Juegos de simulación en el aula: Una práctica educativa que fomenta el pensamiento histórico

José Ignacio de Frutos de Blas

Juegos de simulación en el aula

J. I. de Frutos de Blas

Juegos de simulación en el aula: Una práctica educativa que fomenta el pensamiento histórico

José Ignacio de Frutos de Blas

Director: Dr. Ernesto Gómez Rodríguez

TESIS DOCTORAL

JUEGOS DE SIMULACIÓN EN EL AULA: UNA PRÁCTICA EDUCATIVA QUE FOMENTA EL PENSAMIENTO HISTÓRICO

Doctorando: **José Ignacio de Frutos de Blas**
Director: Dr. Ernesto Gómez Rodríguez

Facultad de Ciencias de la Educación
Área de Conocimiento de las Ciencias Sociales
Departamento de Didáctica de la Matemática,
Didáctica de las Ciencias Sociales y las Ciencias Experimentales
2015

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Publicaciones y Divulgación Científica

AUTOR: José Ignacio de Frutos de Blas

http://orcid.org/0000-0001-8704-381X

EDITA: Publicaciones y Divulgación Científica. Universidad de Málaga

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional:
http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode
Cualquier parte de esta obra se puede reproducir sin autorización
pero con el reconocimiento y atribución de los autores.
No se puede hacer uso comercial de la obra y no se puede alterar, transformar o hacer obras derivadas.

Esta Tesis Doctoral está depositada en el Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga (RIUMA): riuma.uma.es

Publicaciones y Divulgación Científica

Para Elvira y Ramón,

mis padres.

Por todo...

La presente tesis doctoral no podría haber sido posible sin el apoyo incondicional de la ***Dra. Carmen Rosa García Ruiz****, que por motivos administrativos no ha podido aparecer como codirectora de la misma junto con el* ***Dr. Ernesto Gómez Rodríguez****. Para los dos, todo mi agradecimiento.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA
Publicaciones y Divulgación Científica

ÍNDICE

0. UNA REFLEXIÓN INICIAL..... 13
1. INTRODUCCIÓN..... 17
2. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN..... 27
2.1.-Preguntas y supuestos de la investigación..... 28
2.2. Objetivos de la investigación..... 29
2.2.1. Propios de la investigación..... 29
2.2.1.1. Cómo aprende y construye el alumnado su pensamiento histórico mediante los juegos de simulación..... 29
2.2.1.2. Qué saben, cuál es su percepción acerca de la Historia..... 30
2.2.2. Aquéllos que me sirven para tomar decisiones didácticas..... 31
2.2.2.1. En cuanto a mi práctica docente..... 31
2.2.3. Referidos a la herramienta didáctica: Potencialidades y grado de aplicabilidad en el aula..... 32
3.- MARCO TEÓRICO..... 33
3.1. Historiografía y pensamiento contrafáctico..... 34
3.1.1. El pensamiento contrafáctico..... 34
3.1.2. La evolución de la historiografía y de los planteamientos contrafácticos..... 35
3.1.3. La historiografía y los planteamientos contrafactuales a comienzos del siglo XXI..... 43
3.2. La enseñanza de la Historia y el empleo de preguntas contrafactuales: los juegos de simulación en la enseñanza-aprendizaje de la Historia..... 47
3.2.1. El papel formativo de la Historia escolar..... 47

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

3.2.2. La enseñanza de la Historia y los planteamientos contrafácticos..... 48
3.3. Didáctica de la Historia, construcción del pensamiento histórico en el alumnado y juegos de simulación históricos..... 53
3.3.1. La Didáctica de la Historia..... 53
3.3.2. El pensamiento histórico..... 61
3.3.3. Juegos de simulación y construcción del pensamiento histórico..... 64
3.4. Juegos de simulación en la enseñanza-aprendizaje de la Historia..... 76
3.4.1. Concepto de juego..... 77
3.4.2. Concepto de simulación..... 81
3.4.3. Concepto de juego de simulación..... 82
3.4.4. Los juegos de simulación históricos en la enseñanza de la Historia..... 91
3.4.5. Los juegos y la sociedad actual: *gaming* y *serious games*..... 96
3.4.6. Videojuegos y enseñanza de la Historia..... 103
4.- MARCO METODOLÓGICO..... 109
4.1. Tipo de investigación: el enfoque crítico..... 109
4.2. Investigación-acción en el aula: un estudio de caso..... 115
4.2.1. La investigación-acción..... 115
4.2.2. El estudio de caso..... 117
4.3. Definición del caso..... 119
4.3.1. Diseño para la recogida de datos..... 121
4.3.1.1. Recopilación de material sonoro y visual: situaciones de aula y entrevistas al alumnado..... 121
4.3.1.2. Observación..... 122
4.3.1.3. Cuestionarios *feed-back*..... 122

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.3.1.4. Relatos del alumnado..... 124
4.3.1.5. Personas de apoyo..... 124
4.3.1.6. Cronograma..... 125
4.3.2. Diseño para el análisis de los datos: la elaboración del informe..... 126
4.4. Contexto sociocultural..... 129
4.4.1. La realidad del Centro..... 129
4.4.2. El grupo de alumnos y alumnas..... 130
4.4.3. Análisis crítico de mi práctica de enseñanza para mejorar mi labor docente mediante juegos de simulación históricos..... 133
4.4.3.1. La indagación: 2004-2013..... 135
4.4.3.2. El planteamiento de la investigación..... 153
4.5. Los contenidos del curso..... 155
4.5.1. Explicación del curso: la agrupación horaria..... 155
4.5.2. Explicación del curso: contenidos y desarrollo..... 158
4.5.2.1. Conceptos clave..... 162
4.5.2.2. Contenido de la asignatura..... 169
4.5.3. Procedimientos y criterios de evaluación..... 172
4.5.4. Un juego de simulación sobre La Guerra Fría..... 176
4.5.4.1. Justificación histórica y didáctica..... 177
4.5.4.2. Los conceptos estructurantes del juego: selección de contenidos conceptuales, espaciales y temporales..... 189
4.5.4.3. El juego de simulación: mecánica..... 196
4.5.4.4. La aplicación informática..... 211
5. INFORME DE LA INVESTIGACIÓN..... 213
5.1. Descripción de lo acontecido en el curso 2013-14..... 215
5.2. Preguntas y planteamientos contrafactuales. Resolución de problemas históricos a través de los juegos de simulación..... 232

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.2.1. El juego de La Guerra Fría. Análisis de situaciones puntuales a partir de preguntas planteadas durante el desarrollo del juego que permiten la profundización en el estudio del contexto histórico..... 237
5.2.2. El juego de La Guerra Fría. Análisis de un problema complejo que afecta al desarrollo general del juego de simulación: la Crisis de los Misiles..... 243
5.2.3. El juego del siglo XV. Análisis global del "mundo ucrónico" creado a partir de lo acontecido en el juego..... 247
5.2.4. Percepción del alumnado ante el uso de preguntas contrafactuales y el aprendizaje de la Historia..... 253
5.3. Construcción /elaboración de relatos..... 256
5.3.1. Qué entienden por relato histórico y cuál es su actitud hacia éste..... 257
5.3.2. Qué relatos elaboran a través de los juegos de simulación históricos..... 258
5.3.3. Qué tipo de relato son capaces de elaborar a partir de los contenidos desarrollados durante el curso..... 265
5.4. Implicación (*engagement*) a través del juego... y resistencias..... 274
5.4.1. Personalización y asunción de los papeles de los actores históricos por parte de los alumnos y alumnas..... 276
5.4.2. *Flow*: momentos en los que el alumnado pierde la noción del tiempo y está totalmente inmerso en la actividad..... 280
5.4.3. Las resistencias..... 284
5.4.4. Motivación hacia los contenidos trabajados en clase y actitud hacia la asignatura en general..... 288
5.5. Actitud ante la Historia..... 289
5.5.1. Utilidad de la Historia..... 290
5.5.2. Percepción de la enseñanza de la Historia..... 293
5.6. El juego de simulación histórico como herramienta. Análisis lúdológico..... 296

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.6.1. Análisis del juego: cómo han funcionado las reglas y la mecánica..... 297
5.6.1.1. La explicación de las reglas..... 297
5.6.1.2. El funcionamiento de la mecánica..... 302
5.6.1.3. El funcionamiento de la mecánica: situaciones negativas, tiempos muertos y caos..... 308
5.6.2. Análisis del juego: cómo se produce el aprendizaje de la Historia a través del juego..... 310
5.6.3. Cómo se produce la construcción de pensamiento histórico a través del juego..... 313
5.7. Mi práctica docente..... 323
5.7.1. Mis intenciones..... 323
5.7.2. Mi práctica..... 324
5.7.2.1. Los materiales..... 326
5.7.2.2. Preguntas y respuestas: diálogo y el recurso a método tradicional-expositivo..... 331
6. CONCLUSIONES..... 337
6.1. La formación del pensamiento histórico..... 338
6.2. Actitud ante la Historia..... 345
6.3. Práctica docente..... 350
6.4. El juego de simulación histórico..... 353
6.4.1. Un prototipo de videojuego sobre La Guerra Fría..... 356
6.5. Consideraciones finales: el juego de simulación histórico como práctica educativa en el aula de Historia..... 360
6.5.1. El juego como práctica educativa..... 360
6.5.2. El juego y la construcción del pensamiento histórico..... 361
6.6. Proyección. Futuras líneas de investigación..... 365
7. BIBLIOGRAFÍA..... 367
7.1. Libros y artículos..... 367
7.2. Juegos de mesa..... 406

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

7.2.1. Diseño y adaptación propios..... 406
7.2.2. De mercado..... 406
7.3. Videojuegos..... 407
7.3.1. De mercado..... 407
7.3.2. Libres..... 408
7.3.3. Diseño conjunto con Pedro Clemente Garulo..... 408
7.4. Películas y documentales..... 408

COMPACT DISC

8. ANEXOS..... 1
8.1. Carta autorización de los padres..... 2
8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia?..... 3
8.3. Diario de aula septiembre-octubre 2013..... 41
8.4. Observaciones externas septiembre-octubre 2013..... 52
8.5. El juego de simulación del Siglo XV..... 58
8.5.1. Reglas y mecánica..... 58
8.5.2. Transcripción del relato de B.B. y V.M. Debate en clase... 138
8.5.3. Relatos escritos..... 149
8.5.4. Cuestionario de evaluación..... 171
8.6. El juego de simulación del Siglo XVII..... 203
8.6.1. Reglas y mecánica..... 203
8.6.2. Relato de C. G. y E. G..... 285
8.6.3. Aportaciones de M. J. a la mecánica del juego..... 286
8.7. El juego de simulación del Imperialismo..... 289
8.7.1. Reglas y mecánica..... 289
8.8. Los relatos del curso..... 339
8.8.1. Los relatos del alumnado..... 339
8.8.2. Mi relato..... 566
8.9. El juego de simulación sobre La Guerra Fría..... 571
8.9.1. Reglas y mecánica..... 571
8.9.2. Diario de aula..... 795

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.9.3. Registros de los observadores externos..... 808
8.9.4. Transcripción de las grabaciones..... 869
8.9.4.1. Cámara fija..... 869
8.9.4.2. Cámara móvil..... 1065
8.9.5. Cuestionario final..... 1179
8.10. Encuesta Likert de actitud..... 1214
8.11. Resto de materiales curriculares empleados..... 1219
8.12. Resultados académicos del grupo en la convocatoria ordinaria del mes de junio durante los cuatro años de Educación Secundaria Obligatoria, 2010-2014..... 1363

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

0. REFLEXIÓN INICIAL

Un martes cualquiera a tercera hora (que rondará entre las 10 y las 10,30) el alumnado de 4º de E.S.O. A, de un instituto cualquiera de Andalucía (podríamos extenderlo a la práctica totalidad del Estado español), tiene clase de Ciencias Sociales. Estos alumnos y alumnas llevan ya dos horas seguidas de clase sólo interrumpidas por breves descansos que duran desde que suena el timbre hasta que viene el siguiente profesor; en torno a cinco minutos. Tras esta hora llegará el recreo de media hora que en algunos centros se divide en dos de diferente duración (normalmente uno largo de 20 minutos y otro corto de 10). Después de este breve descanso a los alumnos y alumnas de 4º de E.S.O. A (y a todo el alumnado del instituto) les quedarán aún tres horas más de clase.

Normalmente la letra A en 4º de E.S.O. coincide con aquellos alumnos y alumnas que han escogido como optativas asignaturas que podríamos denominar "de Ciencias", como Biología y Geología o Física y Química. La matización es importante, porque en líneas generales nos encontraremos ante un alumnado cuyos planteamientos de futuro pasan por estudiar Bachillerato y han preferido que sus optativas sean asignaturas calificadas de "duras". Esto nos permite aventurar que el profesor de Sociales que entre en esa aula a tercera hora se encontrará con un alumnado al que le importa, y mucho, aprobar la asignatura para obtener el título de graduado en E.S.O. Aunque en líneas generales 4º de E.S.O., en cualquiera de sus "letras", suele ser un curso en el que el alumnado tiene claro que sus objetivos pasan por aprobar en junio para obtener el título de E.S.O.; muchos para estudiar Bachillerato; otros, cada vez más, para optar por un Ciclo Formativo de Grado Medio; y una parte que quiere incorporarse al mercado laboral. Aun así, es fácil encontrarnos en cualquiera de las "letras" con unos alumnos y alumnas que no van a sacar un libro ni hacer nada de lo que se les proponga durante las seis horas casi ininterrumpidas que dura la jornada escolar.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Pero estos alumnos y alumnas son los menos y suele ocurrir que no planteen ningún problema de disciplina y se limiten a "estar". En 4º de E.S.O. ya se ha producido una cierta "selección natural", pues los alumnos o alumnas que por imperativo legal promocionan de curso y llegan a 3º de E.S.O. cumplen allí los 16 años que la ley establece para la escolarización obligatoria. Después, muchos abandonan y otros "aguantan" lo que pueden; pero al traspasar por edad la barrera legal, la tolerancia de los Centros para con este alumnado que no quiere hacer nada y molesta tiende a ser cero. En conclusión, 4º de E.S.O. suele ser un curso en el que el alumnado plantea menos problemas de disciplina que en otros cursos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Tal vez el que menos, junto con 1º de E.S.O. Estos alumnos o alumnas son "veteranos o veteranas" y en su mayoría llevan desde Primero en el instituto, con lo que han interiorizado las normas básicas de la comunidad educativa. Nuestro profesor de Ciencias Sociales que acaba de entrar en 4º A para dar su clase a tercera hora cuenta, en muchos casos, con un alumnado que al menos presenta una actitud que no tiene por qué impedir el desarrollo de una clase.

Pero hasta el momento únicamente hemos hablado de condicionantes "externos"; ahora tenemos que plantearnos cuál es la actitud general de los alumnos y alumnas de nuestro 4º A hacia una asignatura como Ciencias Sociales, que en este curso se centra en la Historia, más concretamente en la Historia Contemporánea. Esta actitud tendrá mucho que ver con la percepción acerca de la utilidad que el alumnado tenga de la Historia: ¿para qué les puede servir aparte de para conseguir el título de E.S.O.? También esta actitud tendrá que ver con la capacidad del profesor y de los materiales curriculares empleados por éste para hacer comprensible una asignatura terriblemente abstracta debido a los conceptos que maneja (que, además, suelen ser polisémicos en su mayoría); porque trabaja con sucesos y procesos complejos que ya han tenido lugar y sobre los que vamos a ofrecer una interpretación (que no es, ni debe ser, la única posible); y porque ese tiempo histórico es muy difícil de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

aprehender por adolescentes que cuentan con 15 o 16 años de vida. Es decir, nuestro profesor de Historia, que se enfrenta a un 4º de E.S.O. con la letra A un martes a tercera hora tendrá verdaderas dificultades para conseguir que sus alumnos y alumnas imaginen cómo eran las circunstancias y unas personas que vivieron cientos de años (en el mejor de los casos, varias décadas) antes que ellos. Y no sólo que imaginen, sino que sean capaces de comprender la complejidad de realidades pasadas complejas, multicausales y en donde la contingencia y las decisiones de personas individuales y grupos humanos jugaron su papel... tal y como ocurre en nuestro propio presente. Es muy posible que nuestro profesor se pare un momento, una vez sonado el timbre que señala el fin de la clase y el inicio del recreo; y, tal vez, le surja la siguiente pregunta: "¿cómo cambiar esta situación en la que el alumnado en general opta por la memorización de lo que se le diga que es necesario para aprobar?, ¿cómo fometar la construcción de pensamiento histórico?" Es posible que nuestro profesor llegue a la siguiente conclusión: La Historia carece de sentido para el alumnado: no tiene una lógica interna, con lo que sólo deben memorizar y, mientras tanto, si el relato del profesor y sus recursos no consiguen engancharles, a aburrirse toca.

Estas líneas no pretenden más que plasmar las reflexiones de un docente de enseñanza secundaria (que soy yo), producto de su propia experiencia personal y de las múltiples conversaciones mantenidas con compañeros y compañeras con los que ha coincidido en los institutos en donde ha trabajado a lo largo de tres lustros de vida laboral. No pretenden ser más que una vivencia con la que bien puedo introducir la reflexión y el planteamiento de la presente tesis doctoral. Mediante esta investigación pretendo mostrar que es posible enseñar a nuestro alumnado a construir su propio pensamiento histórico y cambiar sus percepciones negativas acerca de la utilidad de la Historia. El empleo de juegos de simulación históricos puede ser una práctica educativa eficaz y atractiva.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1. INTRODUCCIÓN.

Una respuesta de ese profesor que se quedaba sólo en el aula al concluir la tercera hora de clase ha consistido en la utilización del juego de simulación como práctica educativa con la que ayudar a plantear un modelo de enseñanza de la Historia que fomente el pensamiento histórico y modifique, por ende, la percepción negativa que se tiene de la misma.

El empleo de los juegos de simulación históricos en el aula ha partido de mis propias vivencias personales desde la adolescencia, ya que soy gran aficionado a los wargames, juegos temáticos y de rol. Los juegos han estado (y están) presentes en mi formación y la visión que tengo de la Historia. Por lo tanto, nada más lógico que, ante el proceso permanente de cuestionamiento de mi labor docente y la búsqueda de mejoras en mi práctica, el juego haya estado presente como una herramienta a la que recurrir.

Ya en mi primer año como docente, en el curso 2000-2001, elaboré y puse en práctica un Trivial basado en los contenidos trabajados en clase. Los cursos siguientes asistieron al empleo de juegos de simulación de mercado de forma esporádica. Hasta que decidí dar un salto más, y me planteé diseñar mis propios juegos de simulación con los que trabajar de forma explícita parte de los contenidos de la asignatura. Comenzó, de este modo, un largo proceso de indagación, sobre el que me extenderé en un apartado de mi marco metodológico, en el que fui avanzando en el diseño y complejidad de los juegos. Así, fui siendo cada vez más ambicioso y a un primer juego se le fueron uniendo otros, hasta llegar a tres.

El éxito de estos juegos me fue llevando a adentrarme cada vez más en la indagación historiográfica y a perfeccionar el aparato ludológico de los mismos; esto es, por un lado, profundizar en el desarrollo de simulaciones que cada vez reflejen

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

mejor la realidad a simular y, por otro, trabajar los elementos ludológicos propios de los juegos para introducir un componente dinámico y motivador que "engache al alumnado".

Y fue ese mismo éxito el que me llevó a plantearme un paso más, a unir a mi trabajo historiográfico y ludológico un componente didáctico. En definitiva, a intentar sistematizar mi práctica docente a través de los juegos de simulación para profundizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia. El diseño de estos juegos es único y los he registrado como propiedad intelectual[1]. El paso de la indagación a la investigación lo representa esta tesis doctoral.

La relevancia de la misma y la justificación de dicho trabajo la podemos observar desde tres puntos de vista. En primer lugar, los buenos resultados que durante los años de indagación he obtenido a la hora de que el alumnado reflexione sobre la Historia y muestre una actitud mucho más positiva hacia la materia que trabajamos en clase. En segundo lugar, la importancia que, en los últimos años, ha adquirido el juego en todos los ámbitos de la sociedad. El concepto de *gaming* o gamificación está muy presente en la formación hoy en día. Y, por último, la posibilidad de mostrar una práctica personal a la comunidad educativa.

Pero, ¿cuál es el gran aporte del juego de simulación a la enseñanza de la Historia? A mi modo de ver las grandes posibilidades que abren para que el alumnado utilice sus conocimientos conceptuales y capacidad de reflexión para analizar una realidad concreta. El recurso al juego nos permite la posibilidad de transformar el pasado en lo que voy a denominar "presente histórico" y convertir al alumnado en protagonista, fomentando la empatía y la implicación (*engagement*). El análisis del alumnado está encaminado hacia la resolución de los problemas planteados.

[1] *Tres juegos de simulación históricos: "Siglo XV, la época en que los reyes recuperaron su poder, 1453-1492". "Siglo XVII, 1609-1660. Hegemonía, religión y comercio mundial". "La Guerra Fría, 1945-1993".* Registro de la Propiedad Intelectual número M-003752/2015.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El componente motivador del juego tiene, indudablemente, un papel importante que "jugar". Y es aquí en donde el alumnado tiene que recurrir a una herramienta muy denostada y poco utilizada por la historiografía y la Historia escolar, que es el pensamiento contrafáctico; esto es, planteamientos "contrarios a los hechos", ya que se refieren a situaciones que, además de ubicarse en el pasado, no son verdaderas (Pelegrín, 2010, 2); pero que, sin embargo, es un instrumento útil, pues "para llegar a comprender algo que ha sucedido, lo que pudo ocurrir juega un papel determinante, al indagar sobre lo que debiera ser estructuralmente necesario en los acontecimientos de la historia" (Murcia, 2014, 34). Los juegos de simulación, en definitiva, permitirían al alumnado tener experiencias de aprendizaje activo y experimental a modo de laboratorio social (Hernàndez Cardona, 2001) que permite construir conocimiento y el uso de la causalidad histórica.

A la hora de desarrollar mi marco teórico, voy a adentrarme, pues, en la evolución del llamado pensamiento contrafáctico, ya que lo he situado como elemento clave a la hora de plantear la construcción de pensamiento histórico por parte del alumnado mediante los juegos de simulación. A continuación, pasaré a desarrollar brevemente cuál ha sido la evolución de la historiografía y su relación con dicho pensamiento contrafáctico. Me detendré en nuestros días para esbozar el contexto general en el que se mueve nuestra sociedad actual, la situación en la que se encuentra la historiografía y la importancia que ha cobrado lo que se conoce como Historia cotidiana como proveedora de saberes históricos a una sociedad necesitada de referentes. Tendré ocasión de mostrar el papel y la validez que tienen los planteamientos contrafactuales hoy en día.

Frente al auge de esta Historia cotidiana, plantearé la crisis de la Historia escolar, cuyo papel tradicional ha tenido siempre un claro componente identitario. Al igual que he hecho con la historiografía, voy a mostrar cuál ha sido la relación entre la enseñanza de la Historia y el pensamiento contrafáctico, para concluir que, pese a

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ser un buen instrumento para favorecer el desarrollo del pensamiento histórico de los alumnos y alumnas, que se convertirán en futuros ciudadanos y ciudadanas, ha sido escasamente utilizado en las aulas.

Para seguir avanzando, he recurrido a la Didáctica de la Historia para poder plantear cuáles son las dificultades que la propia Historia presenta como materia escolar, tanto por su naturaleza, como por los condicionantes externos. A continuación paso a definir el pensamiento histórico; y es, precisamente, en su proceso de construcción por parte del alumnado, en donde los juegos de simulación pueden jugar un papel destacado. Su desarrollo y puesta en práctica se inscriben dentro de una narración elaborada por mí que descansa en una selección curricular basada en conceptos clave vertebrados sobre la temporalidad histórica y el espacio geográfico que sirve para el diseño del juego y la investigación educativa desarrollada a partir de su práctica.

La forma en la que el alumnado construya su propio pensamiento histórico se mostrará mediante el planteamiento de preguntas e hipótesis contrafactuales que se vayan realizando con el desarrollo de las simulaciones y en los relatos, producto de su experiencia, reflexión y análisis, que sean capaces de elaborar a partir de los procesos simulados. Como el curso descansa sobre una selección curricular más amplia también analizaré qué relatos son capaces de elaborar a partir de los materiales trabajados durante todo el curso para mostrar el grado de elaboración del pensamiento histórico.

En este punto, introduciré el compañero ideal de las preguntas contrafácticas, los juegos de simulación históricos, ya que, como ya he comentado, fomentan situaciones en las que éstas cobran especial relevancia. Para ello, definiré los conceptos de juego, simulación y juego de simulación; lo que me permitirá adentrarme en el papel que han tenido los juegos de simulación históricos en las

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

aulas. Es aquí en donde se inscribe mi propuesta, en el diseño y elaboración de juegos de simulación históricos y su introducción en el aula: unos juegos educativos (o *serious games*) como instrumento ideal para favorecer el desarrollo del pensamiento histórico en el alumnado, planteando una enseñanza de la Historia activa y experimental mediante el recurso al pensamiento contrafáctico, que permita acercarse al conocimiento histórico como una construcción científica y social.

La revolución informática ha favorecido la introducción del juego y de las técnicas propias del juego (gamificación o *gaming*) como recursos educativos. El desarrollo de videojuegos, tanto comerciales como educativos ha tenido en la Historia un importante marco de referencia, lo que ha permitido plantear simulaciones históricas con mayor o menor capacidad para ser empleadas como recursos educativos. En este sentido, en mi planteamiento está la adaptación de los juegos de simulación diseñados y elaborados por mí para crear videojuegos educativos que permitan la extensión a la comunidad educativa de esta herramienta con el fin de profundizar en la investigación acerca de la elaboración de conocimiento histórico por el alumnado.

En la práctica del juego de simulación en el aula como recurso didáctico el docente tiene un papel fundamental, pues es su actuación la que incentiva y fomenta la participación del alumnado. Son sus preguntas y actuaciones las que conducen a los alumnos y alumnas más allá del propio juego y, por consiguiente, hacia la construcción de pensamiento histórico.

El marco metodológico escogido ha sido la investigación-acción, pues desde mi papel como docente me planteo cómo mejorar mi práctica a través del diseño y empleo de juegos de simulación que he diseñado y elaborado expresamente para su utilización en el aula. He recurrido al estudio de caso para observar y analizar mi trabajo docente y plantear una investigación que me conduzca a presentar unas

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

conclusiones que quiero mostrar a la comunidad educativa. Y me he centrado en un curso de 4º de E.S.O., de donde nacía la reflexión inicial con la que comenzaba este escrito. Para llevar a cabo mi investigación he diseñado y elaborado un juego de simulación sobre La Guerra Fría (que se suma a los tres ya diseñados anteriormente), ya que he intentado conectar lo más directamente posible el estudio de la Historia con la realidad actual.

Sin embargo, en mi reflexión permanente, he visto la necesidad de plantear una continuidad y conexión con los contenidos que se han ido trabajando desde 1º de E.S.O. y, más concretamente, con lo trabajado en 4º. De ahí que, a la hora de plantear esta investigación, me haya decantado por recoger información sobre un año académico completo en el que se analizará una selección curricular en la que los juegos de simulación diseñados por mí han sido el eje del mismo. Aun así, el juego de la Guerra Fría ha sido al que más atención he prestado.

Los cuatro juegos de simulación históricos se articulan en torno a una narración que se organiza en una selección curricular basada en conceptos clave. El desarrollo de los juegos permite que el alumnado se haga reflexiones y preguntas con el fin de entender una realidad sobre la que tienen que actuar para resolver problemas, y que son la muestra del pensamiento histórico que va generando. Pretendo analizar, pues, cómo el alumnado elabora su propio pensamiento histórico a través de sus preguntas, análisis, argumentaciones y relatos. Todo ello desde el pensamiento divergente, que explora diferentes soluciones a los problemas planteados (Lieberman, 1971); crítico, que analiza y evalúa situaciones (Dewey, 1989); y creativo, en la medida en la que ofrece soluciones originales a los problemas planteados (Gardner, 1997).

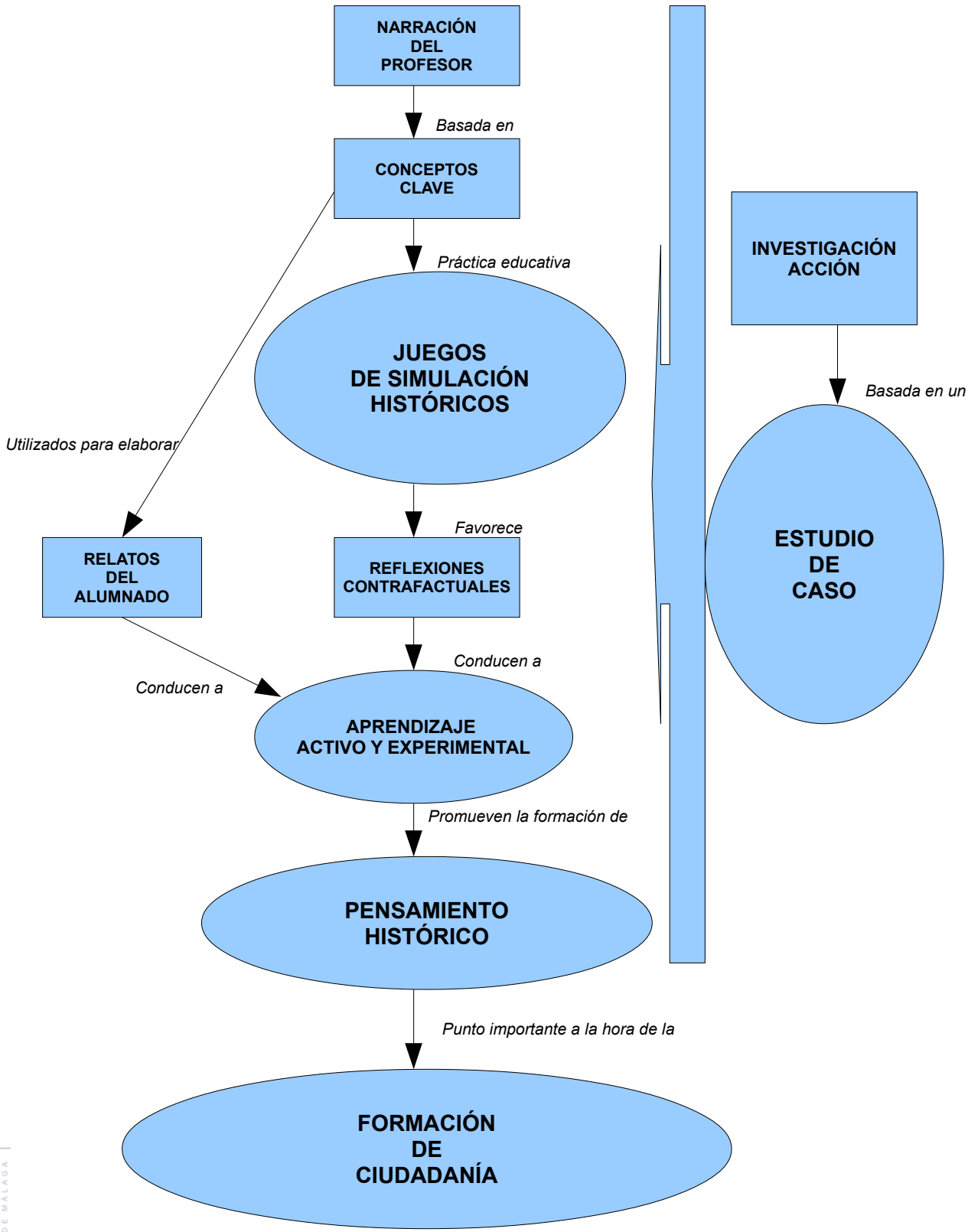
El informe que he elaborado es, pues, muy extenso y rico en información, ya que son seis los puntos desde los que analizo mi estudio de caso e intento dar respuesta a las preguntas, supuestos y objetivos planteados:

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- *Preguntas y planteamientos contrafactuales. Resolución de problemas históricos a través de los juegos de simulación.*
- *Construcción /elaboración de relatos.*
- *Implicación (engagement) a través del juego... y resistencias.*
- *Actitud ante la Historia.*
- *El juego de simulación histórico como herramienta. Análisis ludológico.*
- *Mi práctica docente.*

Estos seis ejes sobre los que descansa el informe nos ofrecen una perspectiva global del proceso de investigación que he llevado a cabo: pues no sólo se centran en la elaboración de pensamiento histórico que, además, podemos observar durante las prácticas de los juegos, sino también con los relatos que son capaces de elaborar sobre los mismos. En mi informe trabajo el componente ludológico de la práctica, esto es, analizo las potencialidades de los juegos como instrumento de enseñanza-aprendizaje por lo que son, juegos. Y voy más allá, pues quiero analizar cuál es la percepción que el alumnado tiene de la Historia y si el recurso a los juegos de simulación modifica o no esta percepción. Finalmente, concluyo analizando mi práctica docente pues, tal y como he dicho anteriormente, tengo un papel central en el desarrollo del potencial de los juegos de simulación históricos como instrumentos didácticos para la elaboración de pensamiento histórico por parte del alumnado. En mi investigación no he trabajado la perspectiva de género y he preferido dejarla como un elemento a tener en cuenta en las futuras líneas de trabajo que planteo en mis conclusiones.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Esta investigación tiene, por lo tanto, un marcado carácter general y globalizador y está planteada como un punto de partida, más que como un punto de llegada. En las conclusiones planteo diferentes líneas de trabajo futuro en las que el empleo de los juegos de simulación como práctica tendente a fomentar el pensamiento histórico en el alumnado de Secundaria es el eje fundamental.

En definitiva, esta investigación se centra en el papel de los juegos de simulación a la hora de plantear una Historia activa y experimental que contribuya a generar pensamiento/conocimiento histórico en el alumnado. Una educación histórica entendida como un conocimiento en constante elaboración y reflexión, y en el que los juegos de simulación históricos permiten la recreación de momentos y procesos históricos en los que el alumnado tiene que reflexionar y analizar a la hora de tomar decisiones ante problemas y situaciones planteadas como "presentes históricos" con opciones probables. A partir de ellas, surgen situaciones contrafactuales que son la base para el planteamiento de una Historia contrafáctica. El juego, pues, no es un simple instrumento motivador, sino una oportunidad para construir pensamiento histórico en el que no hay finales predeterminados, pues el proceso está abierto a la discusión.

El fin último consiste en formar ciudadanos, por encima de modelos centrados en la formación de trabajadores (Cuesta, 2005) y generadores de identidades. La sociedad democrática actual exige cambios en la enseñanza de la Historia, en su práctica educativa y contenidos curriculares, ya que su finalidad ha de ser formar ciudadanos y ciudadanas (Timmis, Vernon & Kenealy, 2005, 10. Papoulia-Tzevepi & Spinthourakis, 2007, 8) y construir identidades colectivas a partir de la lealtad hacia valores compartidos; entender la nación como pacto social, según el nacionalismo constitucional de Habermas (1998), frente a una enseñanza de la Historia tradicional. Por consiguiente, pretendo plantear una enseñanza de la Historia que conduzca al alumnado a pensar históricamente, a construir su propio conocimiento histórico, que se materialice en su capacidad para elaborar narraciones que plasmen dicho

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

conocimiento (Rüsen, 2007, 28-29. Santisteban, 2010, 44). En definitiva, ofrecer herramientas para poder comprender la compleja realidad en la que vivimos (Haydn, Arthur & Hunt, 1997).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

2. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

Cinco son las preguntas que estructuran y dan forma a mi investigación. A través de ellas, pretendo obtener respuestas a las cuestiones que vienen rondándome desde que inicié mi trabajo como docente de Enseñanza Secundaria y, más concretamente, desde que comencé a utilizar los juegos de simulación históricos como herramienta didáctica.

Estas cinco preguntas tienen en el juego de simulación el eje central, ya que es la herramienta con la que planteo una enseñanza activa y experimental de la Historia, en la que el empleo de los conceptos permita el análisis y la interpretación; en definitiva, la construcción de conocimiento histórico. Es, además, una herramienta que nos puede permitir modificar la percepción que el alumnado tiene de la Historia como un saber cerrado e inútil. Y, finalmente, es un excelente instrumento con el que el docente puede desarrollar sus conocimientos, tanto didácticos, como historiográficos.

Las preguntas las he concretado en objetivos sobre los que se han articulado la recogida de información que me ha permitido corroborar los supuestos con los que he respondido, de forma hipotética, a éstas y que se han centrado en el alumnado, en el profesor y en la herramienta.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

2.1. Preguntas y supuestos de la investigación.

Pregunta 1. ***¿Podemos, a través de los juegos de simulación históricos, situar al alumnado en el centro del proceso de enseñanza /aprendizaje para que desarrolle su propio pensamiento histórico mediante el empleo de conceptos clave que estructuran el contenido de la materia?***

Supuesto 1: Los juegos de simulación convierten el aula en un "laboratorio social" en donde se pueden reproducir situaciones y condiciones que permiten la visualización y, por lo tanto, la asimilación por parte del alumnado de conceptos abstractos y, en muchos casos, polisémicos y llenos de matices, además de su ubicación en una secuencia temporal precisa y en un espacio geográfico concreto.

Pregunta 2. ***¿Se puede conseguir mediante los juegos de simulación que el alumnado comprenda procesos históricos y entienda que éstos responden a una realidad multicausal y multifactorial?***

Supuesto 2: A través del juego, los alumnos y alumnas se tienen que enfrentar como protagonistas y tienen que tomar decisiones para resolver problemas históricos. Dichas decisiones serán más acertadas cuanto más profundo sea el análisis de la realidad simulada. Para ellos y ellas, el empleo de hipótesis contrafácticas es un recurso de primer orden que nos conduce ante una Historia que cada alumno y alumna puede construir.

Pregunta 3. ***¿Se puede modificar la actitud que el alumnado tiene ante la Historia y adquiera conocimientos históricos sin basarse en la memoria y la erudición?***

Supuesto 3. El juego permite plantear una enseñanza de la Historia que coloca en un segundo plano la erudición y la memoria, puntos fuertes de una Historia escolar tradicional. En este sentido, es posible, por lo tanto, que el alumnado pueda llegar a modificar su actitud ante la misma.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Pregunta 4. ***¿Qué papel juega el docente en el uso del recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje?***

Supuesto 4: El docente tiene un papel fundamental, ya que mediante los juegos de simulación históricos, deja de ser un mero transmisor de conocimiento cerrado y se convierte en un facilitador, pues provoca situaciones, plantea preguntas, responde dudas y amplía información sobre la base de lo que acontece en el juego.

Pregunta 5. ***¿Pueden los juegos de simulación contribuir a que el alumnado considere la Historia como un conocimiento relevante, en constante construcción, sujeto a cambios que contribuyan a reelaborar el relato histórico colectivo?***

Supuesto 5: El juego plantea "presentes históricos" que pueden extrapolarse al presente actual. El alumnado puede adquirir herramientas para el análisis de realidades complejas y plantear alternativas a su propio presente desde la formulación de preguntas contrafácticas.

2.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.2.1. Propios de la investigación.

2.2.1.1. *Cómo aprende y construye el alumnado su pensamiento histórico mediante los juegos de simulación.*

- Observar, obtener datos y analizar el empleo de hipótesis y planteamientos contrafactuales que realizan a la hora de analizar la realidad histórica simulada en los juegos.
    - *¿Cómo son las preguntas e hipótesis contrafácticas planteadas y qué tipo de conocimiento histórico pueden alcanzar a través de éstas?*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- Observar, obtener datos y analizar acerca de cómo se aprenden y manejan los conceptos históricos.

  - *¿Qué grado de compresión de los conceptos históricos alcanza el alumnado?*

- Analizar el tipo de relato histórico elaborado. Comprobar el conocimiento adquirido por ellos y ellas a través de sus relatos.

  - *¿Qué tipo de discurso son capaces de elaborar?*

- Estudiar el grado de motivación del alumnado.

  - *Motivación: En función de lo dicho anteriormente... ¿han considerado útil el curso? ¿les ha servido para algo?*

  - *¿Qué grado de motivación alcanza el alumnado con la aplicación de los juegos de simulación?*

2.2.1.2. *Qué saben, cuál es su percepción acerca de la Historia.*

- Obtener información previa al inicio del curso acerca de la percepción que los alumnos y alumnas de un curso de 4º de E.S.O. tienen sobre la utilidad de una asignatura como Historia.

  - *Percepción de la Historia: ¿Qué opinan sobre la Historia y para qué sirve?*

- Comprobar los cambios que pueden producirse en la percepción del alumnado sobre la Historia al proponer un recurso basado en el empleo de simulaciones históricas.

  - *¿Cambia la percepción de los alumnos y alumnas sobre la utilidad de la Historia a partir de la aplicación de los juegos?*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

2.2.2. Aquéllos que me sirven para tomar decisiones didácticas.

2.2.2.1. *En cuanto a mi práctica docente:*

- Analizar críticamente mi labor docente.
  - *¿Predomina una enseñanza expositiva tradicional?*
  - *¿Fomento la participación?*
  - *¿Planteo preguntas y problemas históricos para que los resuelvan?*
  - *¿Adapto mi discurso a sus preguntas e inquietudes?*
- Analizar críticamente la selección curricular
  - *¿Es acertado un desarrollo cronológico y extensivo del currículum?*
  - *¿Qué validez tiene la selección curricular realizada? Juegos de simulación históricos, exposiciones del profesor, empleo de esquemas, escritos del profesor, documentos históricos, ejercicios de búsqueda de información y resolución de problemas, trabajo con mapas históricos, empleo de películas y documentales históricos.*

2.2.3. Referidos a la herramienta didáctica: Potencialidades y grado de aplicabilidad en el aula.

- Analizar críticamente el diseño y empleo de los juegos de simulación como herramienta didáctica.
  - *¿Se puede conseguir la motivación-engagement del alumnado con una mecánica que le suponga un reto? Análisis ludológico del juego.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- *¿El alumnado es capaz de apropiarse del juego y, a través de él, construir su propio conocimiento histórico?*

- Revisar el grado de aplicabilidad de los juegos en el aula.

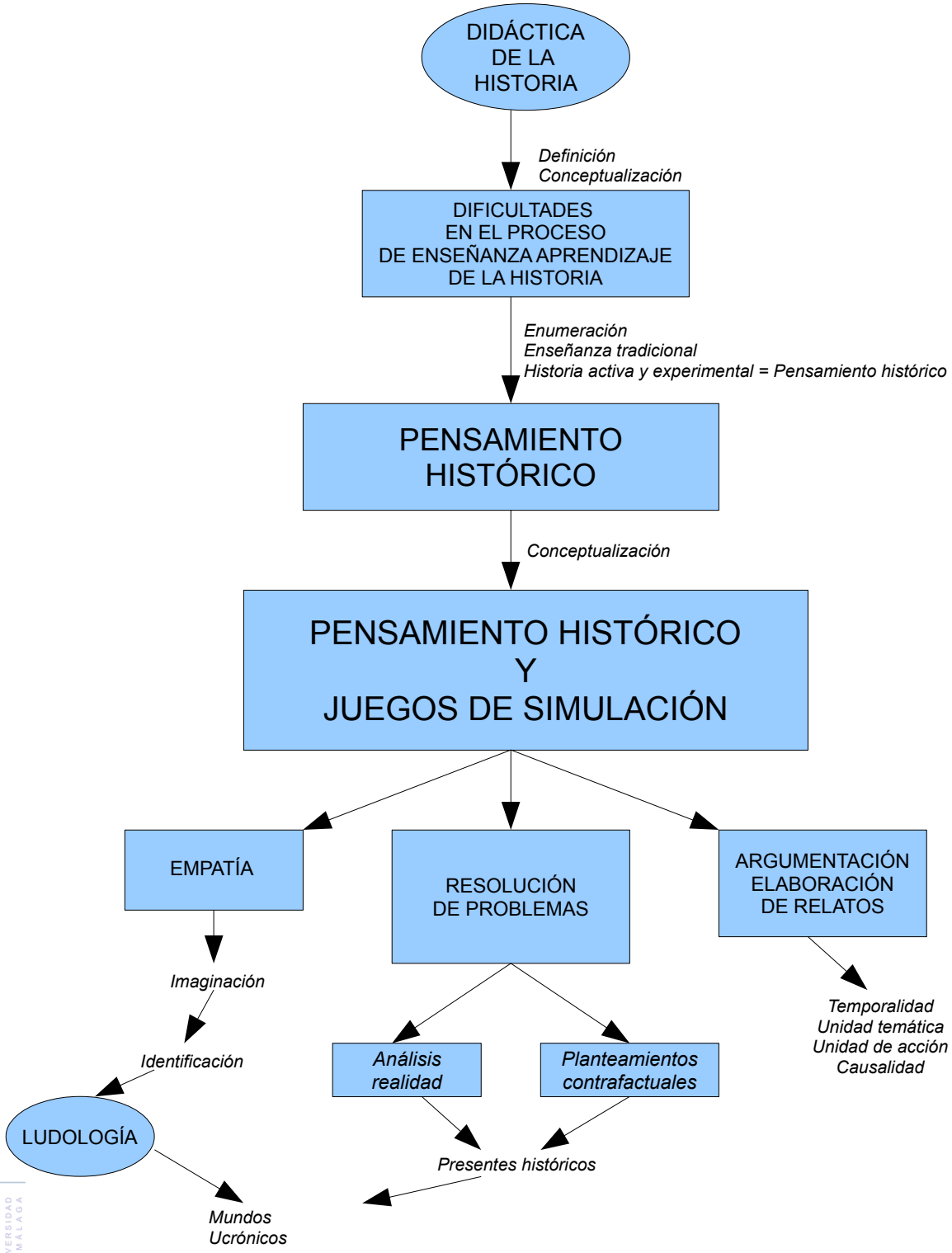
  - *Empleo de juegos de tablero /videojuego.*
  - *Tiempo necesario.*
  - *Espacio propio.*

- Analizar las posibilidades como recurso para la enseñanza de la Historia.

  - *Mediante el desarrollo de un videojuego ¿es posible extender la experiencia a otros centros educativos con otros docentes?*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

3. MARCO TEÓRICO



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

3.1. Historia académica y pensamiento contrafáctico.

3.1.1. El pensamiento contrafáctico.

> *Ya sea imaginando cambios trascendentes o puramente anecdóticos, la acción de reflexionar acerca de lo que podría haber ocurrido si los acontecimientos hubiesen sucedido de otro modo y de construir, en consecuencia, alternativas a nuestro pasado -y, en última instancia, a nuestro presente- parece ser un rasgo esencial de la consciencia humana, emerge muy temprano en el desarrollo del individuo, se observa en todas las culturas y constituye lo que denominamos "pensamiento contrafáctico"* (Roese, 1994, 805).

Voy a definir los planteamientos contrafácticos como "hipótesis sobre posibilidades de sucesos que pudieron haber ocurrido en el pasado que se formulan desde eventos que pasaron en realidad" (Murcia, 2014, 26). Se trata, pues, de imaginar alternativas a algo que ha ocurrido (McNamara, Duros, Brown & Lynch, 2012, 1065). El nacimiento del interés académico por las reflexiones contrafácticas podemos fecharlo en la década de 1940, de la mano de la lógica modal y del razonamiento probabilístico. Goodman, en 1947, planteó que el conocimiento podía surgir a partir de premisas condicionales falsas, y acuñó el término "condicionales contrafácticos" (Pelegrín, 2010).

El pensamiento contrafáctico como método de investigación se ha desarrollado en diferentes disciplinas como los estudios económicos (Gould, 1969), en el análisis político y las relaciones internacionales (Fearon, 1991. Tetlock & Belkin, 1996), la astronomía (Upgren, 2005), la teoría de la evolución (Bowler, 2008), las decisiones judiciales (Calvo & Venier, 2003), la gestión empresarial (Mailelli & Booth, 2008), el marketing (Roese, 1994, 2000), el deporte (Smith. 2004), la lengua (Coleman. 2010), el discurso literario (Riddle Harding, 2007), la biografía (Rodden & Rossi, 2010), o la geografía (Gilbert & Lambert, 2010).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La Historia es un campo que, por su propia condición, se presta a la formulación de preguntas contrafactuales; ¿Cuál ha sido la relación de la historiografía con los planteamientos contrafácticos? Su respuesta la daré en el siguiente apartado.

3.1.2. La evolución de la historiografía y de los planteamientos contrafácticos.

A lo largo de este apartado realizaré un repaso muy somero a las principales corrientes historiográficas y la existencia de planteamientos contrafactuales. Para griegos y romanos el estudio de la Historia proporcionaba, ante todo, una enseñanza sobre la vida misma, al mostrar la actuación de los grandes (y también de los malos) hombres. No se planteaban la Historia como un proceso. Su concepción era básicamente estática y susceptible de repetirse, y en ella los hombres jugaban un papel central (Moradiellos, 2008). Son pocos los planteamientos contrafactuales que nos podemos encontrar, tan sólo algunas referencias aisladas en Heródoto, Tucídides, Tácito o Tito Livio (Townson, 2004. Pelegrín, 2010).

Con la llegada del cristianismo, la vida de los hombres y la concecpción que éstos tenían de la Historia cobró un nuevo sentido. La existencia de un Juicio Final presentaba un futuro con un desenlace concreto ligado a Dios. El cristianismo dejó una huella importante en el devenir del trabajo de los estudiosos de la Historia desde la época final del Imperio Romano y durante toda la Edad Media, ya que el mero hecho de plantear movimientos en la Historia permitía también la existencia del tiempo en el pasado y el planteamiento del futuro, aunque su final estuviera prefijado por la divinidad. Por consiguiente, la Historia poseía una importante carga moral y su papel formativo se vinculaba con la preparación de todos los hombres para el momento en que Dios hubiera establecido su Juicio Universal. El papel del hombre, por tanto, quedaba limitado al cumplimiento de los planes divinos (Moradiellos, 2008). El esbozo de preguntas contrafácticas desapareció, pues no había posibilidad real de alternativas ante dichos planes.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El Renacimiento, las revoluciones científicas y la Ilustración, permitieron que el hombre fuera ocupando un papel cada vez más importante como forjador de una Historia sujeta a leyes naturales. En un momento marcado por el afianzamiento del poder de los Estados a través de la monarquías hereditarias, el conocimiento histórico se centró en la legitimación de las casas reales europeas. Los historiadores se dedicaron a recopilar datos y documentos con la intención de reforzar el poder y el carácter divino de los llamados estados modernos. Además, desde el Renacimiento se recurrió a la Historia como educadora de los futuros gobernantes[2], con lo que se mantenía una de sus funciones principales desde la Antigüedad. Finalmente, la visión de la Historia como un proceso tendente a un fin se vio reforzada con la revolución científica y la Ilustración, ya que estos movimientos desarrollaron la idea de progreso, por la cual los hombres caminamos por la Historia en un constante avance tecnológico y cultural (Le Goff, 1991). Durante estos siglos volvemos a encontrarnos referencias contrafractuales, aunque mínimas, en algunos autores, como la famosa cita del filósofo Blaise Pascal hacia 1669 sobre la nariz de Cleopatra (Pelegrín, 2010), o una reflexión del historiador Edward Gibbon, que hacia 1778 se planteó la posibilidad de la conquista musulmana de Europa en el siglo VIII (Ferguson, 1998).

La Revolución Francesa y el período de revoluciones que trajo consigo acabaron con el modelo de estado desarrollado durante los siglos precedentes y provocó un cambio en la orientación historiográfica. La derrota de Napoleón supuso para los seguidores del emperador un duro golpe. Habían sido conscientes de estar cambiando el mundo y la Restauración les arrebataba ese sueño al intentar devolver las cosas a su "justo" sitio. En este contexto nos encontramos con la obra de Isaac D'Israeli, que en 1824 publicó *"Of a History of Events which Have Not Happened"*, una obra en la que el planteamiento y desarrollo de hipótesis contrafácticas constituía el objetivo de la misma. "Es el primer autor que se plantea la utilidad de formular hipótesis históricas alternativas" (Murcia, 2014, 142-143). Sin embargo, el contrafactualismo no tuvo mucho predicamento, ya que durante el siglo XIX, de la

[2] *El Príncipe* de Nicolás Maquiavelo puede ser el ejemplo más claro.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

mano de los historiadores alemanes se desarrolló una visión histórica sin leyes naturales y carente de valores políticos de aplicación universal. El historicismo, que bebía del romanticismo y del positivismo, se presentó como un elemento legitimador de los estados-nación que estaban surgiendo de las ruinas del Antiguo Régimen y a los que se convertía en protagonistas del progreso de la humanidad. La Historia, practicada por escuelas nacionales, tenía como objeto la política y se encargaba del estudio de lo único e irrepetible. El método a seguir, de origen filológico, se basaba en la crítica de textos escritos, principalmente políticos y diplomáticos, y en la narración de hechos ordenados cronológicamente. La Historia mostró su capacidad para forjar los mitos constitutivos de las nuevas naciones (Hernández Sandoica, 2004). Ante esta progresión inevitable basada en una historiografía científica, se rechazaba cualquier planteamiento que propusiera otra posibilidad que tuviera, además, como base una Historia virtual. Aun así, nos encontramos con varios autores, como Geofroy-Châteou (1836), J. Méry (1854), C. Renouvier (1857), o Nilo Mª Fabra en España (1883), que se centraron en el tratamiento monográfico de un determinado episodio con la finalidad de exponer cómo la Historia hubiera podido ser diferente a partir de un cambio específico acaecido en el desarrollo de los acontecimientos que estos autores proponían (Pelegrín, 2010).

Con el cambio de siglo, desde diferentes corrientes intelectuales se inició una crítica a esa forma de hacer Historia propia del historicismo que primaba, ante todo, lo político, los grandes personajes y las gestas nacionales. Comenzó a abogarse por la necesidad de hacer otra clase de Historia. Una "nueva Historia", a través de la cual poder investigar, criticar y comprender el pasado como la totalidad de la experiencia humana. La Historia debía concebirse como una ciencia social y, por consiguiente, debía ser capaz de formular hipótesis y buscar regularidades utilizando el método comparado. En este ambiente se publicaron las primeras antologías de ensayos literarios en los que se exponían reflexiones contrafácticas. La carnicería provocada por la Gran Guerra, el campo de batalla de los estados nacionales europeos,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

contribuyó a ahondar en el cuestionamiento de un tipo de Historia que precisamente se había puesto al servicio de aquéllos. Los años veinte asistieron al desarrollo de nuevas orientaciones que propugnaban por hacer otra Historia que primara lo social y lo económico. La publicación de nuevas revistas por toda Europa (cuyos títulos reflejaban esta sensibilidad y que reforzaron las ya existentes desde finales del siglo XIX) tuvieron en la fundación de la revista *Annales d'histoire économique et sociale* por Marc Bloch y Lucien Febvre en 1929, un punto básico de referencia para otra forma de hacer Historia: entendida ésta como problema, construcción del hecho histórico, empleo de conceptos y convergencia con otras ciencias sociales (Juliá, 1989). Y junto a las antologías basadas en "qué hubiera pasado si..." podemos encontrar reflexiones contrafácticas aisladas realizadas por historiadores profesionales como, por ejemplo, Treveylan, en un artículo publicado en 1907, donde hacía hincapié en la importancia del azar en un significativo título: *"Si Napoleón hubiera ganado la batalla de Waterloo"* (Townson, 2004, 21); o en escritos de Eduard Meyer, Henri Pirenne o Arnold Toynbee, a propósito de una posible victoria persa en las guerras médicas, la importancia del Islam para el surgimiento del imperio carolingio o el planteamiento de escenarios alternativos respectivamente (Pelegrín, 2010).

En 1931 se publicó una antología clásica, *"If It Had Happened Otherwise: Lapses into Imaginary History"*, editada por John C. Squire que tuvo una gran difusión en su momento, y en la que se podía encontrar una gran variedad de escritos y estilos cuyo único punto en común era el empleo de planteamientos contrafactuales con mayor o menor plausibilidad y fundamentación, lo que hizo que este recurso se alejara aún más de la Historia académica (Ferguson, 1998). La crisis económica, la implantación del socialismo real en la Unión Soviética, el ascenso de los fascismos y la Segunda Guerra Mundial condujeron a una reformulación general del papel de la Historia y su objeto de estudio y el abandono del recurso al contrafactualismo, que quedó relegado a la ciencia ficción.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Con la crisis definitiva del historicismo tras la Segunda Guerra Mundial sobrevino un importante desarrollo de la historiografía de la mano de corrientes como la *New Economic History*, el grupo de los denominados marxistas británicos, la *Social History* de inspiración norteamericana o la segunda generación de *Annales*. Todas estas corrientes intentaron, en mayor o menor medida, ofrecer grandes explicaciones históricas: desde la Historia del desarrollo económico, a los trabajos sobre los procesos de cambio social provocados por el capitalismo y la revolución industrial, pasando por una gran variedad de estudios demográficos, hasta llegar a las pretensiones de realizar una "Historia total". Fueron modelos generales de explicación causal y analítica donde el individuo perdió la preeminencia dada por los historicistas frente al colectivo. El estructuralismo y el marxismo ofrecieron la cobertura filosófica para estos planteamientos. La Sociología fue la ciencia social preferida como soporte conceptual. El desarrollo tecnológico permitió desarrollar los estudios cuantitativos, con los que se esperaban grandes progresos. En definitiva, nos encontramos ante un período marcado por el optimismo y la creencia en la posibilidad de encontrar pautas de comportamiento generales. A fin de cuentas los bloques enfrentados en la Guerra Fría representaban dos modelos basados en las ideas ilustradas de progreso (Edwards, El País, 15-X-01, p. 10).

Los principales exponentes de estas escuelas desde Croce, Collingwood, Oakeshott a los marxistas británicos como Carr, Hill, Thompson, Hobsbawm, o la escuela de *Annales* por poner unos pocos ejemplos, manifestaron abiertamente su desdén hacia cualquier planteamiento contrafáctico en la investigación histórica, pues consideraban esta forma de proceder alejada de lo que debía ser el trabajo de un historiador (Ferguson, 1998). Para las principales corrientes historiográficas del momento, "si la Historia versaba sobre hechos reales, todo lo que no lo fuera quedaba excluido, pues carecía de sentido. El papel que se le otorgaba al historiador era el de comprender el pasado real" (Warf, 2005, 26).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Sin embargo, fue de la mano de la llamada Nueva Historia Económica en los años 60 de donde surgieron posibilidades para el planteamiento de hipótesis contrafactuales, como las realizadas por Fogel acerca de la posible evolución económica de los Estados Unidos sin ferrocarril o sin esclavitud. A partir de aquí se realizaron intentos por elaborar un marco teórico que articulara de algún modo esta forma de investigación histórica (Ferguson, 1998).

El final de la edad de oro surgida de las ruinas de la Segunda Guerra Mundial y el inicio de una etapa de crisis y derrumbamiento a partir de los años setenta (Hobsbawm, 2003) trajo consigo importantes cambios en la forma en que se estaba escribiendo Historia hasta ese momento. La sociedad postindustrial que iba surgiendo difuminó a la vieja clase trabajadora propia de las sociedades surgidas de la revolución industrial. Además, comenzaba a hacerse visible el coste medioambiental de un mundo industrializado, lo que, en cierto modo, no dejaba de ser un importante obstáculo en el camino del progreso material indefinido. Nuevos tipos de conflictos, basados en el género, la identidad étnica, la religión o la orientación sexual, llegaron a parecer urgentes, y a la vez demandaron nuevos tipos de explicaciones históricas. La mayoría de los historiadores operaban con un modelo de causalidad en el que la economía influía en la sociedad, aunque fuera de forma indirecta, y la sociedad influía en la política. Este modelo comenzó a dejar de ser adecuado. Las corrientes que se desarrollaron y alcanzaron su auge en las décadas precedentes perdieron su hegemonía. La tercera generación de Annales evolucionó hacia metas menos ambiciosas y se adentró en el estudio de las llamadas mentalidades. Nuevas corrientes comenzaron a hacer hincapié en el individuo, como la microhistoria (Levi, 2001) o la Historia oral (Pins, 2001). Y a la Sociología se le unió la Antropología como apoyo metodológico de los historiadores.

Los años ochenta estuvieron marcados por un retorno del liberalismo, del que los gobiernos de Reagan en Estados Unidos y Thatcher en Gran Bretaña fueron los exponentes más visibles. En estos años surgieron apuestas historiográficas

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

revisionistas, y se pudo apreciar un regreso de la política como tema de estudio y de lo narrativo como recurso estilístico (Burke, 2001). Precisamente en 1980, el historiador británico Trevor-Roper efectuó una interesante reflexión contrafáctica en su conferencia de despedida del mundo académico y que tuvo como significativo título *"History and Imagination"*. En ella destacó la importancia de lo accidental y de la decisión individual en la Historia y, en consecuencia, la necesidad de tener en cuenta las posibilidades alternativas (Pelegrín, 2010, 17-18). Para Trevor-Roper, "la Historia no es meramente lo que sucedió: es lo que ocurrió en el contexto de lo que podría haber sucedido. En consecuencia debe incorporar, como elemento necesario, las alternativas, las pudo-haber-sido" (Trevor-Roper, 1981, 364). A mediados de la década de los ochenta Demandt publicó un trabajo en el que abordaba la aplicación de la reflexión contrafáctica al ámbito de la Historia; en él mostraba que "la historia que nunca sucedió... encuentra su valor didáctico en ayudar a comprender mejor la historia real...: arranca de la historia real y retoma a la historia real" (Demandt, 1993, 2).

Como colofón a estos años, el colapso repentino del socialismo real hizo trizas el mundo surgido y desarrollado con la Guerra Fría. Ni que decir tiene que la desaparición de la U.R.S.S. tuvo grandes consecuencias e importantes anuncios en el campo de la historiografía, entre los que no podemos dejar fuera la tesis sobre el final de la Historia de Fukuyama (1992). Pero la era de la Posguerra Fría que acababa de nacer supuso, ante todo, una enorme fragmentación del saber histórico en múltiples disciplinas y subdisciplinas que dejaron tras de sí la idea de la imposibilidad de acercarse de forma global al pasado. Es significativo el caso de la Historia social, que pasó de ser entendida como una Historia de la sociedad, a ser una Historia de varios aspectos de la sociedad (Casanova, 1991. Forcadell, 2005, 15-36. Castells, 2005, 37-62. Cartledge, 2005, 53-78). Se fue imponiendo la comprensión del pasado sobre la explicación, y en esta línea cobró mucha fuerza la llamada Historia cultural (Pérez Ledesma, 2005, 63-74. Rubin, 2005, 149-172), y también la Historia de género

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Scott, 2001, 59-90, Kessler-Harris, 2005, 173-102). “Clase, género, etnicidad y raza fueron movilizados sucesivamente y exitosamente para ir minando los deseos de los historiadores académicos de objetividad” (Lorenz, 2010, 69).

Es necesario, además, tener en cuenta la influencia del posmodernismo, que trajo consigo el llamado giro lingüístico en la forma de acometer el trabajo del historiador o la historiadora. Al poner el énfasis en el análisis del propio discurso se cuestionaba la posibilidad de obtener certezas sobre cualquier aspecto del pasado. En palabras de Jenkins (2009, 41): “La Historia es un discurso, un juego lingüístico; en él, la “verdad” y las expresiones similares a ésta son artefactos que permiten la apertura, la regulación y la clausura de las interpretaciones. La verdad actúa como un censor que establece los límites (…) tales verdades son, en realidad ficciones útiles”. El posmodernismo cuestiona, pues, la idea de verdad y de objetividad en el trabajo del historiador, e insiste en el carácter interpretativo y representativo de la Historia (Bolaños, 2013), lo que ha favorecido la pluralidad de visiones sobre el pasado, al “debilitar la idea de la Historia como un conocimiento veraz, destrozando la idea de un proceso unitario y de evolución” (Gómez, Ortuño & Molina, 2014, 9).

A su vez, los años noventa supusieron un impulso muy importante al empleo de los contrafactuales en el análisis histórico. Harwthorn (1991), Tetlock & Aaron Balkin (1996) y Ferguson (1998) contribuyeron “a dotar a la Historia alternativa de una solidez basada en la responsabilidad del análisis crítico partiendo en todo momento de la Historia real para construir exclusivamente alternativas plausibles a partir de alteraciones mínimas de hechos históricos reales y cronológicamente próximos presididas por una definición exacta tanto del antecedente -si...- como del consecuente -..., entonces...-” (Pelegrín, 2010, 19). Para Murcia (2014), la Historia contrafáctica reintroduce la incertidumbre de un futuro no conocido o determinado y que depende, entre otras cosas, de las decisiones tomadas por los protagonistas del momento.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Esta breve visión de la evolución de la historiografía y de los planteamientos contrafactuales nos conduce al mundo actual. Es el momento, pues, de que profundice un poco más e intente presentar un cuadro lo más preciso posible de un contexto marcado por la incertidumbre y al que no puede ser ajeno la fragmentación de la historiografía que he ido mostrando en los párrafos precedentes. A comienzos del siglo XXI ésta se ha convertido en un saber de orientación teórica y plural y naturaleza epistemológica combinada, inestable y compleja (Hernández Sandoica, 2004). Diferentes factores sociales han conducido, pues, a nuevos modos de hacer Historia que intentan responder a un mundo en proceso de cambio constante. Pero esta Historia académica se encuentra a la zaga en cuanto a la capacidad que tiene de lo que se ha denominado como Historia cotidiana (Carretero, 2011) para llegar al conjunto de una sociedad inestable y en continuo cambio.

3.1.3. La historiografía y los planteamientos contrafactuales a comienzos del siglo XXI.

Ya mediada la segunda década del siglo XXI, adentrados de lleno en plena era de la Posguerra Fría (Garton Ash, 2000. Aróstegui, 2004, 197-374. Veiga, 2009), vivimos un momento histórico marcado por la incertidumbre internacional (Monedero, 2003. Hobsbawm, 2006), en el que la globalización, los recursos energéticos y el medioambiente cobran cada vez mayor importancia como elementos desestabilizadores (Ferguson, 2007, 689-742); y de ahí que se llegue a hablar, incluso, del capitalismo globalista como algo insostenible (Zubero, 2012, 23-24, Duménil & Lévi, 2014). Además, el gran desarrollo tecnológico de las últimas décadas ha hecho que las distancias mundiales se diluyan y, aparentemente de forma contradictoria, este mismo desarrollo haya acentuado las diferencias (Maalouf, 2009). Los inicios del siglo XXI se han revelado como un momento de grandes transformaciones políticas que nos llevan a hablar de mundo posnacional y multicultural (Carretero, 2011, xvi y 175-178). Todo esto ha provocado reacciones en defensa de identidades colectivas que se perciben amenazadas.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Es en este punto en el que la Historia adquiere valor como refuerzo identitario (Philips, 2004, 40-42. Tate, 2004, 27. Toledo, Gazmuri & Magendzo, 2010. Merchán & De Alba, 2012, 195). Por eso, a la hora de abordar el papel social de la Historia, se hace necesaria una distinción entre, al menos, tres significados de la misma: la llamada académica, la cotidiana o popular y la escolar (Carretero, 2011, xxxi y 1). En este apartado me quiero centrar en las dos primeras, a las que quiero relacionar con el pensamiento contrafactual. La Historia escolar la abordaré en el siguiente apartado.

El momento actual en el que nos encontramos podemos comprobar que existe una necesidad social de Historia que se constata en el importante desarrollo de lo que diferentes autores han denominado "usos públicos de la Historia" (Habermas, 1987. Garellano, 1995. Cuesta, 2007. Barros, 2008), y a los que me voy a referir como "Historia cotidiana" o "popular", y que se manifiesta a través de publicaciones divulgativas, en la producción de películas, novelas históricas o documentales (Bage, 2000, 3. Seixas, 2000, 33. Barton & Levstik, 2003, 2. Philips, 2004, 39. Timmins, Vernon & Kenealy, 2005, 27. Carretero, 2011, 27).

Para Evans, "la conciencia de la Historia lo invade todo (…) hambre de Historia entre los lectores de libros adultos, los telespectadores, el público que va al cine (…). La Historia que se escribe y se investiga y, sobre todo, tal y como se presenta a una audiencia popular, a principios del siglo XXI, trata sobre la identidad, sobre quiénes somos y de dónde venimos. La Historia ha devenido de nuevo en una construcción de la identidad nacional" (Evans, 2005, 43-44). Carretero y Montanero plantean que este interés por el pasado, esta "vuelta al pasado" que viven las sociedades actuales se basa, precisamente, en el momento de incertidumbre en el que nos encontramos. Así, "a diferencia de la modernidad clásica, que impulsaba a las comunidades a avanzar hacia un futuro que esperaba cargado de progreso, en la actualidad las comunidades vuelven hacia su pasado para buscar allí las fuentes identitarias que permitan comprender su presente e imaginar su futuro más cercano.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Los cambios en los sistemas políticos y culturales de las últimas décadas hacen que hoy el futuro aparezca como un espacio de tiempo incierto y abrigue temor antes que una promesa de progreso" (Carretero & Montanero, 2008, 138).

Este contexto marcado por la inestabilidad ha favorecido la generalización de la reflexión contrafáctica en ámbitos muy diversos de la sociedad y a través de vías muy diferentes, tal y como señala Pelegrín (2010, 20-21):

- **Crisis de las ideologías en Occidente.** Emergencia de nuevas realidades que acentúa una sensación generalizada de inseguridad que contribuye a cuestionar el orden establecido y a aumentar la consciencia de lo contingente.

- **La influencia del pensamiento posmoderno,** que en su intento por eliminar las fronteras entre Historia y narrativa ficcional, coincide con la Historia alternativa (o contrafáctica) al incluir entre sus recursos la lectura irónica de la Historia real.

- **La evolución experimentada por la ciencia moderna.** Desde el determinismo hasta el cuestionamiento de modelos lineales explicativos mediante planteamientos como la teoría de la relatividad o la teoría del caos.

- **La revolución de las tecnologías de la información.** Al introducir en nuestra realidad un presente virtual contribuye a familiarizarnos con un pasado alternativo.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- **La presencia creciente de la "sensibilidad especulativa"** dentro de la cultura popular contemporánea (manifestada en la exploración de realidades alternativas en obras literarias, cinematográficas y televisivas no limitadas a géneros como la ciencia ficción, sino de carácter generalista).

- **La revolución del ocio,** que todo lo convierte en espectáculo y dinero -incluida la cultura-, con la que se asocia el creciente interés social por la Historia -a través de la proliferación de novelas históricas, libros y revistas de divulgación y documentales televisivos centrados no tanto en aspectos científicos, sino en aquellos otros que resultan atractivos para el consumidor- y que explica en buena medida la popularidad de las manifestaciones ficcionales, la Historia alternativa en tanto que aproximación no convencional, irreverente y, en última instancia, divertida, de la narración histórica.

Así pues, el contexto en el que nos movemos favorece planteamientos contrafácticos a la hora de plantear el estudio desde el pasado, ya sea a través de la historiografía, como mediante la llamada Historia cotidiana.

Ahora es el momento de dar un paso más para plantear cuál es el papel social y la situación de la enseñanza de la Historia a comienzos del siglo XXI, y si se puede recurrir a los contrafactuales para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

3.2. La enseñanza de la Historia y el empleo de preguntas contrafactuales: los juegos de simulación en la enseñanza-aprendizaje de la Historia.

3.2.1. El papel formativo de la Historia escolar.

Los profundos cambios estructurales de finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI han hecho que la Historia escolar como forjadora de individuos afines al estado-nación (Roberts, 2004), principal cometido de ésta pese a las transformaciones acaecidas en la historiografía en el segundo tercio del siglo XX (Hernández Sandoica & Langa, 2005. Cannadine, 2005. Moradiellos, 2008), pierda fuerza y gran parte de sentido ante otros instrumentos forjadores de referentes históricos mucho más poderosos, como el cine, la televisión, la novela histórica, Internet, los videojuegos… (Carretero, 2011). Como resultado de todo ello, nos encontramos con una sociedad inmersa en profundos y rápidos procesos de cambio ante los cuales la enseñanza de la Historia se encuentra con enormes dificultades para adaptar el discurso a las necesidades que aquélla demanda (Prats, 1997).

De forma paralela a este auge de múltiples usos públicos de la Historia (Gallerano, 1994) podemos observar la crisis de la Historia escolar (Sylvester, 1996, 12. Carretero, 2011, 179 y 181-182, Prats, 2011, 24), fuente tradicional de difusión de la misma al conjunto de la población (Cuesta, 1997. Boyd, 2000. Viñao, 2004). En un mundo dominado por la tecnología, en el que el acceso a la información (cualquier información) se encuentra al alcance de todos y todas y, lo que es más significativo, en muchos casos se recibe de forma visual e inmediata, la enseñanza de la Historia tiene que competir con otras fuentes mucho más atractivas (Leinhard, Beck, & Straiton, 1994, 209-210. Barton & Levstik, 2003, 2). Esta competencia ha privado a la Historia escolar de la principal razón por la que surgió: como forjadora de la identidad nacional.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El aprendizaje de la Historia puede servir para aumentar la capacidad de comprensión y explicación de fenómenos sociales complejos, herramienta fundamental para entender el presente en que vivimos (Haydn et al 1997, 85. López Facal, 1999, 33-46. Barton & Levstik, 2003, 36. Tribó, 2005, 20. Del Val, 2012, 37). Y no sólo del presente; la interpretación que hagamos desde nuestra realidad actual sobre el pasado, marcará nuestra participación en el futuro (Anguera & Santisteban, 2012, 392). La enseñanza de la Historia sigue teniendo, pues, un papel importante que jugar en la formación de la futura ciudadanía; y para ello, debe romper con las inercias adquiridas que presentan un saber cerrado (Shemilt, 2000) y acabar con el estereotipo acerca de su "inutilidad" dentro del currículum (Hvolbek, 1993. Carretero, 2011). En este sentido, los planteamientos contrafactuales podrían ser una buena herramienta pero, ¿cuál ha sido la relación de la Historia escolar con éstos?

3.2.2. La enseñanza de la Historia y los planteamientos contrafácticos.

La Historia escolar nació en el siglo XIX con el nacimiento de los estados liberales, y está íntimamente ligada a la formación del sentimiento nacional que acompaña a dichos estados-nación (Cuesta, 1997). La función de la Historia consistía en la narración cronológica de las glorias de la patria, dando ejemplo de virtudes a las nuevas generaciones y mostrando el papel de los grandes hombres que forjaron dichas glorias (Boyd, 2000. Pérez Garzón, 2000, 68-110. Manzano, 2000, 33-62). De ahí que nos encontremos con una Historia básicamente política y narrativa, en consonancia con el dominio del historicismo, que exigía al alumnado el desarrollo de la memoria. Eran sistemas educativos elitistas en los que se ofrecía a la gran mayoría de la población una educación primaria para saber leer, escribir y contar, y a las élites una educación secundaria que aportaba un barniz cultural.

Memoria, erudición y literatura fueron las tres características de la Historia como disciplina escolar y académica durante el siglo XIX y las primeras décadas del XX. En este esquema rígido basado en una enseñanza tradicional y expositiva de la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Historia no tenía cabida el planteamiento de modelos que utilizaran el cuestionamiento contrafactual. La historiografía decidía cuál era el conocimiento histórico correcto y en las clases de Historia se transmitía al alumnado un saber acabado e incuestionable. Este contexto comenzó a cambiar en Europa tras la Segunda Guerra Mundial, cuando los sistemas educativos dejaron de conformarse con ofrecer una formación mínima y se fueron extendiendo al conjunto de la población. Paralelamente, tal y como hemos visto en el apartado precedente, la Historia fue sufriendo una profunda transformación epistemológica. El paso a una "nueva Historia" desbordó el marco de actuación de los historiadores al quedar obsoleta la Historia política como narrativa y al ampliarse los campos de estudio. Así pues, tenemos, por un lado, una educación que pretendía llegar a toda la población y, por otro, un replanteamiento del método de trabajo de los historiadores. Estos cambios tenían que afectar, lógicamente, a la Historia como disciplina escolar. Frente al desarrollo de la memoria, se comenzó a replantear la forma de enfocar la enseñanza de la Historia y a buscar alternativas que ofrecieran al alumnado algo diferente a un mero listado de nombres y fechas. Ejemplos de lo dicho los podemos encontrar en Gran Bretaña con la creación del Grupo *History 13-16* en los años setenta y que planteó un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la construcción de conceptos, destrezas y conocimientos metodológicos propios de los historiadores. Y su traslación en España con grupos de renovación pedagógica como el Grupo Cronos o el Grupo 13 a 16 (Sallés, 2010).

Tenemos que irnos a los años sesenta y a los Estados Unidos para encontrar los primeros pasos encaminados a introducir algún tipo de pregunta contrafactual como herramienta didáctica en el ámbito de la asignatura de Historia; "¿hasta qué punto es posible abordar el análisis de acontecimientos que nunca sucedieron y comprender mejor los acontecimientos y procesos que conforman la Historia real?" (Pelegrín, 2010, 23). En 1969 Wayne Dumas publicó un artículo titulado "*Speculative Reconstruction of History: A New Perspective on an Old Idea"*, y fue

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

uno de los primeros en abordar la posibilidad de utilizar preguntas contrafactuales en el aula. Durante los años setenta y ochenta, los movimientos de renovación pedagógica que buscaban estimular al alumnado a pensar de un modo crítico y reflexivo favorecieron el empleo de preguntas contrafácticas, pues promovían entre los alumnos y alumnas que tuvieran que hacerse preguntas, tomar decisiones y resolver problemas. Pueden destacarse las propuestas de docentes como Hollister, Lee Cooper, Kneeshaw, Blow o Arnold que llevaron a cabo experiencias personales en el aula basadas en el empleo de contrafactuales (Pelegrín, 2010).

Todo lo dicho hasta ahora puede aplicarse a España con pequeños matices. El sistema educativo español hasta los años setenta del siglo XX (Escolano, 2002. Viñao, 2004) fue, si cabe, más elitista que el de países de nuestro entorno como Francia o Gran Bretaña. La renovación historiográfica y educativa llegó un poco más tarde, con el final del franquismo y la transición a la democracia. En esos momentos comenzó a replantearse la función de la Historia como disciplina escolar, dejándose de lado el aspecto aleccionador y memorístico. Comenzaron a elaborarse nuevas metodologías para enseñar una Historia de tipo analítico, con el fin de formar una ciudadanía consciente de su pasado y capaz de comprender mejor el presente en el que vivía. Hoy en día los problemas que plantea la enseñanza de la Historia en Secundaria, en España, no son muy diferentes a los del resto de países de nuestro entorno (Pagès & Santisteban, 2014).

Sin embargo, por paradójico que pueda parecer, a comienzos del siglo XXI aún pervive el estereotipo de una Historia memorística (Hvolbek, 1993, 3. Morton, 2000, 52. Shemilt, 2000, 17. Dunn, 2000, 133. López Facal, 2000. Roberts, 2004. Carretero, 2011, 24) y de escasa utilidad. El alumnado considera la asignatura de Historia, y la propia Historia, como una materia que no necesita ser comprendida, sino memorizada. Socialmente también se identifica este conocimiento como una especie de cultura útil para demostrar "sabiduría" en concursos televisivos, o para recordar, manifestando erudición, datos y efemérides. La principal virtud intelectual

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que se requiere para saber Historia es, según la opinión popular, tener una gran capacidad retentiva (Blanco, 1992. Andreeti, 1993, 6. Barton & Levstik, 2003, 36 y 72-86. Tribó, 2005, 20. Merchán, 2007. Nussbaum, 2010, 42-43. Zubero, 2012, 26 y 31). Y esta concepción se mantiene también incluso cuando los alumnos y alumnas han tenido docentes que consideraban la Historia como un saber transformador y de contenido social, pero que no habían renovado profundamente sus métodos didácticos (Prats, 1997, 2000 & 2001). Todos los datos apuntan a que la incorporación de los contenidos no positivistas no ha conseguido que el alumnado, después de acabados sus estudios obligatorios, tenga una idea demasiado diferente de la Historia que la que se tenía en la época en que era obligatorio memorizar nombres de fechas o batallas (Merchán, 2001 & 2007. Martínez Valcarcel & Miralles, 2008. Navarro Medina, Urquijo-Goitia & Martínez Valcárcel, 2011. González, Monserrat & Valcárcel, 2014).

Este tipo de Historia escolar predominante, que voy a denominar tradicional, presenta una estructura cerrada. Se trata de un saber acabado, en el que el alumno o alumna es un mero receptor pasivo. La principal destreza que se le pide es tener una buena memoria. Bajo esta perspectiva, puede entenderse la actitud negativa, del alumnado en general, hacia la asignatura (Hvolbek, 1993, 3. Morton, 2000, 52) y que su percepción de la misma sea como "el trailer de una película: así es como algunos adolescentes perciben la historia que aprenden, como un grupo de clips desconectados de diez segundos" (Shemilt, 2000, 87). Dentro de las corrientes historiográficas que se desarrollan a partir de la segunda mitad del siglo XX, y a las que he hecho referencia en el apartado anterior, quiero ahora prestar especial atención a la llamada Historia social crítica, que de la mano de historiadores como Wehler (1985) y Kocka (2002), o filósofos de la Historia como Rüsen (2005), han apostado por una "historia emancipadora", que permita explicar las actuaciones propias en un pasado reciente, con un fin crítico y con el objetivo de influir en la opinión pública ciudadana (Gómez, Ortuño & Molina, 2014, 7).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Así, apoyados entre otras por esta corriente historiográfica, desde la enseñanza de la Historia se plantea la necesidad de ir más allá del aprendizaje de contenidos históricos. “La necesidad de una postura reflexiva sobre el pasado para que los ciudadanos sean conscientes y responsables de sus actuaciones presentes supone un cambio sustancial en la metodología docente que intenta acercar al alumnado a la historia en su totalidad” (Gómez et al, 2014, 8). Es aquí, precisamente, en donde el recurso a las preguntas contrafactuales puede ser un elemento importante a la hora de romper con esta Historia cerrada y fomentar el razonamiento causal en el alumnado. Para Wrenn (1998, 48) “todo contrafáctico necesita ser delimitado con calificaciones acerca de su validez. Sin embargo, si la metodología histórica puede ser explorada y transferida a la pedagogía, si puede convertirse en una vía para animar a los alumnos y alumnas a cuestionar y debatir realidades históricas utilizando un razonamiento de orden superior a partir de una base sólida de conocimiento, bienvenido sea”. Gini-Newman (2003) entiende que la especulación sobre lo que podría haber ocurrido supone, ante todo, un desafío intelectual para el alumnado.

Para Pelegrín, el nuevo siglo ha supuesto un importante avance en el empleo de contrafacturales como recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia ya que, por un lado, continúan las propuestas realizadas por docentes sobre la base de experiencias con el alumnado que incluyen algún tipo de reflexión contrafáctica, como puede ser el caso de Chapman y su modelo para la enseñanza del razonamiento causal con alumnos y alumnas entre 14 y 18 años. Y, por otro, por la aparición de investigadores que analizan de modo específico la utilización de contrafactuales en el aula y diseñan materiales didácticos para ser publicados, como los recursos elaborados por Gini-Newman o la propuesta didáctica realizada por las ediciones de *The Center for Learning*. Pero ha sido el desarrollo de los videojuegos históricos lo que ha permitido un gran avance en el desarrollo de planteamientos contrafácticos y la posibilidad de que el alumnado desarrolle sus propias historias

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

alternativas. A través de los videojuegos de simulación históricos se han podido subrayar la importancia relativa de los factores individuales y la complejidad de la conexión causal y muestran al alumnado hasta qué punto es posible la multiplicidad de explicaciones en Historia dependiendo de la selección e importancia concedida a las variables que intervienen en el proceso (Pelegín, 2010, 26-28).

Pero antes de continuar desarrollando la importancia del videojuego (y del juego de simulación histórico) como compañero natural en el empleo de contrafactuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia, considero imprescindible adentrarme de forma general en la Didáctica de la Historia como marco sobre el que desarrollar la construcción del pensamiento histórico del alumnado.

3.3. Didáctica de la Historia, construcción del pensamiento histórico en el alumnado y juegos de simulación históricos.

3.3.1. *La Didáctica de la Historia.*

Para Trepat (2006), la Didáctica consistiría en la programación, realización y evaluación de estrategias de enseñanza y aprendizaje en situaciones escolares particulares y de una teoría del aprendizaje. Pagès y Santisteban (2014, 155) son mucho más concisos al afirmar que es "el conocimiento de lo que ocurre cuando se enseña y aprende historia". Su relevancia es importante para la formulación del conocimiento profesional, dado su carácter de "saber de síntesis" y su situación como "bisagra" entre los saberes de fundamentación y las disciplinas de referencia, por una parte, y la práctica escolar por otra (Prats, 2011, 33). Para Santisteban, pues, la Didáctica de la Historia está obligada a crear estructuras conceptuales para la enseñanza (Santisteban, 2010).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

A través de esta tesis pretendo unir mi conocimiento experiencial con el conocimiento didáctico para desarrollar una investigación que enriquezca mi trabajo en torno a los problemas prácticos en el acontecer del aula y, por consiguiente, la construcción de un conocimiento profesional (García Pérez, 2010, 402). Para Pagès (1997, 213), "los profesores han de tomar conciencia y han de hacer explícitas sus propias creencias si quieren convertirse en prácticos-reflexivos", y por extensión, investigar y aprender sobre su propia práctica con resultados generalizables, que favorezcan que el alumnado se convierta en "pensadores reflexivos" (Dewey, 1989). Es decir, "la didáctica de la historia necesita de la investigación para que su finalidad y razón de ser pueda conseguir la formación de una ciudadanía democrática capaz de enfrentarse a los retos de la sociedad de la información y del conocimiento sin renunciar a su protagonismo como agentes sociales" (Pagès & Santisteban, 2014, 181).

Para Tribó (2005, 16) los retos de la Didáctica de la Historia se centran en "enseñar a investigar a los alumnos y trabajar para que los profesores, además de enseñar Historia, enseñen a historiar, a pensar históricamente". Es, precisamente, la formación del pensamiento histórico a través de una práctica educativa basada en la aplicación de juegos de simulación en el aula en lo que se ha centrado mi investigación.

Para ello he partido, como no puede ser de otra forma, de mi labor cotidiana como docente, y desde este posicionamiento trabajo para mejorar mi práctica, en la línea de lo argumentado por autores como Ebbutt & Elliot (1990), Gimeno (1990), Valdeón (1994), Merchán (2002), Cochran-Smith & Lytle (2009) o García Pérez (2010), por citar unos ejemplos. Diariamente, durante los quince cursos académicos que llevo ejerciendo como profesor me he encontrado ante un alumnado que percibe la asignatura de Historia como algo "inevitable e inútil" (Merchán, 2007); que sirve

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

para conseguir un título y para tener una cierta "cultura general" con la que, por otro lado, no se va muy lejos (Fuentes, 2003. Seva, Soriano & Vera, 2010), ya que el cine, los relatos fantásticos y los videojuegos, cubren perfectamente sus necesidades de "Historia" y enlazan mejor con sus conocimientos. "Fuera de las aulas de las escuelas y de las universidades el conocimiento histórico parece destinado a avalar opciones ideológicas y políticas de movimientos y partidos. Ver a la Historia así doblegada, deformada e instrumentalizada para el uso de intereses efímeros no ayuda, en verdad, a hacer frente a la creencia de cultura histórica general y a la difusa indiferencia que los jóvenes manifiestan hacia ella" (Borghi, 2010, 77). Entiendo que la enseñanza de la Historia, apoyada en la Didáctica de la misma, juega un papel fundamental a la hora de ofrecer herramientas que permitan a los futuros ciudadanos y ciudadanas distinguir entre los diferentes usos públicos que se hacen de la Historia y estar, por ende, en condiciones de ser críticos ante los relatos e imágenes que se les muestre del pasado (Tribó, 2005, 44. Valls & López Facal, 2011, 198. Gómez, Ortuño & Molina, 2014). Coincido con Barros en sus propuestas para unir la enseñanza de la Historia en Secundaria y la Didáctica, con la historiografía, y también cuando afirma que "el elemento decisivo del espacio público de la historia son las escuelas: en ningún otro lugar es más conveniente que el profesor de historia actúe como un historiador público, comprometido con la tarea de hacer de los alumnos parte activa del sujeto de la historia que se aprende y se hace" (Barros, 2008, 20).

Los primeros estudios acerca del aprendizaje de la Historia tendieron a concebirla como un cuerpo de conocimientos a ser transmitido, sin tener en cuenta el pensamiento del alumnado, ni sus habilidades para la resolución de problemas. En cambio, la teorías de Piaget (1972, 1978) desarrolladas a mediados del siglo XX sugerían que el pensamiento del alumno o alumna sobre la Historia experimenta cambios en función a cómo la conocen y la practican, los cuales tienen lugar individualmente y están expuestos a un continuo desarrollo siempre que estén en

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

situación de oír historias, ver y crear arte, investigar fuentes primarias, desarrollar investigaciones, reflexionar, establecer comparaciones o realizar juegos de rol (Dulberg, 2005, 512 y 516).

Durante los últimos treinta años se han producido grandes avances en la investigación en Didáctica de la Historia, que ha tenido importantes aportaciones desde la Psicopedagogía, y más concretamente, desde la Psicología Cognitiva. Quiero destacar, en esta línea, los trabajos de Carretero, Asensio y Pozo (1983, 1986, 1989) y Delval (1989) sobre los modelos de aprendizaje de la Historia, las explicaciones causales, el pensamiento relativista, el aprendizaje de conceptos, las ideas previas en Ciencias Sociales o el tiempo histórico. En el mundo anglosajón destacan los trabajos de Shemilt sobre la adquisición de las ideas de causación (1980), empatía (1984), o metodología (1987), que nos dieron las primeras bases del desarrollo de concepciones e interpretaciones de la Historia como un componente integral sobre la progresión del pensamiento histórico. Shemilt (1987) ha demostrado cómo, cuando el alumnado elabora conocimientos históricos a partir de métodos interactivos y basados en la investigación o resolución de problemas de carácter histórico, llega a alcanzar un pensamiento histórico abstracto y sofisticado, realizando explicaciones e interpretaciones históricas. A los trabajos de Shemilt se le unieron los de Lee, Dickinson y Ashby (1984, 1987, 1996) en el entendimiento de los alumnos y alumnas sobre la Historia.

En los años noventa se advierte un creciente interés en la Historia como dominio de investigación con estudios cognitivos del aprendizaje y la instrucción de la misma con los trabajos de Holt (1990), Wineburg (1991 y 1996), Carretero y Voss (1994), Leinhardt et al (1994) o Seixas (1996), entre otros, que llevaron a cabo investigaciones sobre qué forma la comprensión histórica, cómo se establece y desarrolla.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Con el nuevo siglo las investigaciones se han ido dirigiendo hacia la conveniencia de que la enseñanza-aprendizaje de la Historia tienda a la formación del llamado pensamiento histórico, lo que, básicamente, supone aprender habilidades en la interpretación del pasado, más allá de un conocimiento conceptual y memorístico (Rüsen, 2005. Peck & Seixas, 2008. Lévesque, 2008 y 2011). Pagès y Santisteban (2014, 159) nos ofrecen una clasificación de la investigación en Didáctica de la Historia en tres grandes grupos:

- *Aprendizaje de la Historia por parte del alumnado y la formación del pensamiento histórico*. En este campo quiero destacar los trabajos de Wineburg (2001), Barton y Levstik (2003), Barton, (2006), Santisteban et al, (2010), Lesh (2011), VanSledright (2011), Wineburg, Smith y Breakstone (2012).

- *La enseñanza de la Historia y el desarrollo profesional del profesorado*. Rüsen (2005), Barton (2010), Carretero y Borreli (2010).

- *El conocimiento histórico y los contenidos escolares del currículo de Historia*. Trepat e Insa (2008), Valencia (2014), Villalón (2014).

Pero, ¿cuáles son las dificultades que comporta la enseñanza de la Historia? Pagès (2009) nos muestra una síntesis de los obstáculos que dificultan la enseñanza de la Historia, y que se pueden generalizar no sólo al caso español, sino al mundo anglosajón, en especial Estados Unidos (Pagès & Santisteban, 2014, 181):

Currículum cargado de contenidos factuales que impiden profundizar en la complejidad del conocimiento histórico. Nos encontramos ante un currículum inabarcable y la propia compartimentación de contenidos en bloques ha favorecido una lectura diferenciada, concediendo prioridad a los elementos factuales en vez de a los conceptuales y procedimentales. En los libros de texto sigue imperando un listado de temas que vienen a coincidir en muchas ocasiones con los títulos de los bloques de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

contenido. En las guías didácticas del profesorado se habla de adoptar una metodología constructivista que parta de las ideas del alumnado (Carretero & Limón 1993), pero en la práctica se hace una relación de ejercicios de estructura cerrada. Los análisis de Valls y otros investigadores sobre los libros de texto empleados en Secundaria confirma las ideas de buena parte del profesorado, anclado en la tradición de la enseñanza memorística y transmisiva, al que le sigue preocupando que su alumnado no sepa determinados hechos y datos geográficos o históricos que considera esenciales (Valls, 2002, 67-78. Valls, & López Facal, 2011, 295-304. Martínez, Valls & Pineda, 2013.). Para Pagès & Santisteban (2014, 174) se hace una lectura estereotipada del currículum que es sólo el reflejo de la dificultad que tiene el profesorado para organizar unos contenidos "diferentes a los habituales y a la hora de secuenciarlos en modelos diferentes". Además, se entremezclan muchos ámbitos del saber y ello con una formación académica de los docentes básicamente disciplinar, no es de extrañar, afirman, que la lectura que las editoriales realizan presenten una especie de cajón de sastre donde todo cabe.

Metodología transmisiva. A comienzos del siglo XXI las personas están expuestas desde edades muy tempranas a las imágenes que les muestra la televisión, viajan y usan internet, por lo que cuando acuden a la escuela sus conocimientos sobre el mundo son amplios y sus intereses trascienden a aquellos que están conectados con su entorno más próximo (Wade, 2002, 116). Nos encontramos, pues, ante dos estructuras cognitivas, la que el alumnado adquiere de su entorno y tiene su fundamento en la llamada Historia cotidiana, y la que proporciona la enseñanza de la Historia. En estas circunstancias, una Historia meramente transmisiva en las aulas tiene muy poco que ofrecer a un alumnado que, como en el caso del grupo de 4ºA al que hacía referencia en mi reflexión inicial, se limita a seguir aquellos caminos que les lleve simplemente a aprobar la asignatura (Merchán, 2007, 41).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Por lo tanto, resulta inaplicable un currículum cuyos contenidos son redundantes y superfluos, inapropiados e inadecuados, que presenta una sociedad dividida en piezas sin conexión entre sí, dando lugar a nociones irreales, separadas de los niveles de organización política. Eso redunda en el desinterés del alumnado cuando bien se pueden utilizar elementos que están presentes en la Historia cotidiana como la imaginación, las narraciones o la ficción histórica para ofrecer la oportunidad de conectar sus experiencias personales e intereses emocionales con cuestiones sociales. En palabras de Merchán, "es probable que las dificultades de comprensión (de la historia en las aulas) estén en el fondo de este conflicto entre la *historia* del profesorado y la *historia* del alumnado" (Merchán, 2007, 43).

Escasa formación didáctica del profesorado. ¿Por qué esta pervivencia de un código disciplinar forjado en el siglo XIX? (Cuesta, 1998) ¿Por qué, después de todo, los movimientos de renovación pedagógica son minoritarios y tienen escasa influencia en la práctica educativa generalizada? (Sylvester, 1996, 16. Timmins et al 2005, 34-35. Pagès, 2009, 69). Para responder a esta pregunta tenemos que detenernos en la formación del profesorado. Los futuros docentes de Secundaria se forjan en los departamentos de Historia y acaban sus estudios con una visión más o menos de conjunto de la Historia como disciplina académica (Santisteban, González & Pagès, 2010). En muchos casos, poseen un escaso o nulo conocimiento de las posibilidades didácticas de su especialidad. Cuando se sumergen en el mundo de la docencia no universitaria deben ir adquiriendo esas nociones didácticas por sí mismos. VanSledright y Reddy han analizado las creencias epistemológicas de futuros profesores y profesoras de Historia que recibieron un curso específico sobre metodología de la disciplina y han mostrado que hay un elevado porcentaje en donde permanecen arraigadas concepciones historiográficas y didácticas tradicionales (VanSledright y Reddy, en Gómez et al, 2014, 12).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Hace ya tres décadas nació en España el llamado Curso de Aptitud Pedagógica (C.A.P.) el cual suponía la realización de un brevísimo curso muy teórico sobre didáctica, y la realización de unas prácticas no menos breves en un instituto de Secundaria (Liceras, 2004). La Universidad Autónoma de Madrid (U.A.M.) puso en marcha hacia mediados de los años 90 un curso de Formación Inicial del Profesorado de Secundaria (F.I.P.S.) que profundizaba en el saber teórico desarrollando una serie de asignaturas de carácter presencial durante un año académico, y la realización de unas prácticas en institutos de Secundaria que exigían una asistencia regular al centro, presentación y validación en el aula de una unidad didáctica y elaboración de un informe final de práctica. Mi experiencia proviene de este curso que, en líneas generales, en su momento supuso una apuesta más decidida que la ofrecida por el C.A.P. para la formación de los futuros docentes de secundaria, pero aún insuficiente a la hora de ofrecer una preparación que sigue siendo básicamente personal y autoformativa (González Gallego, 2009, 24-47).

En la actualidad el nuevo Máster de Secundaria supone un avance más pero, no obstante, su concepción al margen de los especialistas en educación (tanto universitarios como de Secundaria) ha vulnerado su sentido y finalidad (De Miguel, 2010. Díaz & Cascajero, 2010). Durante el curso 2013-14 fui tutor de prácticas del Máster de la Universidad de Málaga (U.MA.) y tuve a mi cargo la tutela de un alumno. El poco tiempo del que dispone el alumnado para realizar sus prácticas, así como la sobrecarga de trabajos relacionados con las asignaturas teóricas, quitan tiempo para el trabajo en el centro de prácticas. Sus intervenciones son muy puntuales y se limitan a la puesta en práctica de una unidad didáctica. El alumnado del Máster recibe una experiencia descontextualizada, ya que queda al margen del proceso que comienza en septiembre con la asignación de grupos, el comienzo del curso, y todas las decisiones que se deben tomar para ir adaptando las programaciones a las peculiaridades de cada grupo. Queda, por tanto, pendiente la visión global que da un curso completo que, una vez más, se pospone para cuando el

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

alumno o alumna de máster entre en el aula como docente responsable de sus propios grupos. La profesión docente continúa siendo un camino solitario en el que el profesional se forja a sí mismo con su propia práctica.

Discurso y conceptualización compleja que no recibe una atención adecuada para llegar a desarrollar competencias docentes para trabajar el pensamiento histórico del alumnado. A los problemas que, por su propia naturaleza, presenta la Historia para su enseñanza-aprendizaje me referiré más adelante. Ahora, considero necesario explicar qué se entiende por pensamiento histórico. A esta cuestión responderé en el siguiente apartado.

3.3.2. *El pensamiento histórico.*

> *"Contrariamente a la creencia popular, saber historia no equivale a la acumulación memorística de hechos, conceptos o fechas del pasado"* (Gómez et al, 2014).

Es aquí, precisamente donde entra el concepto de pensamiento histórico, que voy a definir como aquella competencia cuyo desarrollo permite al alumnado "saber leer e interpretar la realidad en clave histórica" (Pagès, 2009). Y es a su formación y construcción desde el aula a lo que considero, en la línea de la tendencia marcada por la investigación en Didáctica de la Historia, debe tender el profesorado de Secundaria.

Pero, ¿en qué consiste precisamente el pensamiento histórico (*historical thinking*)? Para Martineau (1999) éste es una actividad que, a propósito de un objeto del pasado y a partir de datos específicos pone en marcha y orienta el razonamiento de una cierta forma afín a la producción de una interpretación del pasado empleando un lenguaje adecuado. El pensamiento histórico son una serie de competencias intelectuales propias del trabajo histórico, por las que el alumnado podrá construir sus saberes históricos de manera autónoma y no solamente elaborar relatos históricos, sino descodificar noticias y preguntas de todo tipo (Wineburg, 2001. Tutiaux-Guillon &

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Nourrisson, 2003). Para Chacón (2009) el pensamiento histórico supone la formación de conocimiento sobre la sociedad desde una perspectiva personal. Pontecorvo y Girardet (1993) afirman que las acciones procedimentales propias del pensamiento histórico se llevan a término en las interacciones sociales, mediante operaciones lingüísticas y cognitivas específicas que se pueden definir como operaciones argumentativas relacionadas con el razonamiento individual y la argumentación social.

Plá (2005, 16) opina que "pensar históricamente es la acción de significar el pasado a través del uso deliberado de estrategias creadas por los historiadores como son el tiempo histórico, la causalidad, la objetividad, la interculturalidad y que se representa en una forma particular". Para este autor mexicano, "pensar históricamente no es un proceso estructurado, sino que se desarrolla desorganizadamente, determinado por el uso de las estrategias en prácticas específicas". Seixas y Morton (2012) definen pensamiento histórico como el proceso creativo que realizan los historiadores para interpretar las fuentes del pasado y generar narrativas históricas. Para su desarrollo se debe tener en cuenta seis conceptos clave: *relevancia histórica, fuentes, cambio y continuidad, causas y consecuencias, perspectiva histórica* y *una dimensión ética*.

Uno de los puntos en los que más se insiste desde la Didáctica de la Historia es en la introducción del análisis de fuentes históricas en el aula como elemento clave para trabajar el pensamiento histórico. Su análisis y contrastación permite mostrar al alumnado la diferencia entre pasado e Historia y el papel importante que cada uno o una desempeña a la hora de reconstruir un relato explicativo que conecte lo sucedido con lo que está sucediendo y, al menos, permita plantear caminos a lo que está por suceder. Precisamente, una de las dimensiones básicas del pensamiento histórico es la del desarrollo en el alumnado del llamado pensamiento crítico y, en menor medida, del pensamiento creativo (Pagès, 2009). Así pues, pensamiento histórico equivale al concepto de conciencia histórica, definida por Sáiz (2013) como "la capacidad para interrelacionar fenómenos del pasado y del presente, y que supone desarrollar la noción

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

de que todo presente tiene su origen en el pasado. La certeza de que las sociedades no son estáticas, sino que están sujetas a transformaciones, que constituyen las condiciones del presente y que cada individuo tiene un papel en el proceso de transformación social, con lo que el pasado forma parte del individuo".

Así pues, el pensamiento histórico, tal y como nos decían Gómez, Ortuño y Molina al inicio del presente apartado, es mucho más que acumular información sobre hechos fundamentales del pasado. Para su formación se necesita de habilidad para valorar críticamente las propias fuentes de información y las interpretaciones ideológicas que se realicen respecto a los hechos históricos. La interpretación de la realidad se muestra, para Pagès (2009), como la principal competencia que lleva a la formación de pensamiento histórico. Así, éste se desarrolla cuando el alumnado se enfrenta a un desafío o problema, que implica el aprendizaje de procedimientos tales como:

- *Saber emplear y analizar evidencias.*
- *Saber formularse preguntas.*
- *Saber sintetizar y comunicar información.*
- *Comprender los mecanismos de cambio y la complejidad de la causalidad histórica.*
- *Argumentar los propios puntos de vista y valorar el de los otros.*
- *Respetar la diversidad cultural o saber comprender los puntos de vista de otros.*

Una de las competencias básicas del pensamiento histórico es la de saber sintetizar y comunicar información, ya sea para el análisis de un contexto determinado y la consiguiente resolución de problemas mediante la toma de decisiones, o la exposición de un relato oral o escrito que describa y analice dicho contexto. Carretero y

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Atorresi (2004) sostienen que las nuevas perspectivas curriculares como la construcción de competencias del pensamiento histórico deberían apuntar al desarrollo de habilidades propias del trabajo del historiador, como son pensar críticamente, cuestionar la información, empatizar con los hechos del pasado y descubrir qué significan algunos conceptos subyacentes a nuestra experiencia cotidiana.

El desarrollo del pensamiento histórico en Secundaria para Pagès (2009) debería conducir, pues, a convertir al alumnado en pensadores reflexivos, críticos y creativos. Y esto puede ser estimulado mediante la introducción del juego de simulación histórico en el aula, que es una herramienta didáctica que, tal y como presento en mi informe y en mis conclusiones, fomenta el pensamiento crítico y el razonamiento histórico. Es el momento de pasar a analizar la relación que puede establecerse entre los juegos de simulación y la construcción de pensamiento histórico por parte del alumnado.

3.3.3. *Juegos de simulación y construcción del pensamiento histórico.*

Mi propuesta basada en la aplicación de juegos de simulación históricos en el aula pretende ser una herramienta con la que plantear vías para superar las dificultades que presenta la Historia para su aprendizaje por parte del alumnado en general. La idea se centra en dos premisas: la primera, que los juegos favorecen espacios donde el alumnado puede construir su propio pensamiento histórico (Feliu & Hernàndez Cardona, 2011); la segunda, que pueden ofrecer nuevas herramientas al profesorado para su enseñanza. A continuación voy a explicar someramente en qué puede contribuir el empleo de juegos de simulación históricos en el aula a superar las dificultades que la Historia, por su propia naturaleza, presenta para su enseñanza:

En primer lugar, nos encontramos ante una "disciplina que produce representaciones de hechos, aspectos, procesos del pasado, sin tener un referente que observar" (Dunn, 2000,133. Mattozzi, 2010, 97). En este sentido, tal y como mostraré en el siguiente punto, los juegos de simulación históricos pueden actuar como auténticos "laboratorios sociales" (Hernàndez Cardona, 2001) donde se pueden

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

reproducir situaciones y condiciones que permiten la visualización y, por lo tanto, la asimilación por parte del alumnado de conceptos abstractos, polisémicos y llenos de matices.

La Historia escolar es especialmente difícil para el alumnado debido a la gran dificultad que plantean unos conceptos polisémicos. Las simulaciones, al permitir su utilización a la hora de analizar situaciones para tomar decisiones ante problemas históricos planteados, favorecen su asimilación, ya que el alumnado puede entender los diversos matices de un concepto sobre la base de su propia experiencia.

El alumnado presenta limitaciones para apropiarse del conocimiento histórico, porque los conceptos requieren elevados niveles de abstracción y no suelen estar presentes en su cotidianeidad, lo que dificulta la construcción de un nuevo conocimiento (Sylvester, 1996, 187-188. Carretero, Castorina, Sarti, Van Alphen & Barreiro, 2013, 13). La comprensión de estos conceptos mediante su empleo en los juegos permiten articular el conocimiento histórico, que supone la existencia de conceptos previos que raramente poseen los estudiantes.

Junto a la dificultad conceptual, tenemos que añadir aquella que está relacionada con el denominado tiempo histórico (larga duración /tipos de tiempo, etc.) y la ubicación espacial, clave a la hora de "situar" los procesos a estudiar (Husbands, 2003, 35. Santisteban, 2010, 37). Los juegos de simulación históricos permiten la ubicación en el tiempo mediante su secuencia de turnos, subturnos, eventos, conflictos, etc. También permiten la ubicación espacial, al ser el espacio geográfico definido por el tablero de juego el escenario principal sobre el que desarrollan las acciones sobre las que razonar contendidos de carácter multicausal (Carretero & Montanero, 2008). Con las simulaciones estos contenidos se resuelven en parte, al plantear éstas la comprensión de procesos sociales complejos mediante un modelo simplificado de la realidad que permite la capacidad para entender el tiempo histórico y razonar causalmente. El aprendizaje de la causalidad se puede apreciar en las preguntas

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

y planteamientos que surgen durante el desarrollo del juego en el aula y en los relatos que realiza el alumnado. A estas cuestiones me referiré en el punto siguiente.

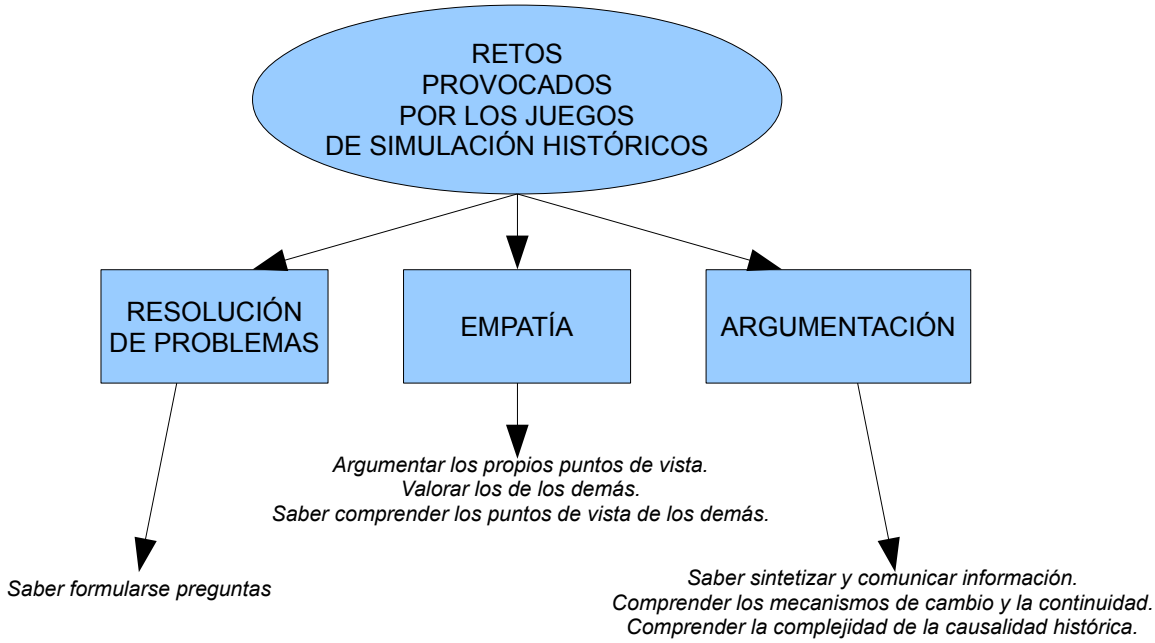
A todo lo anterior, tenemos que sumar los conocimientos previos del alumnado, que se corresponderían a construcciones personales y que ellos tienden a generar fuerte resistencia a la modificación de estas condiciones (Toledo et al 2010, 88). El alumnado está acostumbrado en su vida cotidiana a jugar. La utilización de los juegos de simulación en el aula puede ser una forma de tender puentes entre ambas formas de conocimiento. Considero que el empleo de juegos de simulación en el aula pueden permitir el tránsito entre la Historia cotidiana manejada por el alumnado y la Historia enseñada por el profesorado (Merchán, 2007), al crear canales de comunicación que pueden favorecer una Historia contrafactual sobre la que plantear la construcción de conocimiento histórico.

En definitiva, a través del juego de simulación el alumnado se enfrenta a tres grandes retos:

- En primer lugar, a toda una serie de problemas o dilemas históricos que deben resolver, donde se producen situaciones contrafactuales.
- En segundo lugar, deben desarrollar la empatía histórica al ponerse en la piel de actores del momento simulado.
- Y en tercer lugar, a la necesidad de argumentar sus decisiones elaborar relatos explicativos sobre la realidad en la que están actuando. Sobre estos tres elementos descansa el proceso de construcción del pensamiento histórico a través de los juegos de simulación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Vayamos paso por paso en la resolución de esos retos:



1. Resolución de problemas.

Los problemas históricos planteados al alumnado a través de los juegos de simulación se basan, por un lado, en la recreación de lo que he denominado "presentes históricos" que el alumnado debe analizar recurriendo a las estructuras conceptuales de la disciplina. Y, por otro, en la elaboración de hipótesis y preguntas contrafactuales que les conducirán al planteamiento de "futuros posibles" que pueden conllevar al desarrollo de "mundos ucrónicos".

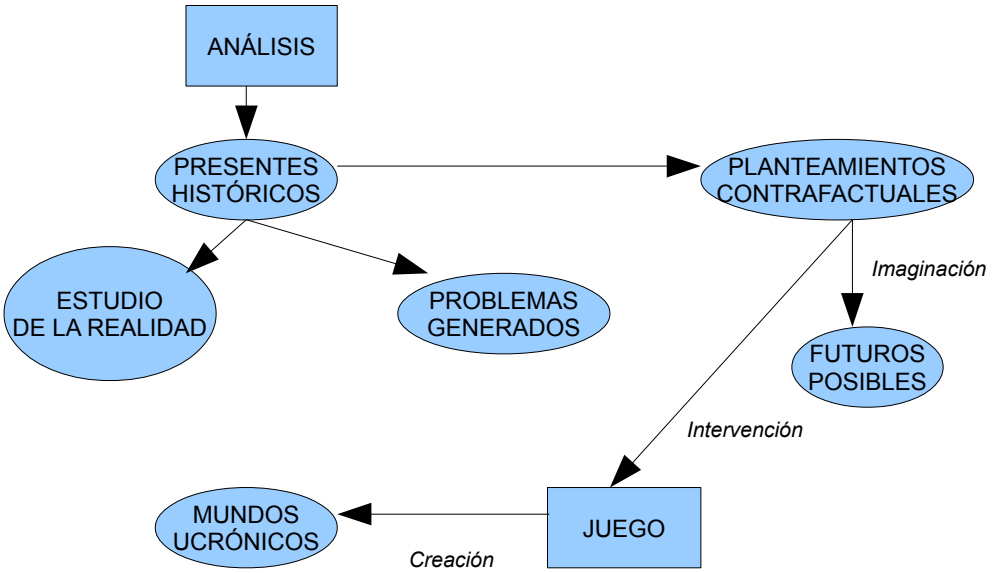
Análisis de "presentes históricos". Bain (2005) plantea el tratamiento del pensamiento histórico a partir de la resolución de problemas históricos, desde la práctica reflexiva. Formular problemas históricos es un paso esencial para el aprendizaje de la Historia. Para Pagès (2009) el pensamiento histórico se desarrolla cuando el alumnado se enfrenta a un reto o problema. Los juegos suponen un reto, pues permiten la visualización de conceptos abstractos al plantear situaciones en las que el

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

alumnado tiene que tomar decisiones basadas en el análisis de la información de que dispone y construir su propio conocimiento histórico.

En la formación del pensamiento histórico es fundamental que los alumnos y alumnas aprendan a analizar la realidad. Para Pierre Vilar ésta consistiría en aprender a relacionar las diferentes variables que componen el conocimiento de dicha realidad (sociedad, economía, política...); aprender, en definitiva, a descubrir las causas de los cambios sociales (Tribó, 2005, 11). Todo ello, no lo olvidemos, encaminado a la construcción de conocimiento histórico por parte del alumnado (Haydn et al, 1997, 84). Una construcción basada en la adquisición de "una serie de instrumentos de análisis de comprensión o de interpretación, que le permita abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos consciente de la distancia que los separa del presente" (Santisteban, 2010, 37).

La simulación muestra al alumnado una realidad histórica a analizar mediante su conversión a través del juego en lo que voy a denominar "presente histórico". El juego permite al alumnado utilizar las herramientas de análisis con un fin concreto, que es la posibilidad de intervenir en dicha realidad. En el siguiente punto avanzaré en las ideas aquí planteadas.



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Hipótesis y preguntas contrafactuales: futuros posibles y "mundos ucrónicos". El análisis de "presentes históricos" por parte del alumnado se va a plasmar, principalmente, a través del planteamiento de preguntas e hipótesis contrafactuales. De este modo, se introduce en el proceso de enseñanza-aprendizaje un elemento que, como he mostrado en los apartados anteriores, no ha sido muy utilizado ni por la historiografía, ni en la enseñanza de la Historia.

El empleo de juegos de simulación en el aula, tal y como expongo en mi informe y en las conclusiones de esta investigación, es una herramienta muy valiosa a la hora de fomentar las preguntas del alumnado. A través de ellos puede obtener una mayor información y adquirir una mejor comprensión de los problemas históricos planteados en dichas simulaciones, y ante los que tiene que tomar decisiones como protagonista. Dichas preguntas le conducirá a planteamientos contrafácticos sobre los que se pueden conformar firmemente su conciencia histórica. Pero no cualquier pregunta contrafáctica es válida; estoy de acuerdo con Ferguson (1998) cuando, en su defensa del empleo de contrafactuales, aboga por la necesidad de plantear preguntas plausibles sobre escenarios posibles. En este sentido, la historiografía juega un papel fundamental a la hora de aportar el rigor necesario a la hora de diseñar los juegos de simulación, donde la creación, mediante la propia evolución del juego, de "mundos ucrónicos" plantea un excelente marco de análisis. Así, Rolle (2001) afirma que la Historia para construir conocimiento requiere de los auxilios que la ficción puede proporcionar, ya que ésta se basa en formas indirectas de conocimiento para que se entienda como raíz del presente. La aparición de "mundos ucrónicos" generados por la dinámica de los juegos serán un elemento sobre el que volveré en mi informe y conclusiones, ya que sin formar parte del cuerpo teórico sobre el que descansa el empleo de los juegos de simulación históricos en el aula, se nos muestran como unos "inesperados" invitados al proceso de construcción del pensamiento histórico por parte del alumnado.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

A través de escenarios verídicos o ucrónicos, el alumnado debe utilizar la imaginación y su capacidad para hipotetizar sobre realidades complejas, producto de múltiples causas que están abiertas, también, hacia múltiples consecuencias. Los juegos de simulación históricos se presentan como un excelente instrumento para que el alumnado aprenda a saber hacerse preguntas, a imaginar futuros posibles a partir de una realidad concreta, y pueda extrapolar sus aprendizajes a la más importante de todas ellas, nuestro propio presente.

Las reflexiones, centradas en la resolución de problemas y enriquecidas por planteamientos contrafácticos, son el paso previo para la elaboración de relatos por estos mismos alumnos y alumnas. Esto es, narraciones que para Germinari (2010) son la expresión material del pensamiento histórico. Es el resultado intelectual que forma la consciencia histórica que fundamenta todo el pensamiento histórico y todo el conocimiento histórico científico. Es la unidad interna de tres dimensiones temporales que da sentido narrativo para poder orientarse en el tiempo, marcado por la intención del narrador y de sus destinatarios de no perderse en los cambios y mantener la vida ordenada en el fluir de los tiempos.

2. Empatía.

Para Chacón (2009) se requieren dominios cognitivos para obtener representaciones históricas que posibiliten la imaginación y la creación de herramientas conceptuales para construir pensamiento histórico; y ahí la empatía juega un papel importante (Bryant & Clark, 2006). La empatía, definida por la Real Academia Española de la Lengua (R.A.E., 2001) como la identificación mental afectiva de un sujeto con el estado de ánimo de otro, es un elemento que puede contribuir a la construcción del pensamiento histórico por parte del alumnado de tres formas según Pagès (2009):

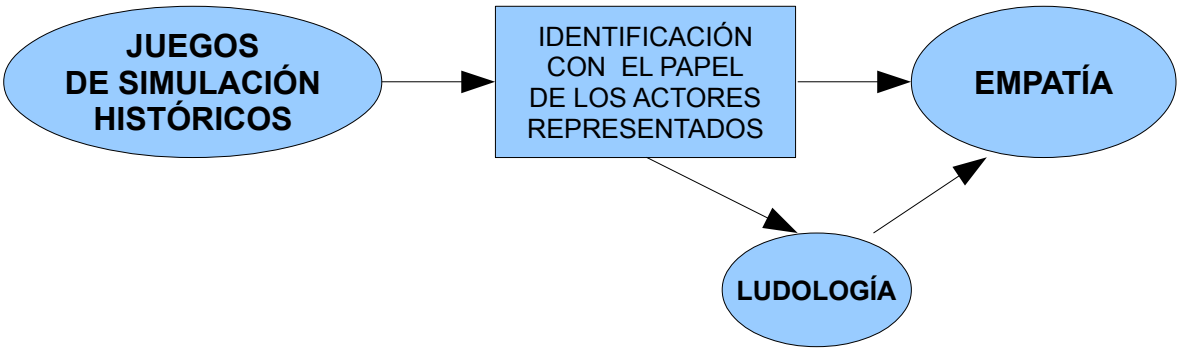
Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- *Argumentar los propios puntos de vista.*
- *Valorar los de los demás.*
- *Saber comprender los puntos de vista de éstos.*

Para Feliu y Hernàndez Cardona (2011), la empatía histórica es necesaria para entender los límites y condicionamientos de las personas de otro tiempo. Todo ello, sin perder de vista que "la rutina de posicionarse en clave empática es útil en la vida cotidiana desde la perspectiva de la construcción de una sociedad más justa basada en el diálogo y, en definitiva, la democracia" (Hernàndez Cardona & Santacana, 1995).

Los juegos de simulación históricos, al situar al alumnado en el papel de un actor del momento simulado, le permiten identificarse con dicho actor. El análisis de la identificación del alumnado a través del juego es materia que voy a trabajar mediante la llamada ludología, esto es, el estudio del juego por lo que es, un juego. A esta faceta me referiré en el siguiente apartado de mi marco teórico. Por el momento, me basta con plantear cómo la identificación del alumnado con el papel del actor que representa en el juego favorece el desarrollo de la empatía, una habilidad requerida para la formación del pensamiento histórico, que autores como Mora y Ortiz (2013) vinculan con el trabajo con fuentes históricas. Mi planteamiento se basa en que la empatía se consigue mediante una simulación de una forma más inmediata que con las fuentes, sobre todo para alumnos y alumnas de 14-16 años. Pues las fuentes requieren la existencia de conocimientos y contenidos previos. En definitiva, para conseguir del alumnado interpretaciones sobre fuentes primarias, es necesario introducirle en el contexto histórico en el que se produjeron y ofrecerles datos sobre los que puedan construir su conocimiento. En este sentido, los juegos pueden ser una excelente forma de introducir a los alumnos y alumnas en el contexto a estudiar; un paso previo que otorga una mayor perspectiva, un gran angular, sobre el que, a continuación introducir el trabajo con fuentes históricas en el alumnado.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



3. Argumentación /elaboración de relatos.

En la construcción del pensamiento histórico por parte del alumnado, es importante tener en cuenta el papel del docente, de la narración que éste presente en el aula. En este sentido, el juego de simulación, tal y como ya he hecho referencia, no es más que una forma de narración. Danto (1989) define la narración como una forma de explicación que brinda el marco de significados que dota de unidad y hace comprensibles los eventos históricos. La narración histórica se hace desde la conciencia retrospectiva del historiador. Para Veyne (1984) explicar Historia es simplemente evidenciar la claridad que emana de un relato suficientemente documentado. La trama abre posibilidades infinitas de explicación, porque en su elaboración las categorías históricas cobran significado y no a la inversa. Baldó (2009) entiende que la explicación histórica no puede tener una unidad narrativa única, autoritaria o excluyente. La pluralidad de perspectivas, identidades y propósitos, la sucesión y/o alternancia de puntos de vista, y ha de hacer revisión de las nociones, los conceptos, las teorías y los estereotipos culturales. La simulación de un período concreto permite mostrar precisamente todos estos elementos.

Para Plá (2005) la enseñanza de la Historia debe conseguir que el alumnado realice explicaciones históricas, causales o intencionales, donde los personajes, los escenarios y los hechos históricos se sitúen en una trama coherente de la representación. La capacidad para argumentar sus decisiones, producto del análisis

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

de la realidad a la que se enfrentan mediante los "presentes históricos" es un paso fundamental a la hora de estructurar sus narraciones que, para Santisteban y Pagès (2010), son una condición necesaria, pero no suficiente para el desarrollo del pensamiento histórico en adolescentes dentro del ámbito escolar. Tres son las condiciones, según Pagès (2009), que deben perseguirse a la hora de trabajar la argumentación y la elaboración de relatos en el alumnado:

- *Saber sintetizar y comunicar información.*
- *Comprender los mecanismos de cambio y de continuidad.*
- *Comprender la complejidad y la causalidad histórica.*

Tal y como pretendo mostrar, mediante el recurso a los juegos de simulación el alumnado puede analizar, realizar preguntas, formular hipótesis y realizar argumentaciones sobre las que elaborar narraciones, tanto de los procesos históricos simulados, como de los "mundos ucrónicos" que genere la dinámica de juego y evidencien el grado de desarrollo del pensamiento histórico. Una vez más, se nos abre una puerta a la ficción, una "inesperada" invitada con la que he tenido que trabajar en clase y en el informe y conclusiones, pero que, al no ser un objetivo de mi investigación, queda fuera del presente marco teórico. Quedémonos, pues, con la narración en sí y su importancia a la hora de plasmar el pensamiento histórico que nuestros alumnos y alumnas son capaces de construir (Grau, 2014).

A través de los relatos, "no sólo estamos interesados en la activación de lo que el alumno o la alumna sabe o siente sino, sobre todo, en enseñarle algo nuevo, que enriquecerá su imaginación, por lo tanto, con nuevos contenidos" (Topolski, 2004, 105). Los relatos del alumnado deben mostrar la organización y explicación de los procesos históricos, además de mostrarnos la comprensión y construcción de síntesis históricas por parte de éste. Según Cariou (2006), el relato histórico favorece

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

la movilización y el control del pensamiento y del sentido común de los alumnos y alumnas que constituyen la vía de acceso al pensamiento histórico. De la misma manera que favorece la construcción del saber y de la conceptualización. A la hora de conceptualizar las características que deben tener los relatos, me he guiado en parte por la clasificación que realizan González y Henríquez (2011):

- *Temporalidad.*
- *Unidad temática.*
- *Unidad de acción.*
- *Causalidad.*

Estos relatos se harán más complejos con la inclusión progresiva de conceptos y sistemas conceptuales y de las relaciones que se establezcan (González & Henríquez, 2011). Así, los estudiantes relacionan coherentemente su conocimiento histórico en narraciones estructuradas... "el contenido particular de estas narraciones puede incluir inexactitudes, mezcla de acontecimientos o detalles puramente imaginarios, pero los estudiantes se esfuerzan para retener la estructura narrativa general de sus relatos, y usan su imaginación para rellenar cualquier espacio en blanco" (Barton, 2010, 99).

Pero, ¿qué grado de conocimiento histórico puede alcanzar cada alumno o alumna con su relato? Para ello, voy a basar mi análisis en los tres niveles de la narrativa histórica y de comprensión desarrollados por Topolski (2004) con los que analiza la producción que el alumnado va construyendo sobre el pasado para comprobar qué retratos y estructuras son producidas a través del empleo de conceptos:

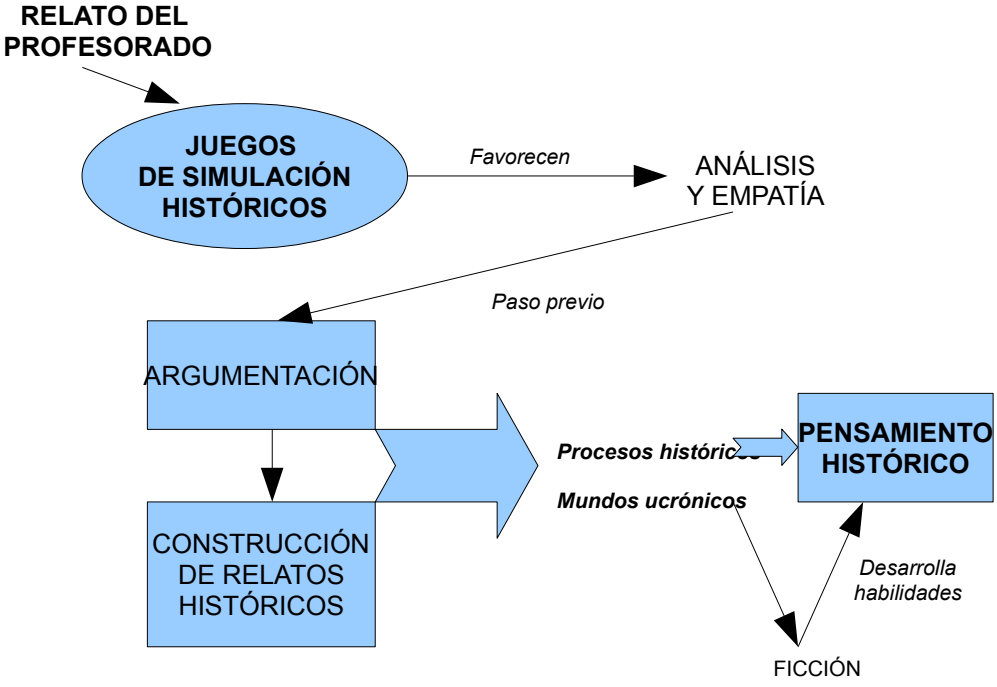
Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- ***Nivel superficial o informativo (lógico y gramatical)***. Simples listas de eventos ordenados cronológicamente. Esto es, los alumnos y alumnas se quedan en la descripción.

- ***Nivel persuasivo o retórico, o nivel narrativo /explicativo*** de situaciones y eventos que evolucionan en el tiempo. A la descripción se le une explicación.

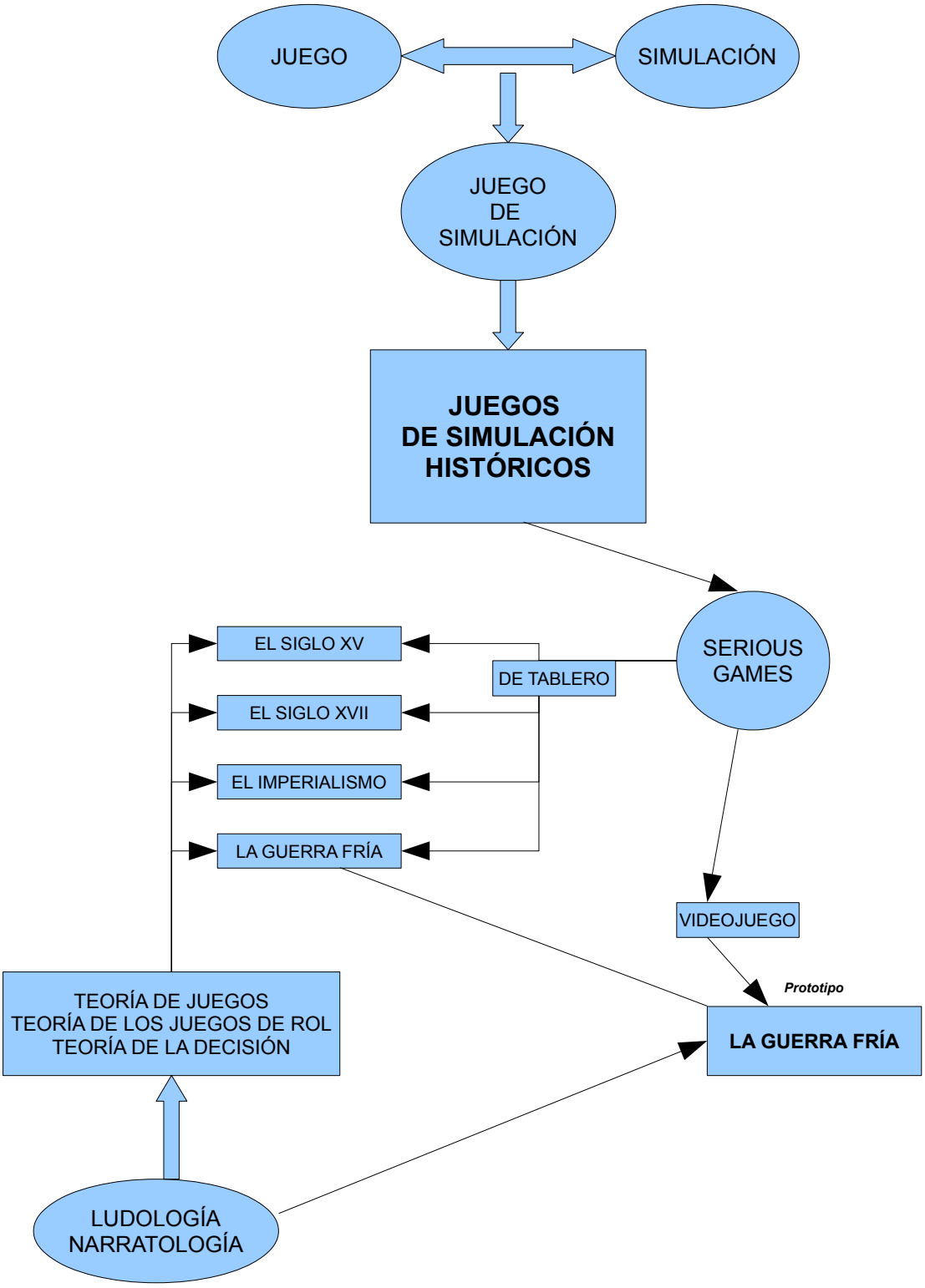
- ***Nivel teórico-ideológico o de control***. Descripción, explicación, análisis y argumentación, y todos los elementos que puedan enriquecer la narración. Implican técnicas retóricas y un cuerpo conceptual para construir un discurso que intenta mejorar la manera de hacer Historia. Narrativas completas elaboradas con perspectiva histórica, empleando lapsos temporales más amplios (Barca, 2011).

En definitiva, la construcción de pensamiento histórico por parte del alumnado de Secundaria tiene en el juego de simulación una poderosa herramienta; y es a éste al que voy a dedicar el siguiente y último apartado de mi marco teórico.



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

3.4. Los juegos de simulación en la enseñanza-aprendizaje de la Historia.



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Es el momento de pasar a exponer cuál es el potencial educativo de los juegos de simulación en el campo de la enseñanza de la Historia y cuál ha sido hasta ahora su uso en las aulas. En primer lugar, considero fundamental definir qué entiendo por juego, simulación y juego de simulación. A continuación, profundizaré en los juegos de simulación históricos en la enseñanza de la Historia, para terminar planteando el papel de los juegos en la sociedad actual y la importancia de los videojuegos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia.

3.4.1. *Concepto de juego.*

El juego es un constructo sociocultural ligado al hombre como un elemento fundamental en la sociabilidad humana (Huizinga, 2007). Según Callois (1958), el juego es aquella actividad humana que se escoge libremente, reglada, de final incierto, improductiva, que se desarrolla en una realidad ficticia y va acompañada de una cierta conciencia de irrealidad. Jugar consiste en sacar ideas de su contexto original y luego utilizarlas en otro (Salen & Zimmerman, 2004, 80. Champion, 2011, 83. McCall, 2011, 4). Por lo tanto, el juego tiene en cierto modo unas cualidades que le permiten recontextualizar las cosas; en el fondo, esta cualidad consiste en tomar un fragmento de la cultura o de la vida de un grupo humano y colocarlo en una situación especial (Santacana & Serrat, 2001, 38).

Para Planells (2013, 157), podemos distinguir dos tipos de juego:

- ***Juego paidea***: centrado en el simple placer de jugar sin que exista un objetivo determinado de antemano, como puede ser "jugar con muñecos".
- ***Juego ludus***: que desarrolla una actividad organizada y estructurada mediante un sistema de reglas que se enfoca a un objeto concreto por lo general, ganar o perder, como el ajedrez.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Es el componente “serio” que tiene el *juego ludus*, el que hace de él un excelente recurso de enseñanza (Saegesser, 1991, 54), ya que mediante este medio, el ser humano puede desarrollar importantes facetas de su carácter. Así, "los juegos desafían y desarrollan procedimientos de aprendizaje a través de la selección de varias opciones con múltiples consecuencias. La interacción suele envolver prácticas híbridas de aprendizaje, como pistas, objetivos y métodos que pueden aprenderse, desarrollarse o encontrarse a través de conversaciones, observación, por prueba y error, o incluso en una mezcla de todos ellos (Champion, 2011, 84). Es, precisamente, su componente lúdico, por su capacidad para implicar (*engage*), lo que hace del juego algo tremendamente atractivo para ser usado en el ámbito escolar (Kirremur & McFarlane, 2003).

El juego capacita al alumnado en la resolución de problemas y el pensamiento complejo (Gee, 2004 y 2005), y a su vez promueve la colaboración y el pensamiento procedimental (Johnson & Mislin, 2011. McClarty, Orr, Frey, Dolan,Vassileva, & McVay, 2012) En su diseño está la clave para hacerlos herramientas del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que ahí radica su capacidad para implicar a los jugadores. Pero sin embargo, pese a todas estas potencialidades, el juego es un recurso escasamente utilizado en las aulas.

Varios son los elementos, según autores como Prensky (2001), Eskelinen (2012) o McClarty et al (2012), que tiene que tener un juego para que contribuya al proceso de enseñanza-aprendizaje:

- *Que tenga objetivos, tareas y reglas claras.*
- *Que nos cuente una historia.*
- *Que sea interactivo y adaptativo; esto es, que ofrezca un refuerzo “feedback” permanente.*
- *Que vaya incrementando su dificultad para no hacerlo tedioso.*
- *Que sea divertido.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Podemos distinguir tres tipos en el *juego ludus*: **Game**, como una interacción normada por reglas; **Gambling**, componente de azar en la resolución; y **Play**, concepto de recreación o interpretación. Esta distinción puede ser muy útil a la hora de analizar el potencial del juego como recurso educativo. Con esta investigación he aportado datos acerca de:

- **Cómo los juegos implican (*engage*) al alumnado**. "La diversión no es la única forma de entretenimiento, ni la única vía para enganchar a los jugadores en un juego. Junto a la diversión hay muchos elementos que contribuyen a que los jugadores se impliquen, como pueden ser unos objetivos que motiven y una buena mecánica de juego" (Susi, Johannesson, & Backlund, 2007). Pretendo, pues, abordar el estudio de los juegos como herramienta didáctica capaz de motivar e implicar (*engage*) al alumnado. Además, voy a abordar la experiencia psicológica de *gaming*: la dimensión de *flow experience* (Csikszentmihalyi, 1992. Bryce & Rutter 2001), el momento en el que los jugadores están completamente inmersos en la actividad. Cuando se consigue la completa atención en el juego (*Flow*) un jugador puede perder la noción del paso del tiempo y abstraerse de otras distracciones (McClarty et al 2012): por debajo del umbral inferior es excesivamente sencillo y aburre. Por encima del umbral superior es excesivamente complejo y frustra. En medio está el equilibrio en el que el participante está implicado porque le supone un reto y lo va resolviendo (Champion, 2011). Precisamente, dicha implicación (*engagement*) tiene que conducir a un ambiente que contribuya positivamente a la construcción de pensamiento histórico, al favorecer la concentración y el interés por analizar las realidades mostradas a través del juego.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- **Cómo se produce el aprendizaje a través del juego.** "Un juego es una forma abstracta de contar una historia que se parece al mundo de la experiencia común, pero lo reduce para aumentar el interés. Todos los juegos, sean electrónicos o de otro tipo, se pueden experimentar como un drama simbólico" (Murray, en Planells, 2013, 155). El juego, pues, es una oportunidad para el aprendizaje de la Historia, que se materializa, tal y como muestro en el informe y mis conclusiones, en la construcción de pensamiento histórico y que se mostrará en la aplicación que el alumnado haga de los conceptos trabajados, en el establecimiento de conexiones, relaciones y elaboración de razonamientos que les permita desenvolverse con soltura a través de la mecánica del juego. De este modo, podemos analizar el nivel de pensamiento histórico que el alumnado es capaz de desarrollar a través de los relatos que elabora: descriptivo, explicativo o analítico-argumentativo (Topolski, 2004).

- **Qué interacciones ocurren cuando juegos complejos son introducidos en el aula.** La historia lúdica del juego nos puede servir para analizar como los jugadores interactúan entre ellos, con las reglas y el contexto en el que se circunscribe el mismo. En este sentido he de hablar de la *ludología*, un término vinculado a Aarseth y Frasca, que nace a finales del siglo XX. El propio Frasca la define como "una disciplina nonata dedicada al estudio de las actividades del juego y el jugar" (Frasca, en Planells, 2013, 157). Así pues, la ludología se basa en el campo de estudio sobre los juegos donde se analizan éstos por lo que son, juegos (Eskelinen, 2012). En definitiva, quiero dedicar una parte de mi estudio a "trabajar los juegos como elaborados constructos dependientes de un sistema de reglas, objetivos y comportamientos estratégicos" (Kappel & Elliot, 2013, 17).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En definitiva, “si algo puede aprenderse del juego tal vez se deba a que los seres humanos fácilmente pasamos más tiempo jugando que haciendo otras cosas” (Eskelinen, 2012). Pero, ¿qué tipo de juego sería el adecuado para la enseñanza-aprendizaje de la Historia? Mi planteamiento pasa ineludiblemente por la unión del juego al concepto de simulación.

3.4.2. *Concepto de simulación.*

Voy a definir simulación como un ejercicio de representación parcial de la realidad que selecciona características cruciales de una situación real y hace una réplica de ellas dentro de un entorno o lugar que básicamente está fuera de riesgo (Zamora, 2001, 9). La simulación se utiliza en el entrenamiento, la investigación fundamental y operacional, y también en la enseñanza de diversas disciplinas. En esencia la simulación, en el entrenamiento de otras capacidades y aptitudes, es una herramienta con tres vertientes: una **analítica** (estudio de escenarios “qué pasaría si...”); una **prescriptiva**, que es la usada cuando se dispone a la simulación como herramienta de diseño de algo... “¿cuál es el mejor diseño o la mejor política para resolver estos escenarios?”. Es típica de la simulación de riesgo/beneficio en economía o de estructuras de diseño en ingeniería, que ejemplifica cada una de estas dos vertientes; y otra **formativa o de entrenamiento**, esto es, “qué haría yo si estuviese en una situación recreada por el simulador...” (Law & Kelton, 1985).

Cualquiera que sea su manifestación concreta (laboratorio en el caso de la vertiente analítica o taller en la prescriptiva y formativa), la simulación presenta siempre un denominador común: trata de reproducir la realidad mediante un modelo (McCall, 2012, 9). Así, cuando los ingenieros aeronáuticos experimentan con formas aerodinámicas en túneles, o cuando los ingenieros de caminos, canales y puertos simulan estructuras portuarias en generadores de olas, obviamente no controlan las casi infinitas variables que pueden incidir en la realidad (tiempo atmosférico, estado de conservación de las estructuras, corrosión, etc.) pero sí que la simulación les es

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

útil para establecer grandes tendencias que reportan datos e hipótesis de innegable valor científico (Hernàndez Cardona, 2001, 27). En esencia, un modelo para una simulación debe ser suficientemente detallista para recoger los factores fundamentales del fenómeno a recrear, pero hasta el límite que permite articularlo de una forma práctica y controlada.

Una simulación, por lo tanto, puede ser una potente herramienta de enseñanza-aprendizaje, pues "los seres humanos entendemos y pensamos mejor cuando podemos imaginar (simular) una experiencia para la que necesitamos prepararnos" (Gee, en McCall, 2012, 16). Y la imaginación, y la empatía son elementos fundamentales que ayudan a promover un pensamiento histórico sólido. La unión de las simulaciones al juego nos puede ofrecer un camino muy interesante para presentar una Historia activa y experimental a nuestros alumnos y alumnas, en la que el docente tiene una presencia fundamental como guía (McCall, 2012, 23) para que el alumnado pueda construir su propio pensamiento histórico.

3.4.3. *Concepto de juego de simulación.*

Simulación y juego son dos conceptos con unas características muy similares, aunque hay que tener en cuenta que las simulaciones no siempre se desarrollan a través del juego. Pero, y esto es en lo que se basa mi planteamiento central, cuando se unen al juego, aumentan aun más el gran potencial que ya tienen por separado como recursos didácticos. Voy a definir el juego de simulación como una actividad que trabaja, total o parcialmente, sobre las bases de las decisiones de los jugadores, donde la simulación es un modelo operativo que trae consigo la abstracción y la representación de un sistema más grande (McCall, 2012, 9), y que permite reunir conocimientos de varias disciplinas científicas con el fin de intentar hacer comprensibles realidades complejas (Zamora, 2001, 3-9). El juego de simulación se apoya en la interacción entre jugador y simulador, siendo la base del uso de la simulación como herramienta de enseñanza-aprendizaje.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Un juego de simulación puede tener diversos grados de abstracción, pero siempre supone la simplificación de una situación compleja, generalmente conseguida reduciendo operaciones complejas a una serie de acciones simples controladas por reglas. Así pues, se pueden constatar tres elementos: **simulación**, **rol** (o interpretación por parte de los participantes del papel de un sujeto en dicha simulación) y **reglas**. "Incluye una representación (simulada mediante un modelo dinámico), una realidad llamada "sistema objeto" o "simulandrum", y una dimensión juego como una interacción normada por reglas que define la estructura de interdependencia de los participantes en el entorno" (Saegesser, 1991, 50). Los juegos de simulación propiamente dichos serán aquellos en los que los tres elementos se encuentran presentes de una forma equilibrada (Vilarrasa, 1999, 8) y en la que aparezcan también los tres componentes del *juego ludus* anteriormente citados: ***game***, ***gambling*** y ***play***.

Tal y como aquí los entiendo, en los juegos de simulación inciden y se concentran las aportaciones de herramientas formales como la ***Teoría de Juegos***, la ***Teoría de la Decisió*n** y la ***Teoría de los Juegos de Rol***. Considero necesarios unos apuntes sobre estas teorías que ayudarán a valorar las posibilidades de los juegos de simulación como recurso didáctico. Son muchos los campos en los que estas ideas han demostrado su utilidad, cuando no han sido imprescindibles, para plantear hipótesis explicativas de hechos complejos.

La Teoría de Juegos. Es una rama de la matemática aplicada que nos proporciona un aparato formal para la representación de escenarios colaborativos/competitivos. Esta teoría vale para construir modelos sobre situaciones en las que varios actores toman decisiones que conducen a la obtención de unas recompensas y dentro de las cuales buscan su mayor beneficio. Su principal ventaja es que permite representar situaciones sociales en las que las consecuencias de las decisiones afectan a la interacción entre varios agentes. Su modelización

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

inicial se debe a Von Neumann y Morgenstern[3] y fue publicada en 1944 en la obra *Theory of Games and Economic Behavior* (Von Neumann & Morgensten 1944). Estos autores siguieron la senda que ya habían abierto algunos economistas y matemáticos durante el siglo XIX como Cournot, Edgewoth, Borel o Zermelo. A su vez, los planteamientos de Von Neumann y Morgenstern fueron desarrollados por el matemático John Nash en los años cincuenta del siglo XX que introdujo y explicó la idea de equilibrio en los juegos cooperativos[4].

La Teoría de Juegos ha tenido un importante desarrollo en diversos campos, como el urbanismo, la estrategia militar, las ciencias políticas, la economía o la biología evolucionista (empleado para explicar pautas de comportamiento animal), y se perfila como un procedimiento fecundo para probar la lógica interna y la consistencia de un modelo conceptual de sistema social (Hernàndez Cardona, 2001, 29). Tal y como dice Binmore (1966, 3):

> "Se desarrolla un juego cada vez que unos individuos se relacionan con otros. Cuando usted conduce un coche en una calle urbana y transitada, está practicando un juego con los conductores de otros coches. Cuando usted puja en una subasta, está llevando a cabo un juego con los demás postores. Cuando toma una decisión sobre el precio al que intentará vender las latas de guisantes, la encargada de un supermercado está realizando un juego con sus clientes y con los encargados de supermercados rivales.

[3] La teoría parecía ser un instrumento potente para estudiar las relaciones humanas y algunos optimistas pensaron que significaría la revolución en las Ciencias Sociales. Von Neumann y Morgenstern investigaron dos planteamientos distintos de la Teoría de Juegos. El primero el planteamiento estratégico o no cooperativo, que incide muy detalladamente en aquello que los jugadores pueden o no pueden hacer durante el juego, buscando después una estrategia óptima para cada jugador. El concepto "óptimo" era en cualquier caso confuso, ya que lo que es mejor para un jugador depende de lo que los otros jugadores piensan hacer, y esto a su vez depende de lo que los segundos jugadores piensen que el primer jugador hará. Von Neumann y Morgenstern resolvieron este problema en el caso particular de dos jugadores con intereses rotundamente opuestos, juegos que denominaron de suma cero, ya que la ganancia de un jugador se equilibra con una pérdida equivalente por parte del otro jugador. Von Neumann y Morgenstern también desarrollaron el planteamiento coalicional o cooperativo. En él intentaron describir las conductas óptimas en los juegos con muchos jugadores. No pudieron avanzar tan espectacularmente como lo habían hecho en los juegos de suma cero, abandonaron todo intento de especificar estrategias óptimas para jugadores individuales y trataron de clasificar modelos de formación de coaliciones basadas en conductas racionales. La negociación no jugaba papel alguno en la teoría, entendiendo que los problemas de negociación eran indeterminados (Von Neumann. & Morgensten, 1944).

[4] El equilibrio aparece cuando la elección estratégica de cada jugador es la respuesta óptima a las elecciones estratégicas de otros jugadores. Nash no aceptó la idea de que la Teoría de Juegos debe considerar indeterminados los problemas de negociación entre jugadores y procedió a intentar argumentos para determinarlos (Nash, 1996).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

> Cuando una empresa y un sindicato negocian los salarios del próximo año, están manteniendo un juego. El abogado defensor y el fiscal practican un juego cuando deciden qué argumentos utilizar delante del jurado. Napoleón y Wellington estuvieron desarrollando un juego en la batalla de Waterloo, y lo mismo hicieron Kruschev y Kennedy durante la crisis de los misiles de Cuba. Si todas estas situaciones son juegos, entonces la teoría de juegos es algo importante. De hecho, se podría argumentar que todas las ciencias sociales no son sino subdisciplinas de la teoría de juegos. Esto no significa, sin embargo, que los especialistas en teoría de juegos disponen de respuestas para todos los problemas del mundo. Esto se debe a que la teoría de juegos tal como se desarrolla por ahora, se ocupa sobre todo de qué ocurre cuando los individuos se relacionan de forma racional".

La Teoría de Juegos, en su versión más matemática y como término acuñado por Nash podría definirse como aquel estado al que llevan una serie de acciones (estrategia) de los participantes, en el cual ninguno de ellos puede alterar las acciones realizadas sin que por ello se produzca una pérdida global en las recompensas alcanzadas en conjunto por todos los jugadores. Eso hace que para cada jugador dadas las estrategias de sus adversarios no le compense cambiar la suya porque implica que va a obtener una menor recompensa. Básicamente, el enfoque matemático de la teoría de juegos analiza si en un juego que tiene una estructura y reglas, dicho juego tiene una estrategia óptima a la que converge o no. Dándole la vuelta al desarrollo se puede responder a la siguiente pregunta: *¿si yo quiero que un juego converja a un resultado determinado, cuáles tienen que ser las estructuras y reglas?* (Nash, 1996. Morrow, 1994. Colomer, 2000).

Para diseñar los juegos de simulación históricos he tenido en cuenta el aparato formal de la Teoría de Juegos a la hora de plantear la resolución de las posibilidades de los diferentes conflictos que aparecen en cada uno de ellos. Además, la propia Teoría de Juegos puede ser una interesante herramienta con la que contar a la hora de trabajar con el alumnado en el aula. Dejo el desarrollo de esta idea para las conclusiones y, por el momento, me voy a quedar con las palabras de Antequera

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

referidas al empleo de la Teoría de Juegos como recurso para trabajar las denominadas *matemáticas discretas;* así, "algunos contenidos de la Teoría de Juegos proporcionan un marco apropiado para llevar al aula situaciones reales y de actualidad, cuyo estudio implica el uso de diversos y variados conceptos matemáticos presentes en el currículo de Secundaria, como son el diagrama de árbol, el uso de tablas y matrices, la resolución de problemas y la búsqueda de estrategias óptimas. Al tiempo que se incorporan contenidos que fomentan el desarrollo de la capacidad crítica, del razonamiento, la resolución de conflictos mediante la cooperación, la capacidad de argumentar, de aprender a negociar y de saber ponerse en el lugar del otro" (Antequera, 2012, 103).

La Teoría de la Decisión. Vinculada a la Teoría de Juegos se configuró a finales de la década de los años sesenta la **Teoría de la Decisión** (White, 1972), que centra su interés en las esferas políticas de la vida pública y los medios empresariales. Su objetivo es la investigación del contenido racional de los procesos de acción selectiva mediante la utilización de premisas y etapas deductivas, realizadas a un nivel abstracto y con un aparato matemático refinado. La Teoría de la Decisión pretende contribuir a una racionalidad en los procedimientos de adopción de decisiones en los complejos contextos de la sociedad contemporánea. Reflexiona sobre las diferentes elecciones, el valor y la incertidumbre para plantear una serie de prescripciones o predicciones sobre el comportamiento de la persona en la toma de decisiones.

Este cuerpo teórico ha tenido sus principales aplicaciones en el campo de la Economía; aunque algunos de sus presupuestos podrán ser extrapolables a situaciones históricas y de las Ciencias Sociales en general, no han tenido desarrollo en este sentido, pese a lo cual debe tenerse en cuenta ya que su aplicabilidad a la investigación y su divulgación podría resultar factible.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La Teoría de los Juegos de Rol. Otra herramienta formal es la que nos permite incentivar la interpretación, por parte de los participantes, de los actores que deben controlar. En este caso, el cuerpo de teorías de apoyo serán las que provienen de la **Teoría de los Juegos de Rol**. Gestadas en los años cincuenta y sesenta (Coleman, 1968), presentan una reflexión académica sobre los denominados juegos en sociedad. Muy desarrolladas a lo largo de los noventa con diversas orientaciones, en general vienen a estructurar este tipo de juegos en torno a diferentes ejes (Montola & Stenros, 2004). Una de las mas representativas es la denominada *Threefold Model*, planteada por Kuhner en 1997, en la cual se definen ***drama***, ***simulación*** y ***juego*** como los tres paradigmas del juego de rol (Wikipedia). Así, un juego de simulación social debe tener un componente de sistema (reglas), pero sin descuidar el aspecto temático (la narración de sucesos y la inmersión en los mismos) y el componente de simulación (lo realista o fiel que sea al concepto que se desea simular).

El *Threefold Model* derivó en la llamada *GNS Theory (Gamist, Narrativist, Simulationist)*, planteada por Edwards en 1999, que fue aglutinando un cuerpo de trabajos con el fin de forjar una teoría acerca de cómo funcionan los juegos de rol. Basándose en los tres elementos del *Threefold Model*, se busca analizar las interacciones sociales entre jugadores y el diseño del propio juego dependiendo de cuál de los tres componentes principales domine (Edwards, 2001, 2003, 2004):

- **Reglas (*Gamist*)**: Referidas a las decisiones sobré cuál será la forma más efectiva de solventar los problemas que se plantean a lo largo del juego y que se interponen en la consecución de los objetivos. Así, si predomina el uso óptimo de la mecánica del juego se está buscando ante todo cómo *ganar en el juego*.

- **Temática (*Narrativist*)**: Referidas a las decisiones basadas en cómo sería la mejor forma de dramatizar la historia. Así si predomina la temática, se está buscando ante todo disfrutar de una *historia atractiva*.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- **Simulación (*Simulationist*)**: Referidas a las decisiones basadas en cómo podría ser la forma más realista de representar el mundo que se desea simular. Si predomina este componente, se está buscando, ante todo, el *realismo*.

El propio Edwards, en 2005, dio un paso más allá, al esbozar el denominado *Big Model*, con el que se intenta contextualizar los diferentes aspectos de los juegos de simulación sociales en un conjunto estructurado y jerárquico que los organiza y les da sentido. Para Edwards estaríamos hablando de cuatro elementos *(Social Contract, Exploration, Techniques, Ephemera*):

- **Contrato Social (*Social Contract*)**: Esto es, el contexto dentro del cual tiene lugar el juego. Todas las acciones que ocurren en torno a la mesa de juego están relacionadas con el propio juego. Así, las relaciones entre los jugadores afectan a todo lo que sucede dentro del juego.

- **Exploración (*Exploration*)**: Son los elementos fundamentales que definen un juego de simulación social: los personajes, el contexto, los detalles, la puesta en escena y el desarrollo.

- **Mecánica (*Techniques*)**: Es el conjunto de reglas que marcan lo que se puede hacer o no en el juego.

- **Sucesos (*Ephemera*)**: Qué es lo que acontece en el juego: lo que dicen y hacen los jugadores, los resultados de sus decisiones, cómo reaccionan ante éstas, etc.

Estos cuatro elementos están atravesados por el aspecto más importante, esto es, la razón por la que se juega, y que recibe el nombre de **Creative Agenda *(Agenda Creativa)*** (Boss, 2008).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

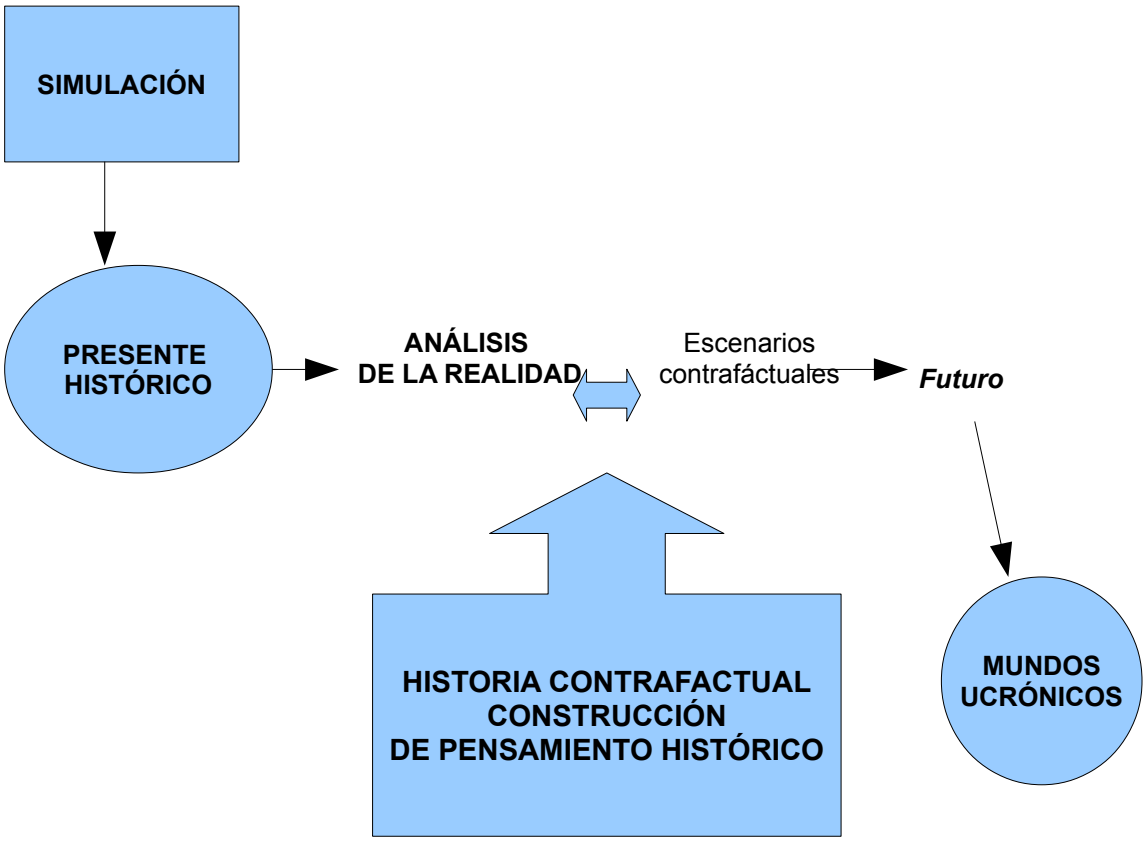
La aplicación de las Teorías de Juegos de Rol en los entornos meramente lúdicos tuvieron su mayor auge en las décadas de los setenta a los noventa. La publicación de *Dungeons and Dragons* en 1974 por Gygax y Arneson se considera como el "año cero" de los juegos de Rol (Mason, 2004). Durante estos años se fueron aplicando las teorías de los juegos de Rol como parte de las mecánicas de juegos temáticos en los cuales se buscaba la inmersión de los jugadores en una trama narrativa en la que interpretaban papeles que, a priori, les resultaban ajenos, pero con los cuales se identificaban en cierta medida. Este desarrollo ha estado marcado por la doble dicotomía entre juegos realistas o jugables por un lado, y juegos divertidos o "serios", por otro (Mason, 2004, 12). En la actualidad el género subsiste incluso en las variantes de entretenimiento digital, esto es, en los videojuegos.

Las Teorías de los Juegos de Rol aquí expuestas nos pueden ayudar a la hora de conceptualizar un método activo de aproximación a la enseñanza-aprendizaje que puede ayudar al alumnado en general a retener más conocimiento (McCall, 2012, 10). En este sentido, los elementos de análisis planteados en el llamado *Big Model* me han sido muy útiles a la hora de trabajar los juegos de simulación como una herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia.

A modo de balance. Siguiendo a Saegesser (1991) podemos hablar de juego de simulación, dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje, desde el momento en que tratamos de reproducir una realidad compleja mediante la participación y observación de modelos simplificados que la hagan más comprensible, fortaleciendo de esta manera la capacidad para la toma de decisiones y la resolución de problemas. Ya me he referido al potencial educativo, tanto del juego, como de la simulación. La unión de ambos mediante un juego de simulación ofrece, pues, grandes posibilidades para el proceso de enseñanza aprendizaje (Saegesser, 1991), y más concretamente para la enseñanza y aprendizaje de la Historia, al estimular el interés del estudiante por la disciplina al hacerle protagonista, a la vez que ayudan al desarrollo profundo

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

del pensamiento histórico (Squire & Barab, 2004). Mediante el recurso a la empatía y la imaginación, se puede conseguir que el alumnado piense históricamente y desarrolle su propio conocimiento histórico. El alumnado asume el papel de un actor determinado en un momento concreto, y se ve en la necesidad de enfrentarse a problemas históricos y tomar decisiones. Es aquí en donde nos podemos adentrar en lo que voy a denominar "presente histórico", en el que los escenarios contrafácticos se muestren plausibles (Ferguson, 1998) y la Historia se revele al alumnado como un conocimiento abierto, susceptible de ser comprendido. El mismo juego de simulación genera su propia forma de aproximación al estudio de la Historia. Sobre un relato preexistente y establecido, el alumnado analiza la realidad mostrada, plantea preguntas, elabora hipótesis, que le conducen a escenarios contrafactuales en los que existen futuros posibles.



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Voy a pasar a continuación a desarrollar el papel de los juegos de simulación en la Historia escolar, y a desarrollar cuáles son las principales ventajas que nos ofrece para presentar una enseñanza de la Historia activa y experimental.

3.4.4. *Los juegos de simulación históricos en la enseñanza de la Historia.*

> *Vamos a tener que reflexionar en cómo profundizar y reorientar los juegos de simulación en historia, como estrategia de primer orden para hacer parcialmente comprensible el pasado* (Hernàndez Cardona, 2001, 33).

¿Puede ser el recurso de los juegos de simulación en las aulas de Historia en la Enseñanza Secundaria un instrumento renovador de "nuestros métodos que enriquezca nuestro bagaje teórico" para comprender mejor el pasado? (Coleman, 1968. Ballenilla, 1989. Vilarrasa, 1999. Marrón, 2001). El empleo del juego de simulación como recurso de aula por parte del profesorado de Historia en España ha tenido poco predicamento (Hernàndez Cardona, 2001). La Historia no se caracteriza precisamente por el uso de "laboratorios" en los cuales estudiar las sociedades pasadas; y la simulación, tal y como aquí la planteo, en su vertiente analítica /formativa, no deja de ser una herramienta propia de laboratorio (Borghi, 2010). Es muy posible que el empleo minoritario de los juegos de simulación como recurso de aula tenga mucha relación con las prevenciones que la historiografía ha tenido con el contrafactualismo como herramienta del historiador a la hora de adentrarse en el estudio del pasado; como puede ser el caso de Braudel, (1968) Collingwood (1987), Hobsbawm (1998), Carr (1998) o Bloch (1999), por citar algunos ejemplos... aunque haya historiadores que piensen que todo historiador, aunque muy a su pesar, es un historiador contrafactual (Parker & Tetlock, 2006, 17), puesto que "el estudio del pasado también incluye escarbar en los receptáculos de imaginarios. Es decir, aquello que los habitantes de una época piensan que pudo suceder es importante para comprender el momento que se estudia" (Murcia, 2014, 38).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Considero que, desde el momento en que pretendemos que la enseñanza de la Historia sirva como herramienta para la comprensión de la realidad actual, debemos estar dispuestos a mostrar al alumnado unos pasados que una vez fueron presentes, y que también, en su momento fueron futuros; con lo que bien pudieron no haber sido... igual que sucede en nuestro propio presente. Entiendo que este ejercicio mental es clave para una aproximación al estudio de la Historia. En este sentido el empleo de juegos de simulación nos ofrece unas excelentes condiciones para contribuir en la construcción de pensamiento histórico por parte de nuestro alumnado.

Los juegos de simulación pueden ser, pues, una estrategia básica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en la Enseñanza Secundaria ya que su desarrollo nos ofrece auténticos *laboratorios sociales* donde podemos reproducir condiciones y situaciones en muchos casos abstractas y de difícil asimilación por parte del alumnado y que se dan en el objeto de estudio, y a las que ya he hecho referencia en el apartado anterior. Así, una Historia enseñada y aprendida en laboratorio toma fuerza por la conciencia de que el trabajo conseguido se construye entre el docente y el alumnado.

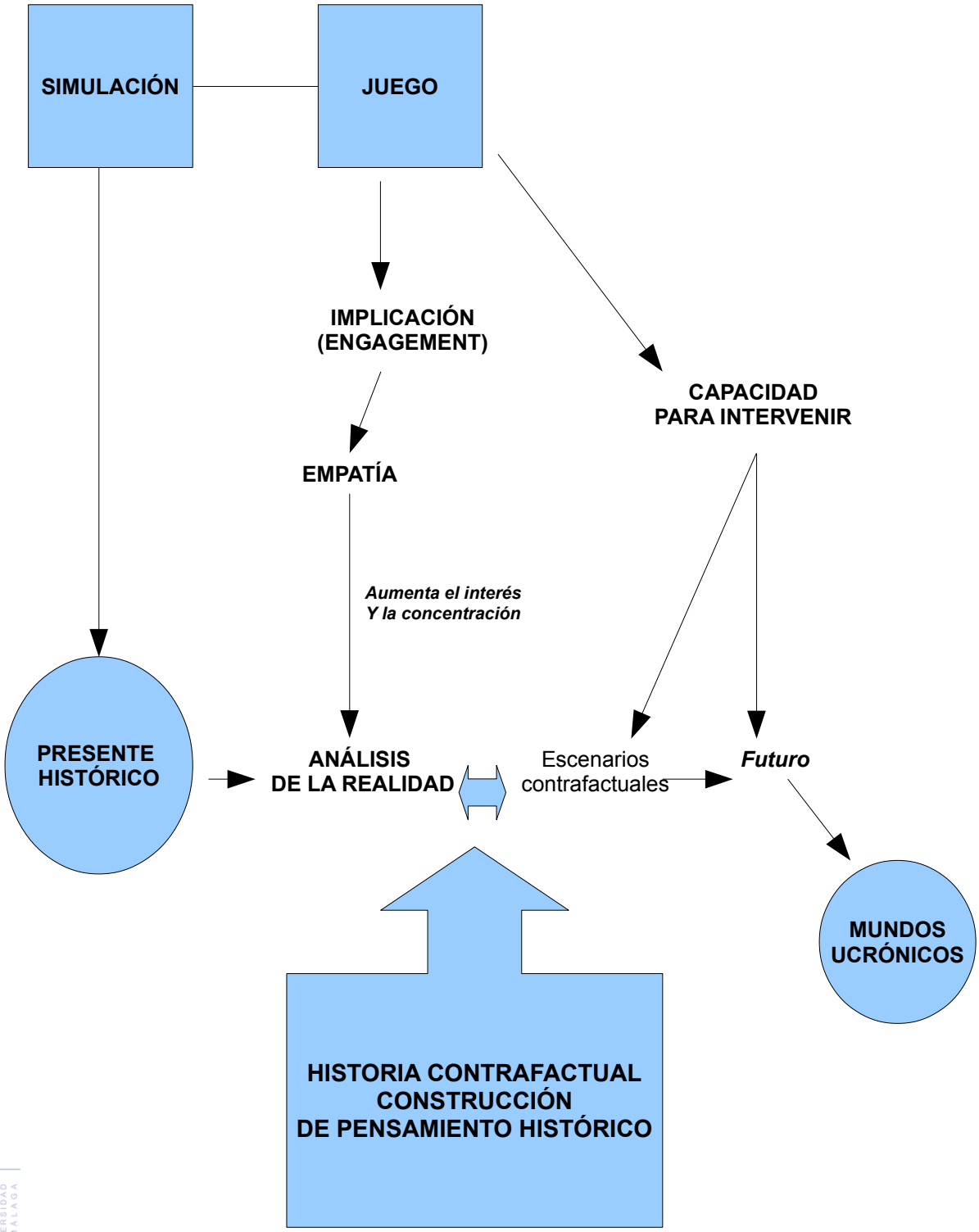
El juego de simulación histórico, es el lugar y el espacio de la experiencia, en el que los estudiantes y docentes ponen en juego al mismo tiempo emociones y pensamientos, cuerpos y sentimientos, recuerdos y habilidades, adoptando instrumentos y materiales propios de la historiografía, produciendo de forma activa una enseñanza de la Historia activa y experimental. "Es en el ambiente, en el aula, en el contexto del laboratorio, donde se realiza un vuelco general de la metodología didáctica: de hecho, el objetivo no es cuánto debe saber el estudiante de la materia, sino de qué manera el conocimiento histórico puede convertirse en experiencia de construcción y de comprensión del pasado: el alumno pasa a ser, así, el artífice del propio saber y de ese saber hacer que adquiera aquí un significado preciso y objetivo" (Borghi, 2010, 82).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Mediante los juegos de simulación, los jugadores toman libremente decisiones en el marco del modelo de una situación real o hipotética, definido por un conjunto de reglas que constituyen su realidad ficticia. Esta posibilidad permite a los alumnos y alumnas construir activamente su conocimiento a partir de la observación del modelo, comprender el funcionamiento de procesos sociales complejos y ejercitarse en la toma de decisiones y la resolución de problemas en un modo que difícilmente podría tener lugar en la realidad (Zamora, 2001, 4. McCall, 2012, 11). Junto a los contenidos desarrollados, el juego en sí mismo tiene mucho que aportar, y ahí tengo que introducir la llamada "aproximación lúdica": a través del mecanismo de juego se especifican las reglas y sistemas de reglas, y es interesante porque esas reglas existen en una aproximación común del conocimiento de lo que un jugador entiende de la Historia por sí misma (Kappel & Elliot 2013, 19). La ludología, pues, puede aportarnos una información muy valiosa del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, la práctica de los juegos de simulación implica no pocos aspectos positivos para la educación y el desarrollo moral del alumnado, ya que éstos potencian la empatía, al invitarlos a adoptar el punto de vista del otro, establecen una fuerte interacción entre jugadores y entre grupos y facilitan el desarrollo de las capacidades de cooperación y resolución de problemas y conflictos (Vilarrasa, 1999, 6. McCall, 2012, 12). "Mediante este recurso didáctico no se busca establecer grandes tendencias (ni más ni menos que los modelos), sino plantear nuevas líneas hipotéticas de investigación, ayudar a establecer relaciones de causa efecto, especular con posibles situaciones ucrónicas y relativizar sobre la base de pensamiento divergente" (Hernàndez Cardona, 2001, 26). Según Saegesser, los juegos de simulación (históricos) aportan interesantes ventajas para el aprendizaje de conceptos de gran abstracción dentro del ámbito social, como evolución, cambio/permanencia, diversidad, progreso social, etc. e incluso otros relativamente más concretos como civilización, cultura, ciudad, entorno, economía, conflicto, etc. (Saegesser, 1991).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



Publicaciones y
Divulgación Científica
UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

Pero, ¿cuál ha sido la evolución y en qué punto se encuentra el empleo de la simulación de escenarios históricos en las aulas de secundaria en España? En el último tercio del siglo XX proliferaron los juegos de tablero que recreaban escenarios, al tiempo que los denominados juegos de rol ganaban terreno. En España se asistió a un relativo auge que se manifestó en su empleo puntual en los años setenta (Dalton, 1971. Cole & Beynon, 1975.) y ochenta, principalmente vinculados a los grupos de renovación pedagógica (Martín, 1982 y 1983. Cole, 1987). Pero que fue decayendo durante los años noventa. Sin embargo, podemos encontrarnos con diversas experiencias (Cuenca, 2004), entre las que quiero destacar *Mercápolis, un juego de simulación sobre el comercio y el conflicto colonial en la Era Moderna*, y que es una experiencia práctica en el aula que comenzó a aplicarse en el curso 1992-93 con alumnos del I.E.S. Prado de Santo Domingo de Alcorcón. "El juego simula las condiciones del mercado, la ley de la oferta y la demanda, la coerción militar, las relaciones de poder, el comportamiento de las personas y de las naciones en el marco de la economía-mundo que surge durante los siglos XVI-XVIII" (Herreros, 2000). Pero los juegos de mesa que en algunos casos y tradicionalmente habían planteado la resolución de problemas, la toma de decisiones y el planteamiento de realidades contrafácticas, nunca tuvieron posibilidades para su desarrollo sistemático y masivo en las escuelas a causa del encorsetamiento de los horarios y de la complejidad logística que suponía su uso.

A pesar de esto, el diseño sobre el que descansan mis juegos de simulación históricos se ha basado en juegos de tablero. Y las razones son múltiples, tal vez la más importante sea el carácter solitario que ha tenido, hasta el momento, mi trabajo y las dificultades económicas que plantea el desarrollo de una aplicación informática lo suficientemente atractiva para competir con los videojuegos comerciales a los que está acostumbrado el alumnado. Esto último lo he convertido en una ventaja, pues precisamente porque vivimos en un mundo digital, una propuesta "analógica" y artesanal puede tener un alto componente motivador precisamente por su novedad y,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

hasta cierto punto, espectacularidad. Sin embargo, sólo mediante el recurso al videojuego esta herramienta puede hacerse extensible a la comunidad educativa, algo que he tenido muy en cuenta en mis conclusiones.

A esta afirmación ayuda mucho que la innovación procedimental o metodológica por parte del profesorado de secundaria en las aulas se esté orientando hacia el uso de recursos TIC, algunos de los cuales pasan por el empleo de técnicas de *gaming*, videojuegos de mercado utilizados como recursos educativos (Iturriaga, 2015) y también otro tipo que vamos a denominar *serious games* o juegos educativos.

3.4.5. *Los juegos y la sociedad actual: gaming y serious games.*

Gaming. En la sociedad de comienzos del siglo XXI los continuos avances informáticos han favorecido un gran desarrollo de los juegos, ya sea en los PC's, consolas, móviles, etc. Mediante internet se puede jugar con personas en cualquier parte del mundo y actualizar con rapidez dichos juegos. Nos encontramos, pues, ante una sociedad que, posiblemente, tenga más posibilidades para jugar que nunca. Al hilo de esta situación se ha ido desarrollando la idea (que no es nueva, ni mucho menos) de emplear técnicas propias de los juegos (*gaming*) en otros contextos no lúdicos. Ante la gran capacidad motivadora de los mismos se pueden fomentar actitudes, comportamientos y habilidades, y ha surgido el concepto de **gamificación** para englobar el empleo de todos estos recursos en diferentes campos que van desde herramienta terapéutica y de rehabilitación (en contextos sanitarios), como dinámicas de grupos en escenarios de gestión de recursos humanos, hasta incentivar y favorecer conductas cívicas, buenas prácticas y aspectos de higiene o seguridad en el trabajo. Las técnicas de *gaming*, identificadas como las destrezas requeridas para ganar en los juegos, son muy demandadas en el mercado laboral. Existe, además, toda una nueva generación de trabajos que requieren el uso de la tecnología, la resolución de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

problemas de forma amplia y colaboración; de ahí la aplicación de elementos del juego para desarrollar estas destrezas cobra una gran importancia (McClarty et al 2012, 4 y 8).

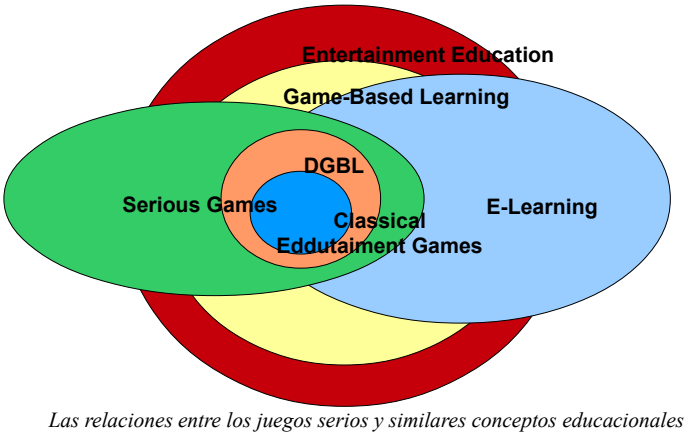
El uso de técnicas de gamificación también se está empezando a emplear en otros niveles de la educación, por ejemplo el aprendizaje de idiomas, como *Duolingo* (Von Ahn, 2013) o diferentes procesos de formación continua dentro y fuera del contexto empresarial. Kim y Lee (2012) proponen un modelo dinámico para la gamificación del aprendizaje mediante juegos educativos y se basan en la correlación de cuatro factores primarios: ***curiosidad***, ***desafío***, ***fantasía*** y ***control***. En su estudio, muestran que la efectividad de la gamificación en el aprendizaje es superior a las formas tradicionales de aprendizaje en un escenario específico, después de un tiempo de adaptación con una buena relación entre los cuatro factores primarios conceptualizados.

En definitiva, este desarrollo no hace sino confirmar las grandes posibilidades como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje a las que me refería al definir el concepto de juego. Mi planteamiento va mucho más allá del uso de técnicas de *gaming* como herramienta para motivar y desarrollar ciertas destrezas como pueden ser la búsqueda y selección de información, por ejemplo. Mi propuesta pasa por el diseño y elaboración de juegos de simulación históricos que se adapten al currículum establecido y lo desarrollen con el fin de contribuir a que sea el alumnado el que genere su propio conocimiento histórico y en donde el docente juega un papel fundamental. Entramos, pues, en otra categoría, que también está conociendo un gran desarrollo. Me refiero a los llamados *serious games* o juegos educativos (Squire, 2005. Johnson, 2010).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Serious games o juegos educativos. La primera definición formal del concepto fue introducida en 1970 por Abt en un libro titulado significativamente *Serious Games*. En este trabajo, el autor presentaba simulaciones y juegos diseñados para mejorar la educación, tanto fuera como dentro de las aulas (Abt, 1970). Pero el concepto que se utilizó y desarrolló posteriormente fue el de *Edutaiment Games*; esto es, juegos que enseñan a través del entretenimiento. Ya en los noventa, el desarrollo informático permitió la aparición del llamado *e-learning*, que es un concepto que incluye el empleo de la tecnología informática (Djaouti, Álvarez & Jessel, 2011).

El concepto de *Serious Games* fue reintroducido a finales de los años noventa y con él se pretendía ir más allá de los *objetivos* de los llamados *Edutaiment Games*, ya que englobaba todos los aspectos del proceso educativo: enseñanza, entrenamiento e información, y para todas las edades (Michael & Chen, 2006). En definitiva, nos encontramos ante "juegos diseñados específicamente para enseñar, y donde el entretenimiento es un objetivo secundario: Porque pueden no ser "necesariamente una distracción del aprendizaje, sino más bien pueden ser una parte integral del proceso de aprendizaje y desarrollo intelectual" (Kee, 2009, en McClarty et al 2012, 8). Actualmente este concepto es un paraguas usado para incluir diferentes tipos de juegos utilizados para propósitos educativos: *Edutaiment, e-learning, educational games, Game-Based Learning (GBL)*... (Eskelinen, 2012, 21). A partir de este momento, voy a utilizar el término *Juegos Educativos* como traducción del concepto *Serious Games.*



Las relaciones entre los juegos serios y similares conceptos educacionales (Breuer & Bente, 2010, 11)

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Disponemos hoy en día de estudios que son, ante todo, análisis descriptivos del impacto que los videojuegos educativos tienen en la actitud del alumnado hacia la materia enseñada y su motivación para atender e implicarse en el aula (O'Neil, Waines & Baker, 2005. Kee et al, 2009). Algunos ejemplos de estas investigaciones son las siguientes:

Erhel y Jamet (2013) han trabajado en los beneficios de los videojuegos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. A falta de una demostración sistemática de esta hipótesis, su estudio basado en dos experiencias con juegos educativos muestra que pueden promover aprendizaje y motivación, además de la participación activa del alumnado en el proceso.

Stizmann (2011) sugiere que los juegos de simulación son más efectivos que otros métodos porque unen de forma simultánea los procesos cognitivos con los afectivos del alumnado.

Ming-Chaung y Chin-Chun (2013) han realizado una revisión de las investigaciones centradas en juegos basados en el aprendizaje de las ciencias, publicados entre el año 2000 y 2011. Llegan a la conclusión de que la mayoría de los juegos digitales fueron utilizados para promover conocimiento científico a través del aprendizaje conceptual mientras que muchos menos, un tercio aproximadamente fueron implementados para facilitar al alumnado la adquisición de destrezas en la resolución de problemas.

Papastergiou (2009) ha trabajado el impacto de los videojuegos en la motivación del alumnado en materias de Ciencias en Secundaria.

Young, Slota y Cutter (2012) han trabajado en un estudio sobre más de 300 artículos sobre vdeojuegos, y logros académicos (*academic achievement*). Sus conclusiones muestran la evidencia de los efectos positivos de los videojuegos en el aprendizajes de idiomas, por ejemplo.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Admiraal, Huizenga, Akkerman y Ten (2011) han trabajado el concepto de *Flow* como marco para investigar la implicación del alumnado y los efectos de un videojuego basado en la Amsterdam del siglo XVI en el desarrollo del proceso de aprendizaje. El estudio se realizó con equipos de 216 alumnos y alumnas de tres centros de Educación Secundaria de la ciudad de Amsterdam. Las conclusiones a las que llegaron es que la idea de *Flow* tenía un gran efecto positivo para el desarrollo del juego pero no para el desarrollo del aprendizaje.

Scharder y Bastiaens (2012) están de acuerdo en los efectos beneficiosos de la implicación y la motivación generados por los videojuegos. El estado de *Flow* alcanzado por los jugadores (estado de completa implicación en una actividad como resultado de una óptima ejecución de la misma) durante el juego tiene un efecto positivo en el aprendizaje, aunque no todos los resultados experimentales apoyan esta teoría, con lo que son necesarias más investigaciones.

Squire (2013) ha realizado una serie de entrevistas con diseñadores de videojuegos educativos que trabajan diferentes campos y llega a la conclusión de que tales juegos suponen un importante desafío para replantear el papel de la información, de las herramientas y la estética de los videojuegos en la era digital. Los juegos educativos diseñados para su venta en el mercado marcan un futuro paradigma para el *e-learning*.

En cuanto a la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, McCall (2011) nos muestra tres ejemplos de juegos educativos comerciales para ser utilizados en el aula:

- *Palestine* (2007. Serious Games Interactive), que es una crónica de los conflictos entre palestinos e israelíes como periodista.
- *Peacemaker* (2007. Impact Games), en el que el jugador puede actuar como primer ministro de Israel o presidente de la Autoridad Palestina y negociar una paz duradera.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- *Real Lives* (2001. Educational Simulations), que aborda la vida de una persona en cualquier parte del mundo. El jugador tiene que tomar decisiones sobre su educación, trabajo, sus ideas políticas, sus actividades de ocio, etc.

También pone el ejemplo de seis juegos educativos libres y los plantea como un excelente complemento de los juegos de mercado:

- *Third World Farmer* (2005, 2006, 2014. 3rdWorldFarmer Team), mediante el que el jugador asume el difícil papel de ser granjero en un país del Tercer Mundo.
- *Ayiti, the cost of Life* (2006. Global Kids and Game Lab), en donde el jugador debe tomar decisiones económicas como cabeza de una familia pobre en Haití.
- *Climate Challenge* (2006, 2012. Computer and Video Games), en el que el jugador actúa como presidente de Estados Unidos con el objetivo de reducir las emisiones de gases de efecto invernadero.
- *Against all Odds* (2005-2008. UNHCR), en donde el jugador vive en un estado dictatorial de Europa Oriental y debe huir y buscar asilo en un nuevo país.
- *Energiville* (2011. Chevron & Economist Group), en el que el jugador está encargado de proveer a una ciudad del futuro de toda la energía que necesita para funcionar.
- *Stop Disasters* (Naciones Unidas & ISDR). El jugador debe proteger a una ciudad de desastres naturales tales como inundaciones, terremotos, etc.

En definitiva, a través de los juegos educativos, podemos conseguir que los estudiantes puedan compartir diferentes vías para aproximarse a un problema (McClarty et al 2012, 13). Y es aquí, en donde debo incluir mi propuesta prácticamente única, pues pasa por el diseño y elaboración de un tipo de juegos educativos basados en la simulación de escenarios históricos y su aplicación como

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Desde el momento que estos juegos los he diseñado intencionalmente para educar han conllevado una serie de preguntas previas sobre los tipos de aprendizaje que los juegos pueden en realidad promover. Tres han sido las cuestiones que me he planteado:

- ***¿Qué tipo de aprendizaje quiero, como diseñador y docente, que el alumnado adquiera?*** Pretendo que aprendan a *analizar* realidades complejas, con situaciones multicausales y abiertas a múltiples posibilidades. Quiero que se enfrenten ante *problemas históricos* con una información limitada y fragmentaria, pero suficiente para que *tomen decisiones* y *empaticen* con los problemas de las personas que vivieron en los momentos históricos simulados.

- ***¿Qué tipo de aprendizaje pienso que los jugadores vivirán?*** Un *aprendizaje colaborativo*, basado en la interacción entre el alumnado, y entre éste y el docente.

- ***¿Qué destrezas de conocimiento y de resolución de problemas requeridas para participar en el juego pueden ser usadas en el mundo real?*** La capacidad para *analizar* y *comprender* una realidad compleja y ofrecer soluciones a los problemas planteados.

Ya he hecho referencia anteriormente a que el diseño inicial de mis juegos se ha realizado sobre un formato clásico de tablero. Sobre este paso, que considero previo, me planteo el siguiente, que es la adaptación a un formato de videojuego que es con el que se puede conseguir una mayor profundización en los contenidos educativos trabajados y, no menos fundamental, su extensión a la comunidad educativa. A ello me he referido en detalle en mis conclusiones. Por el momento, voy a hacer un breve repaso de lo que voy a denominar Historia digital, el uso de los videojuegos en la enseñanza de la Historia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

3.4.6. *Videojuegos y enseñanza de la Historia.*

Videojuegos. Su gran desarrollo en las últimas décadas nos ofrece el marco ideal para el desarrollo, tanto de los recursos de *gaming*, como de los juegos educativos. Aun así, pese a que poseemos mucho apoyo teórico, son menos los estudios empíricos acerca de los beneficios de los juegos digitales en educación (McClarty et al 2012, 2 y 13-15). Prensky (2001) y Gee (2004) son considerados los pioneros en el empleo de videojuegos para el aprendizaje (Eskelinen, 2012, 7).

De entre las muchas clasificaciones que existen sobre videojuegos voy a utilizar la que Apperley (2006) plantea: *acción*, *debate*, *estrategia*, *rol* y *simulación*. De estas categorías voy a centrarme en tres, las ***simulaciones*** (*o* ***SIMs***), los ***juegos de rol*** (***RPGs***) y los de ***estrategia***. Son estos tres tipos los que más me interesan, pues enganchan directamente con la enseñanza de la Historia:

- ***Estrategia***: Este género se divide, a su vez, en dos subgéneros: *juegos de estrategia en tiempo real* y *juegos de estrategia por turnos* (*RTS* y *TBS* respectivamente en sus iniciales en inglés).

- ***Rol (RPGs)***: También denominado de aventuras, está ligado íntimamente a la fantasía y la literatura, pero por su capacidad para recrear personajes y narrar historias es un elemento muy interesante a la hora de buscar la identificación del alumnado con el pasado.

- ***Simulaciones (SIMs)***: El género incluye simulaciones deportivas, de vuelo y conducción y también dinámicas de ciudades y diferentes tipos de sociedades. Esto último es la parte que me interesa destacar a la hora de adentrarnos en el estudio de la Historia.

Estos tipos de juegos, a posteriori, han dado lugar a versiones de juegos online para múltiples jugadores, los llamados MMORPGs (*Massive Multiplayer Online Role Playing Games*), que permiten la existencia de comunidades extensas de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

jugadores conectados entre sí a través de la red. Así pues, en la sociedad de comienzos del siglo XXI los videojuegos se han convertido en un tópico corriente en los debates sobre educación (Le Monde Diplomatique, 2013), y contribuyen a repensar las ideas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y a replantear las necesidades de los estudiantes del nuevo milenio (McCall, 2011, 6). El videojuego en cualquiera de las categorías que he utilizado es, por tanto, un instrumento muy potente al servicio de la denominada Historia cotidiana y también comienzan a utilizarse para la enseñanza de la Historia en las aulas (Iturriaga, 2015).

Videojuegos de estrategia y simulación históricos. Los videojuegos de estrategia y simulación históricos se han convertido en los hegemónicos del mercado desplazando a las variantes de los mismos en juegos de mesa, y constituyen un elemento importante a la hora de cubrir la necesidad que la sociedad actual en general siente de Historia y a la que ya he hecho referencia. Pero la utilización que de la Historia se hace en dichos juegos se subordina a otras necesidades y, en el mejor de los casos, se limita a repetir estereotipos tradicionales. Aun así, recientes investigaciones han mostrado su utilidad como recurso didáctico y se puede constatar que ha aumentado el número de investigadores que están explorando el valor de los videojuegos para el entendimiento y el aprendizaje de la Historia (Peterson, Miller & Fedorko, 2013, 35).

Hoy en día se dispone en el mercado de videojuegos de diferentes géneros basados en la estrategia que, siendo veraces, permiten al jugador apreciar no solamente acontecimientos ocurridos, sino también sus causas, pudiéndose relacionar de un modo sencillo, que puede pasar inadvertido en un primer momento, factores económicos, demográficos, de geopolítica y culturales lo que permite un acercamiento a realidades pasadas mucho más vívido y, en ocasiones, verídico que el obtenido por la literatura o la cinematografía. Los videojuegos y simulaciones comerciales aun no ofreciendo un genuino conocimiento histórico, son modelos que ofrecen marcos conceptuales necesarios para la reconstrucción de representaciones

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

históricas (Perterson et al, 2013, 38). En esta línea, Kappel y Elliot plantean el concepto de *Historia Digital* (*Digital History*), con el que hacen hincapié en las posibilidades que ofrecen estos juegos para la enseñanza de la Historia, en un intento de unir la Historia cotidiana con la académica a través de la enseñanza de la Historia (Kappel & Elliot, 2013); y en donde los docentes se sitúan en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje al actuar como "descodificadores" del videojuego en cuestión y potenciar sus posibilidades educativas mediante sus pregruntas al alumnado.

La revolución informática, pues, ha proporcionado la tecnología necesaria para que los contenidos sociales pasen a ser uno de los ámbitos más demandados dentro de los videojuegos, especialmente en lo que respecta a los referentes de índole histórica (Cuenca, 2001, 70). Pero he constatado la escasa tradición de trabajo con juegos de simulación dentro de la Didáctica de la Historia (Feliu & Hernàndez Cardona, 2011), a pesar de que la comprensión de los hechos sociales a través de éstos proporciona un componente lúdico que hace mucho más atractivo y motivador el dificultoso proceso de aprendizaje de contenidos de índole socio-históricos. Estos contenidos se caracterizan por requerir un alto nivel de abstracción y complejidad, debido a las incontables variables que se manejan y al gran número de interrelaciones existentes entre ellas, especialmente en el caso del sistema social o a la hora de aproximarnos a conceptos clave como evolución histórica, cambio/permanencia, diversidad, o progreso social, entre otros.

Investigadores como Johnson (2010), han demostrado que existen evidencias que muestran que la adquisición de conceptos puede verse facilitada mediante los llamados *"Computer Based Role-Playing in Virtual Worlds"*. Otros, como Squire han demostrado la viabilidad de emplear juegos comerciales como *Civilization III* (2001. Firaxis Games) en el aula (Clyde, Hopkins & Wilkinson, 2013, 5). Levy expone los resultados de un estudio piloto, un test sobre videojuegos con alumnos y alumnas de 5º Grado en Estados Unidos, en el que se muestra cómo los videojuegos

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

pueden ser usados para motivarlos, para reforzar y proveer oportunidades de aplicar el lenguaje y las destrezas adquiridas en clase, etc. (Levy, R. 2011). Whelchel (2007) ha trabajado con *Civilization III* (2001. Firaxis Games), *Age of Empires II* (1999. Esemble Studios) y *Rise of Nations* (2003. Big Huge Games) para enseñar Historia Mundial (Eskelinen, 2012, 9). Los alumnos y alumnas aprenden de los juegos comerciales y son capaces de contextualizar la Historia presentada en el juego, lo que les sirve para su propia educación histórica (Clyde et al 2013, 5). McCall (2012, 27) nos muestra cómo el empleo de videojuegos como *Roma Total War* (2004. Activision) incitan a los estudiantes a plantearse preguntas como las siguientes:

¿Cómo trataban los romanos a las ciudades conquistadas?

¿Cuáles eran las fortalezas y debilidades del sistema romano de alianzas en Italia?

¿Cómo afectaba la distancia y la geografía a las comunicaciones entre el Senado y los ejércitos en campaña?

¿Los romanos consiguieron su imperio mediante la agresión activa o defendiéndose de sus vecinos?

¿Cómo se llevaban a cabo los sitios de las ciudades?

¿Cuál era el papel de la moral en las victorias en los campos de batalla y cómo mantenían los romanos esa moral?

Considero importante, y coincido con Merchán en que, como docentes, debemos evitar, "en la medida de lo posible, la fragmentación del conocimiento histórico en porciones digeribles de información" (Merchán, 2001), puesto que, de esta forma, estamos ofreciendo al alumnado escasas herramientas con las que alcanzar una mejor comprensión de los procesos históricos estudiados en clase. En este sentido, "el alumno debe encadenar de manera operativa (interrelacionar)

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

diversos hechos, conceptos y sistemas conceptuales, y ello favorece la memorización o bien la búsqueda de información" (Hernàndez Cardona, 2010, 21). El recurso a los juegos de simulación, con la gran cantidad de variables y conceptos manejados, nos presenta un referente general sobre el que mostrar una historia en la que el alumnado sea el que construya su propio conocimiento histórico. Para Squire y Barab (2004) "el empleo de *Civilization III* (2001. Firaxis Games) como simulación cambia el método de estudio de la Historia desde una enseñanza memorística de datos y hechos a uno de exploración a través de las ventajas que ofrece un sistema simulado".

Las ventajas e inconvenientes del uso de videojuegos de mercado y educativos en la enseñanza de la Historia aparecen reflejadas en la siguiente tabla:

	JUEGOS EDUCATIVOS	**JUEGOS DE MERCADO**
OBJETIVO	*Enseñanza-aprendizaje de un proceso histórico concreto*	*Entretenimiento en un contexto histórico*
SIMULACIÓN	*Se intenta reflejar la realidad fielmente*	*La representación de la realidad está subordinada a la jugabilidad y espectacularidad del producto*
JUGABILIDAD	*Suele estar subordinada a la simulación, con lo que la mecánica suele ser muy compleja, con múltiples excepciones a las reglas básicas, con el fin, precisamente, de reflejar la realidad con fidelidad.*	*Suele estar muy trabajada y las posibles variables a la hora de conseguir un objetivo están muy medidas.*
NARRACIÓN	*La historia del juego tiene importancia, pero nunca está por encima de la simulación.*	*La historia del juego suele ser muy atractiva y se subordina a la jugabilidad.*

* *Elaboración propia.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En este paso es donde entra el docente, cuyo papel es fundamental, para establecer el diálogo que permita situar las simulaciones como “laboratorios” que nos ayuden a imaginar una Historia de presentes permanentemente abierta, y en donde el recurso a preguntas contrafácticas sea un elemento fundamental. Como tendré ocasión de mostrar, el diseño y elaboración de los juegos de simulación históricos y su introducción en la práctica educativa, que son la base de mi investigación, han partido del modelo de juego de tablero tradicional al que se le ha unido una primera aplicación informática. Quiero mostrar, como, el planteamiento de un juego educativo que parte del currículum y de la propia dinámica del aula es, en sí mismo, una potente herramienta para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia. La unión con las técnicas propias de los videojuegos puede aumentar enormemente sus potencialidades, y a ello he dedicado parte de mis conclusiones.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4. MARCO METODOLÓGICO

Tres van a ser los ejes por los que va a discurrir el desarrollo del marco metodológico: Por un lado, cuál es el tipo de investigación que he seguido, y que se va a centrar en el enfoque crítico. De ahí, al planteamiento de un trabajo de investigación-acción cualtitativa basada en un estudio de caso en el que he utilizado métodos cuantitativos, y he empleado varios instrumentos para la obtención de información con el fin de interpretar y analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje; todo ello, a través del empleo en el aula de juegos de simulación históricos diseñados por mí.

Por otro lado, me voy a centrar también en el contexto sociocultural concreto, y en el que intervienen e influyen directamente tres elementos básicos: la realidad del instituto en el que se ha llevado a cabo la investigación, el propio alumnado con el que he trabajado, y mi trabajo como docente en el campo de los juegos de simulación históricos.

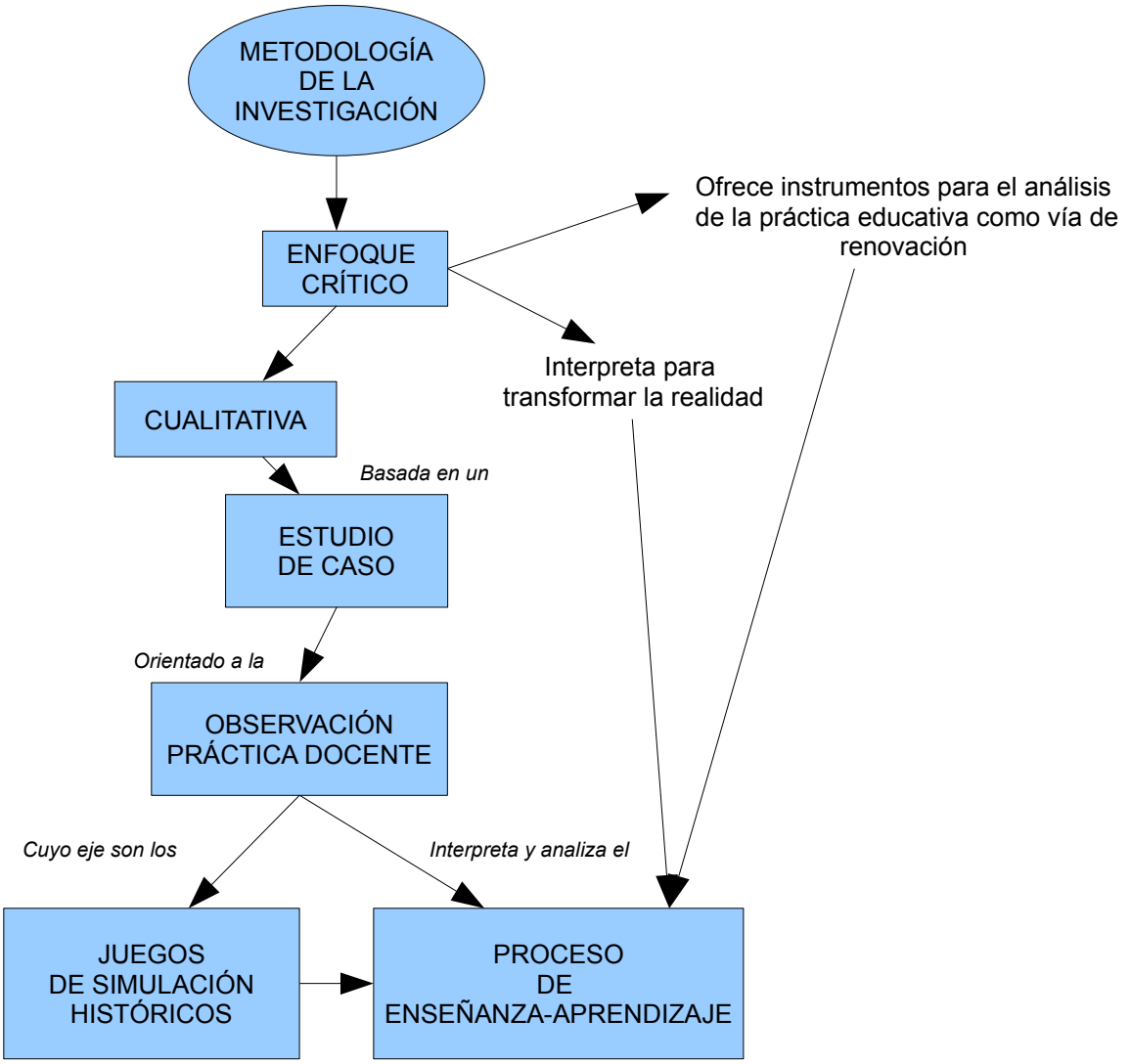
Como conclusión al marco metodológico expondré la selección de contenidos y la toma de decisiones didácticas sobre las que se ha basado la programación del curso 2013-14 y haré especial hincapié en la explicación y análisis de las decisiones, tanto didácticas como ludológicas, que han guiado el diseño y elaboración del juego sobre los que descansan la mayor parte de los datos de esta investigación; me estoy refiriendo al juego de simulación sobre La Guerra Fría.

4.1. Tipo de investigación: el enfoque crítico.

Dados los tres grandes enfoques en los que descansa la investigación educativa, el positivista, el interpretativo y el crítico, me he decantado por este último. El paradigma crítico del que parto lo considero pertinente porque nos ofrece un modelo de interpretación de la realidad. El llamado enfoque crítico se basa en la investigación-acción o indagación colectiva que se realiza en contextos educativos en los que se

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

desea mejorar la práctica desde las situaciones que la definen, para su comprensión y transformación. Aunque los paradigmas interpretativo y crítico se han consolidado en el campo de la investigación educativa, en detrimento del positivista, todos están vigentes dado que es realmente el objeto de estudio el que define los métodos e instrumentos de investigación a utilizar, dependiendo de la necesidad de contar con datos de carácter cuantitativo o cualitativo (Armento,1991. Calderhead, 1997. Abrahán & Rojas, 1997. Casanova & Berliner, 1997).



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La línea de trabajo que he seguido ha ido encaminada hacia el análisis de referentes científicos, materiales curriculares, situaciones de clase y de las representaciones tanto del profesor, como del alumnado. Mediante la selección de los contenidos curriculares de un curso completo que se han concretado en la elaboración de materiales (actividades, pruebas escritas, películas, documentales, diferentes tipos de fuentes históricas e historiográficas), de los que el empleo de cuatro juegos de simulación históricos diseñados y elaborados por mí, han sido el eje vertebrador del curso. Con ello quiero proceder, tal y como indica Travé (1998), a utilizar una perspectiva interdisciplinar que permita un análisis global del aula llegando a abordar investigación educativa, experimentación curricular y desarrollo profesional docente.

Mediante su aplicación, he intentado superar el descriptivismo inicial con un estudio empírico que desde la experimentación en el aula aborde cuestiones tales como:

- *¿A través de los juegos de simulación históricos se puede situar al alumnado en el centro del proceso de enseñanza /aprendizaje para que desarrolle su propio pensamiento histórico mediante el empleo de conceptos clave?*

- *¿Mediante los juegos de simulación se puede conseguir que el alumnado comprenda procesos históricos y entienda que éstos responden a una realidad multicausal y multifactorial?*

- *¿Se modifica la actitud que el alumnado tiene ante la Historia y permite que construya conocimientos históricos sin basarse en la memoria y la erudición?*

- *¿Cuál es el papel que juega el docente en el uso del recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje?*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- *¿Los juegos de simulación pueden contribuir a que el alumnado considere la Historia como un conocimiento relevante y sujeto a cambios, que contribuyan a reelaborar el relato histórico colectivo?*

Por consiguiente, he ***analizado el proceso de enseñanza-aprendizaje***, diseñado y elaborado por mí, a lo largo del curso, y para ello me he centrado en tres momentos:

<table>
<tr><th>MOMENTO DEL CURSO</th><th colspan="2">INFORMACIÓN RECOGIDA</th></tr>
<tr><td>INICIO SEPTIEMBRE</td><td colspan="2">Ideas previas del alumnado sobre la Historia</td></tr>
<tr><td rowspan="4">DESARROLLO SEPTIEMBRE-ABRIL</td><td rowspan="3">Juego de simulación sobre <u>El Siglo XV</u></td><td>Exposición y debate en clase sobre lo acontecido en el juego</td></tr>
<tr><td>Relatos escritos de lo acontecido en juego</td></tr>
<tr><td>Cuestionario de evaluación</td></tr>
<tr><td>Juego de simulación sobre <u>El Siglo XVII</u></td><td>Relato escrito de lo acontecido en el juego</td></tr>
<tr><td colspan="2">Relatos sobre los contenidos trabajados a lo largo del curso</td></tr>
<tr><td rowspan="5">TRAMO FINAL MAYO-JUNIO</td><td rowspan="4">Juego de simulación sobre <u>La Guerra Fría</u></td><td>Grabación de las sesiones de juego</td></tr>
<tr><td>Relatos orales de lo acontecido en momentos concretos del juego</td></tr>
<tr><td>Entrevistas personales</td></tr>
<tr><td>Cuestionario de evaluación</td></tr>
<tr><td colspan="2">Cuestionario Likert de actitud</td></tr>
</table>

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Mi intención ha sido la de dar coherencia a la labor de indagación que llevo realizando desde que, hace ya tres lustros, inicié mi trabajo como docente. Con esta tesis he asumido el papel de *profesor-investigador* tal y como lo definen Cochran-Smith & Lytle (2002) y Van Manen (2003), además de *diseñador* de los juegos. De todo lo dicho hasta ahora, la conclusión lógica de mis reflexiones ha sido el planteamiento de un proyecto de investigación-acción (Contreras, 1994. Elliott, 1990 y 2010), en el cual mi propia labor en el aula ha sido la que me ha permitido conocer:

- *Cuál es la actitud del alumnado de un grupo concreto hacia la Historia y su evolución a lo largo de un curso académico.*
- *Cómo elabora este alumnado su propio pensamiento histórico a través del empleo de juegos de simulación históricos inscritos en una selección curricular coherente que abarca un curso completo.*
- *Cómo puedo mejorar mi práctica docente mediante el diseño, elaboración e implementación de juegos educativos.*
- *Cuál es la actitud final de estos alumnos y alumnas al final del curso acerca de la Historia.*

Todo ello con el fin de presentar unas conclusiones que puedan hacerse extensibles al resto de la comunidad docente y académica para su crítica, validación (Kemmis,1992. Latorre, 2003) y posterior planteamiento de futuras de líneas de investigación basadas en el empleo de los juegos de simulación históricos. En definitiva, he recurrido a la investigación-acción como forma de reflexión que permita obtener conocimiento didáctico relevante para la comunidad científica, así como para mi desarrollo tanto como profesional de la docencia, como personal (Stenhouse, 1987). Por consiguiente, el objeto de mi investigación consiste, además de la mejora de la calidad de mi acción como docente, en contribuir a la construcción de conocimiento didáctico con el diseño de juegos educativos para la enseñanza de la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Historia y comprobar el grado de desarrollo de pensamiento histórico en el alumnado. Mi papel como profesor de Enseñanza Secundaria me sitúa en un lugar central a la hora de utilizar la escuela como centro para la investigación del curriculum, y para operar dentro del mismo currículum y del aula (Mckernan, 1990). A través del recurso a la investigación-acción:

- ***He conceptualizado y analizado los procesos incluidos en el trabajo cotidiano de una clase***, que han incluido no sólo las conductas observables, sino también la planificación, el pensamiento y la toma de decisiones por mi parte (Brophy, 1993).

- ***He utilizado diferentes instrumentos para la recogida de datos,*** que han ido desde la observación propia (a través de un diario de aula), a la observación externa (mediante registros), a la grabación de lo acontecido en el aula, entrevistas al alumnado, cuestionarios abiertos, de actitud, de evaluación, etc.

- ***He analizado cómo construye el alumnado su propio pensamiento histórico en situaciones prácticas como son las planteadas por los juegos de simulación***.

- ***He analizado cómo se desarrolla mi práctica docente a través del empleo de los juegos de simulación históricos en el aula***.

- Y, finalmente, ***pretendo***, al presentar los resultados de mi investigación, ***actuar como un espejo*** para que otros y otras docentes se sitúen ante ellos y comparen sus propias prácticas, o sus creencias, con las prácticas descritas y las reflexiones sobre sus semejanzas y sus diferencias (Blanco, 1992).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.2. Investigación-acción en el aula: un estudio de caso

4.2.1. *La investigación-acción.*

El enfoque crítico entiende la investigación como un proceso cultural que relaciona la teoría con la práctica y con el proceso educativo a modo de ciclos constructivos y acumulativos de acción y reflexión. Según Elliot (1990), la investigación pretende el estudio de una situación social para mejorar la calidad de la acción reflexionando sobre las situaciones vividas con el fin de comprender problemas de la práctica y cambiarlos. Para Kemmis (1992) es una indagación autorreflexiva, de los participantes en la situación, que intenta mejorar la práctica desde la racionalidad crítica y la justicia social.

Autores como Corey (1949), Kemmis y McTaggart (1982), Ebbut (1985), Cohen y Manion (1994), entre otros, nos ofrecen definiciones de investigación-acción que inciden en una orientación práctica que induce a teorizar sobre la práctica educativa. Nos hablan de una espiral introspectiva que va de la planificación a la acción, observación y reflexión colaborativa con el fin de crear una comunidad autocrítica. Me refiero, por lo tanto, a una investigación cíclica, participativa, cualitativa, reflexiva y organizada en ciclos que evolucionan según un esquema fijo de planificación, actuación, observación y reflexión, para reconstruir las prácticas y los discursos, cuestionar las prácticas y los valores que las guían; en definitiva, para interpretar y comprender la práctica educativa y poder, de este modo, mejorarla.

Carr y Kemmis (1986) califican la investigación-acción como un enfoque alternativo y radical fundamentado en la filosofía crítico-interpretativa-activista, en la teoría comunicativa de Habermas (1999) y en la pedagogía de la liberación de Freire (Machado, Freire & de Oliveira, 2004). La definen como un tipo de investigación crítico-emancipadora que introduce interesantes aportaciones a las investigaciones de corte cualitativo pero con un mayor acento en la descripción, narración y explicación, arraigadas en la comprensión de la práctica. Utiliza formas

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

de estudio históricas, etnográficas, artísticas, interpretativas y críticas integrando procedimientos propios de la investigación antropológica en la educativa. Pretendo, pues, emplear las características propias de la investigación en el aula que, según McKernan (1990), podemos resumir en:

- ***La identificación de un problema.*** Esto es, la asignatura que imparto en 4º de E.S.O. tiene una finalidad importante a la hora de formar ciudadanos y ciudadanas dadas las características del objeto de estudio. Sin embargo, es percibida como algo poco "útil" por el alumnado y, además, se suele mostrar por parte del profesorado como un saber fragmentario y cerrado.

- ***El análisis de dichos problemas.*** Es necesario ofrecer nuevas herramientas didácticas que mejoren la práctica docente. Entre dichas herramientas quiero poner en práctica juegos de simulación de escenarios históricos que actúen como hilo conductor de la selección curricular hecha para un curso de 4º de E.S.O.

- ***La formulación de ideas o hipótesis.*** El empleo de juegos de simulación puede abrir al alumnado una ventana que les permita construir y desarrollar su propio pensamiento histórico a partir del planteamiento de una enseñanza de la Historia activa y experimental utilizando una Historia contrafactual.

- ***La puesta en práctica-acción de las ideas o hipótesis.*** Desarrollo de los juegos de simulación en el marco mucho más amplio de todo un curso de Historia como recursos educativos base de una selección curricular.

- ***La recopilación e interpretación de datos.*** Utilización de registros variados que me han permitido analizar la incidencia de los recursos didácticos empleados.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- ***Evaluación de los resultados de la acción***. Con el análisis de los datos obtenidos he elaborado el pertinente informe y he sacado unas conclusiones que presento a la comunidad científica para su validación. Las conclusiones obtenidas son el punto de partida sobre el que reiniciar el proceso. Junto a éstas dispongo, además, de una primera versión del juego de simulación de La Guerra Fría como videojuego; de este modo, cuento con la experiencia y una herramienta adecuada para continuar con la siguiente fase.

- ***Puesta en marcha de un nuevo proceso***. En estos momentos, estoy en condiciones de poder plantear nuevas líneas de trabajo que van desde la implementación solitaria de la nueva aplicación informática (un videojuego sobre la Guerra Fría), a la formación de grupos de trabajo que, a través de la investigación de base, permita obtener nuevos datos mediante futuras líneas de trabajo que podrían centrarse en diferentes vías de investigación, a las que hago referencia en mis conclusiones.

En definitiva, estoy hablando de planificación, acción, observación y reflexión; todo ello organizado sobre dos ejes: *estratégico* (acción y reflexión) y *organizativo* (planificación y observación), y que tienen su concreción en el planteamiento de un estudio de caso.

4.2.2. *El estudio de caso.*

El estudio de caso es el enfoque que le he dado a mi investigación-acción. Para Simons (2010, 19), "es un estudio de lo singular, lo particular, lo exclusivo". A través de este enfoque, he buscado respuestas sobre qué ha sucedido y he explicado cómo y por qué ha sucedido. En este sentido, el estudio de caso es capaz de responder a las necesidades planteadas (Yin, 2006). La investigación en el aula es, ante todo, contextual e interpretativa, pues las dinámicas que allí suceden son únicas y no las podemos hallar en otro tipo de investigaciones; básicamente debido a dos razones según Santisteban y Pagès (2010. 184), con las que coincido:

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- *La practica ofrece resultados imprevisibles, pero de una gran riqueza. El funcionamiento y vida de una clase no reproduce los pasos de una investigación.*

- *Las dinámicas producidas en las aulas reales son extrapolables a situaciones similares. Los resultados pueden ser transferibles a contextos próximos.*

He utilizado, pues, el enfoque del estudio de caso para describir y analizar detalladamente mi práctica en el aula con un grupo de 4º de E.S.O. del I.E.S. Fernando de los Ríos de Málaga. Dicha práctica ha tenido como eje vertebrador el empleo de juegos de simulación históricos diseñados y elaborados por mí, dando especial relevancia al prototipo sobre la Guerra Fría, que es donde el método, esto es las técnicas de investigación, se han aplicado de forma más exhaustiva; aunque mi voluntad ha sido la de analizar los datos recogidos en el contexto más amplio de un curso completo, ya que entiendo que su duración permite observar y analizar con más profundidad los efectos de la práctica docente.

Mediante este método he pretendido obtener la mayor comprensión posible de una realidad muy concreta y singular. He planteado un estudio de caso cualitativo y único, en el que “los datos subjetivos son parte integral del caso". Para Simons (2010, 21), “La mayoría de lo que se llega a saber y comprender del caso se consigue mediante el análisis e interpretación de cómo piensan, sienten y actúan las personas”; esto es, el alumnado de 4ºA del I.E.S. Fernando de los Ríos, las personas que han participado en la recogida de datos (observadores externos, encargados de la grabación) y el propio profesor, en este caso yo mismo.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.3. *Definición del caso.*

El caso es la clase de 4ºA del I.E.S. Fernando de los Ríos de Málaga durante el curso 2013-2014, en la que he puesto en práctica juegos de simulación históricos para fomentar la construcción de pensamiento histórico por parte del alumnado de dicho grupo, y donde he hecho especial hincapié en la aplicación del juego de simulación sobre La Guerra Fría.

En cuanto a **los problemas de investigación**, he establecido cinco, que se corresponden íntegramente con las cinco preguntas y supuestos de la investigación. Las respuestas a las mismas y la corroboración de los supuestos las he obtenido a través de la reflexión a partir de la observación de casi tres lustros. De cara a poder obtener información con la que buscar respuestas a los problemas presentados, en primer lugar me he planteado qué pretendía encontrar para, a continuación de qué forma podría medirse dicha información. Y, finalmente, decidir qué técnicas iba a emplear con cada una de ellas.

Por lo que respecta a la **pregunta 1** *¿podemos, a través de los juegos de simulación históricos, situar al alumnado en el centro del proceso de enseñanza /aprendizaje para que desarrolle su propio pensamiento histórico mediante el empleo de conceptos clave que estructuran el contenido de la materia?* Mi intención ha sido la de comprobar cómo el alumnado trabajaba la resolución de problemas históricos en los que eran protagonistas y debían tomar decisiones. Asimismo, he analizado su capacidad para explicar situaciones y procesos históricos, de qué forma empleaban los conceptos clave y qué uso hacían de las preguntas contrafácticas. En el formulario entregado a los observadores externos se les pedía que rellenaran dos modelos de registro con los que he buscado, por un lado, recoger información acerca de la interacción docente-alumnado y las respuestas concretas que ha ofrecido ante las preguntas básicas planteadas. Ambos registros se les entregaron en forma de tabla en las que tenían que marcar sus observaciones siguiendo la explicación

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

correspondiente de los items establecidos. Finalmente, les pedí también un escrito libre en el que pudieran describir lo acontecido durante cada sesión. Este apartado ha sido el más importante, pues me ha permitido reorientar y adaptar mi investigación a la realidad del aula. La forma que he empleado para medirlo está recogida en los anexos[5].

Estos datos se han triangulado con la información recogida por mi propio diario de aula, los registros de los observadores externos y el material obtenido con las grabaciones.

Para la **pregunta 2** *¿Se puede conseguir mediante los juegos de simulación que el alumnado comprenda procesos históricos y entienda que éstos responden a una realidad multicausal y multifactorial?* La forma de medirlo la he realizado mediante los relatos orales y escritos que han efectuado, cuya información ha sido triangulada con mi diario de aula, los registros de los observadores externos y el material obtenido con las grabaciones.

Para la **pregunta 3** *¿se puede modificar la actitud que el alumnado tiene ante la historia y adquiera conocimientos históricos sin basarse en la memoria y la erudición?* Mi intención ha sido la de encontrar la existencia, o no, de ideas preconcebidas acerca de la Historia. Esto es, observar el grado de permanencia y cambio en las concepciones de mis alumnos y alumnas. En cuanto a la forma de medirlo lo he llevado a cabo mediante dos tipos de muestras:

MOMENTO	TIPO DE MUESTRA
INICIO DEL CURSO	*Cuestionario abierto de actitud previa.*
FINAL DEL CURSO	*Cuestionario Likert de actitud.*

[5] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.3. Registros de los observadores externos. Interacción profesor alumno. Instrucciones. Página 811. Registro de comprensión y motivación del alumnado. Instrucciones, página 812.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Para la **pregunta 4** *¿qué papel juega el docente en el uso del recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje?* He analizado mi propio proceso de toma de decisiones con respecto al diseño y elaboración de los juegos de simulación empleados, así como mi actuación en el aula. Para ello, he recurrido al análisis de los juegos desde el punto de vista ludológico y didáctico, y de mi práctica a través de la información recogida y triangulada con mi diario de aula, los registros de los observadores externos, el material obtenido con las grabaciones y los cuestionarios de evaluación realizados por el alumnado de los diferentes juegos.

Para la **pregunta 5** *¿pueden los juegos de simulación contribuir a que el alumnado considere la Historia como un conocimiento relevante, sujeto a cambios que contribuyan a reelaborar el relato histórico colectivo?* He recurrido a los cuestionarios de evaluación de los juegos, las entrevistas personales realizadas y el cuestionario Likert de actitud para analizar la información obtenida y triangularla.

4.3.1. *Diseño para la recogida de datos.*

El plan para la recogida de datos ha contemplado el empleo de los siguientes instrumentos:

4.3.1.1. *Recopilación de material sonoro y visual que ha recogido situaciones de aula y entrevistas al alumnado.*

- *Grabación y transcripción del relato y posterior debate sobre el juego de simulación del Siglo* XV[6]. Una sesión de una hora.

- *Grabación y transcripción de todas las sesiones del juego de simulación sobre la Guerra Fría*[7]. Dos a la semana: una, los martes de una hora; y otra, los viernes de dos. En total 14 sesiones y 21 horas. Además de una cámara fija, pude disponer de una móvil extra durante 8 sesiones.

[6] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.2. Transcripción, páginas 138-148.

[7] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. 8.9.4.1. Cámara fija, páginas 869-1064. 8.9.4.2. Cámara móvil, páginas 1065-1178.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.3.1.2. *Observación.* La observación implica buscar más allá de lo superficial, es decir, no limitarse a lo estrictamente observable, a lo que se manifiesta directamente, sino que ha de buscar intenciones, motivos, pensamientos, etc., que están debajo de la superficie de la acción. En ese caso no sólo interesan los pensamientos del investigador sino también del alumnado involucrado en la investigación. Las observaciones se han recogido de dos modos: mediante *mi diario de aula* y *los registros realizados por observadores externos*.

A.- Diario de Aula. Utilizado a modo de cuaderno de notas, que incluye comentarios, reflexiones e interpretaciones elaboradas a partir de las situaciones de aula observadas. Mi diario recoge dos momentos del curso; los meses de septiembre a noviembre[8], y todo lo acontecido durante la práctica del juego de simulación sobre La Guerra Fría, entre mayo y junio[9].

B.- Observador externo: En total he contado con la colaboración de nueve observadores externos que han realizado los consiguientes registros de observación, principalmente sobre el juego de La Guerra Fría[10], pero también durante las sesiones previas, relato y posterior debate sobre el juego del Siglo XV[11]. Los perfiles de los observadores externos, al igual que los materiales utilizados están recogidos en el anexo en sus apartados correspondientes.

4.3.1.3. *Cuestionarios feed-back.* Elaborados por mí utilizando cuestionarios ad hoc a partir de las conclusiones alcanzadas por investigaciones previas sobre la cuestión abordada y presentados en forma de cuestionario. El análisis de los datos me ha ofrecido múltiples posibilidades para reorientar la toma de decisiones a cerca del objeto de estudio. Cuatro han sido las encuestas utilizadas:

[8] Anexos. 8.3. Diario de aula septiembre-octubre 2013, páginas 41-51.

[9] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.2. Diario de aula, páginas 795-807.

[10] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.3. Registros de los observadores externos, páginas 808-855.

[11] Anexos. 8.4. Observaciones externas septiembre-octubre 2013, páginas 52-57.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1. *Un cuestionario de ideas previas* que se pasó al alumnado al comienzo del curso[12].

2. *Un cuestionario de evaluación sobre el juego de simulación del Siglo XV*[13].

3. *Un cuestionario de evaluación sobre el juego de simulación de La Guerra Fría*[14].

4. Un *cuestionario Likert de actitud* al final del curso[15].

---

[12] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Páginas 3-40.

[13] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Páginas 171-202.

[14] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final. Páginas 1179-1213.

[15] Para analizar la repercusiones del estudio se procedió a pasar una escala de creación propia a un curso de 3º de ESO. La escala inicial constaba de 40 ítems de similares características y construcción divididos en tres bloques: curiosidad-ganas de aprender Historia (motivación intrínseca); aplicación – importancia de aprender Historia (motivación extrínseca); y metodología. Dos de esos ítems eran idénticos, con la intención de comprobar la consistencia de respuesta, que fue confirmada. El tamaño muestral del estudio fue de 24 alumnos (n=24), de los que el 60% eran chicas y el 40% chicos, de características similares al grupo de caso sobre el que he basado mi investigación. Tras pasarse la escala inicial, se procedió al análisis de los datos, y a la eliminación de los ítems que no saturaban en ninguna de las categorías por ser ambiguas, tomándose como umbral de ambigüedad y referencia para tal consideración que un porcentaje superior al 40% de la muestra (umbral de ambigüedad =11) la considerase neutra (marcada con un 3 en la escala Likert). Tras lo que se pasó eliminar los ítems neutros, quedando la escala final con un total de 32 ítems, que se dividen en los bloques de la siguiente manera:

a) ***Curiosidad/ganas de aprender historia (motivación intrínseca)***. Cuatro preguntas directas y cuatro inversas.

b) ***Aplicación/importancia de la historia (motivación extrínseca)***. Tres preguntas directas y tres inversas.

c) ***Metodología***. Nueve preguntas directas y nueve inversas.

Finalmente, el total de preguntas que se seleccionaron para la batería definitiva fue de 32 preguntas, 16 inversas y 16 directas.

Anexos. 8.10.- Encuesta Likert de actitud, páginas 1214-1218.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.3.1.4. *Relatos del alumnado.*

- *Relato histórico por escrito sobre la simulación del Siglo XV por parejas*[16].

- *Relato histórico por escrito de dos alumnas en inglés basado en la simulación sobre el Siglo XVII*[17].

- *Relatos históricos por escrito de todo el alumnado sobre lo trabajado a lo largo del curso hasta el juego de la Guerra Fría*[18].

4.3.1.5. *Personas de apoyo*. Para un mejor desarrollo de mi trabajo de campo, consideré oportuno contar con **tres personas de apoyo** que se iban a encargar de las siguientes tareas:

A.- Grabación de lo acontecido en el aula. Dada la propia dinámica de las simulaciones, consideré que únicamente con una cámara fija no se respondía a las necesidades de recoger información para contrastar. Así pues, pude disponer durante ocho sesiones del juego de simulación sobre la Guerra Fría de una persona cuyo cometido fue grabar diferentes momentos y hacer entrevistas a algunos alumnos o alumnas durante el desarrollo del juego. Estas personas fueron C. M. y J. R. (ambos, una antigua alumna y alumno respectivamente que conocían los juegos al haber participado como alumnado en años anteriores).

B.- Un gestor de la mecánica de la simulación. Dada la complejidad de la mecánica, consideré también muy importante conseguir la ayuda de una persona que conociera a fondo el funcionamiento de los juegos de simulación y de su herramienta informática en el caso de La Guerra Fría con el fin de liberarme de dicha tarea. Sin embargo, me fue imposible conseguir a esta

[16] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.3. Relatos escritos, páginas 149-170.

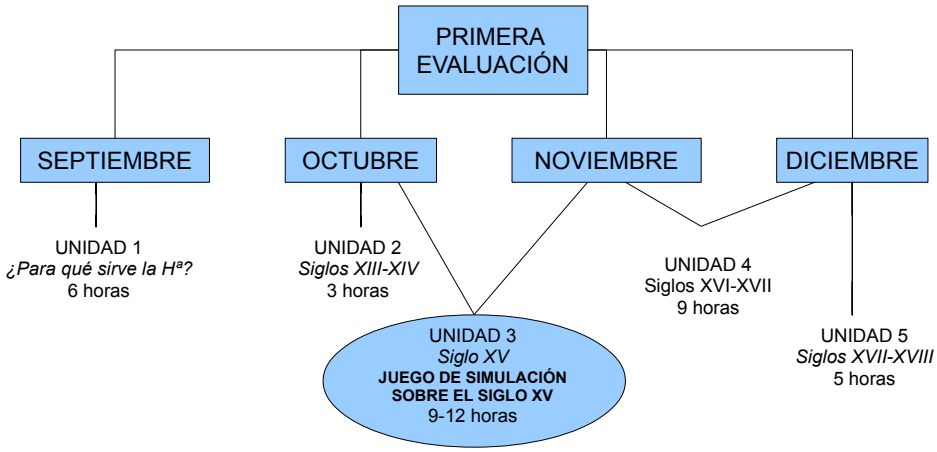
[17] Anexos. 8.6. El juego de simulación del siglo XVII. 8.6.2. Relato de E. G. y C. G, página 285.

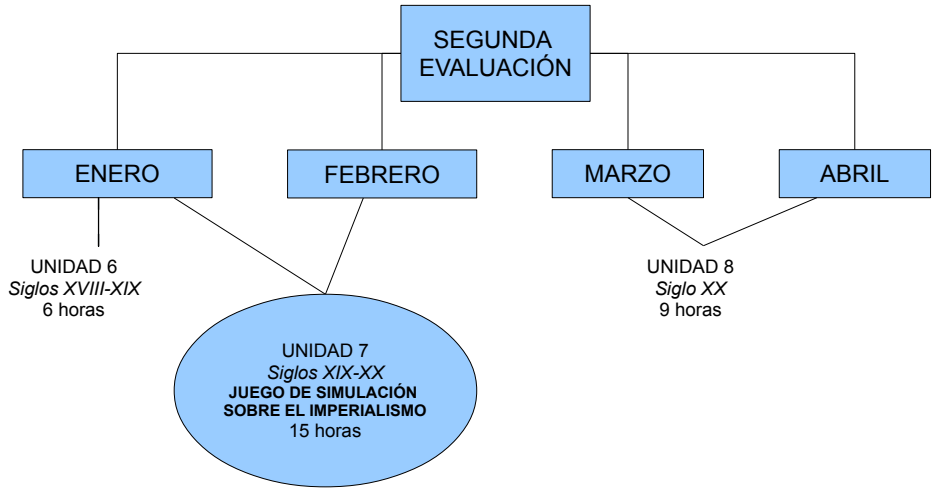
[18] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado, páginas 339-565.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

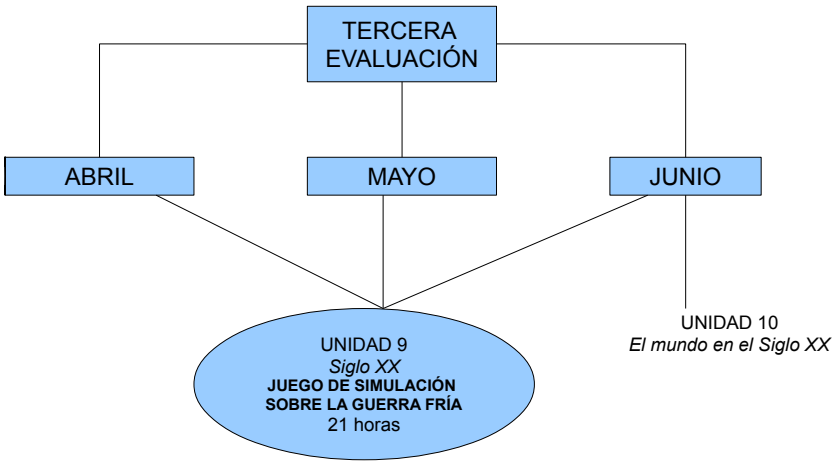
persona debido a la cantidad de tiempo que se necesita para enseñar la mecánica de los juegos y la escasez del mismo.

4.3.1.6. *Cronograma*. El cronograma establecido tenía previsto que el estudio se iniciara con la primera clase del curso, el martes 17 de septiembre de 2013 y concluyera con la última clase, el martes 17 de junio de 2014. Los martes dispondría de una hora y los viernes de dos. La secuencia temporal programada para el curso fue la siguiente:





Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



4.3.2. *Diseño para el análisis de los datos: la elaboración del informe.*

La información obtenida a partir de la aplicación de las diferentes técnicas aludidas ha pretendido reflejar distintas perspectivas con el fin de contrastarlas y compararlas para comprobar su validez. A ese proceso se le llama triangulación (Simons, 2010. Stake, 2010), y resulta de gran interés porque cada sujeto implicado en la investigación realiza valoraciones e interpretaciones en función a sus experiencias personales e ideología. Tradicionalmente, las representaciones del profesorado han sido exploradas a partir de la aplicación de cuestionarios y/o entrevistas, confundiendo a veces opiniones con prácticas, conocimiento y acción, sin responder a la debida utilización de técnicas de recogida de información así como a la necesaria triangulación. Mi investigación es, por lo tanto, un estudio instrumental, en el que se formulan generalizaciones a partir de los temas en los que se basa el caso. He adoptado un enfoque progresivo que me ha permitido modificar las preguntas iniciales durante la observación. He estado, pues, abierto a una reorientación de la investigación siempre que ha sido necesario.

En el análisis de los datos he intentado conseguir una comprensión profunda del objeto de investigación con el fin de extraer el sentido de lo estudiado. Para ello, he seguido tres fases en su tratamiento:

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- En una primera fase de **descubrimiento**, he recopilado los datos obtenidos, que se han centrado en cuál es la opinión que tiene de la Historia mi alumnado, cómo se desarrolla y construye su pensamiento histórico y cómo ha sido mi práctica docente para cambiar dicha percepción a través del recurso a los juegos de simulación históricos.

- Le ha seguido una fase de **codificación** en la que, mediante la triangulación de los datos recogidos, he obtenido los asertos sobre los que descansa mi informe.

- Finalmente, he acometido una fase de **relativización** de los datos que han implicado su interpretación en el contexto en el que fueron recogidos con el fin de obtener una mayor comprensión de las mismas y valorar los métodos y técnicas utilizados para su obtención.

En el informe de la investigación he recogido el análisis de la información integrando elementos narrativos y descriptivos además de reflexión, interpretación y conclusiones. Su organización sigue los mismos pasos adoptados a lo largo del proceso de investigación, con el fin de facilitar la comprensión del problema abordado y aportar conocimiento sobre el mismo y la realidad contextual en la que se ha desarrollado (Buendía, 1992). Para su elaboración, he elegido un enfoque histórico (Elliot, 1990), y he relatado cómo surgió la idea general, cómo ha evolucionado la comprensión del objeto de estudio, qué medidas he ido tomando y cómo he hecho frente a los obstáculos que han ido surgiendo en el camino, los efectos que han generado las acciones tomadas, las técnicas utilizadas para recoger la información, los problemas encontrados al utilizarlas, así como los conflictos que se han planteado entre los agentes implicados en la investigación.

Llegados a este punto es importante reflexionar acerca del grado de fiabilidad y validez que puede tener la investigación y considero que estará en función al grado de acuerdo existente en la comunidad científica acerca de los hechos descritos y las

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

conclusiones alcanzadas. La relevancia de la misma vendrá dada por el grado de generalización que alcancen sus resultados con el fin de que sirvan para la orientación y comprensión de la práctica docente en 4º de E.S.O. de Ciencias Sociales. Como señala Blanco (2010) investigamos para resolver problemas, para la comprensión y mejora de la práctica educativa con el fin de que enriquezca el criterio profesional.

MATERIAL	SUJETO IMPLICADO	MOMENTO	INFORMACIÓN
ENCUESTA INICIAL	*El alumnado*	Septiembre	*Actitud del alumnado ante la Historia.*
DIARIO DE AULA	*El profesor*	Septiembre-noviembre	*Actitud del alumnado ante la Historia. Práctica docente.*
REGISTROS OBSERVADORES	*2 observadores externos*	Octubre-noviembre	*Actitud del alumnado ante la Historia. Práctica docente.*
JUEGO DEL SIGLO XV: GRABACIÓN DE UNA SESIÓN DE DEBATE EN CLASE	*El alumnado*	Octubre	*Construcción de pensamiento histórico. Análisis ludológico.*
JUEGO DEL SIGLO XV: RELATOS SOBRE LO ACONTECIDO	*El alumnado*	Octubre	*Construcción de pensamiento histórico. Análisis ludológico.*
JUEGO DEL SIGLO XV: ENCUESTA DE EVALUACIÓN	*El alumnado*	Octubre	*Actitud del alumnado ante la Historia. Análisis ludológico.*
JUEGO DEL SIGLO XVII: RELATO SOBRE LO ACONTECIDO	*El alumnado*	Diciembre	*Construcción de pensamiento histórico.*
RELATOS DEL CURSO	*El alumnado*	Abril	*Construcción de pensamiento histórico.*
JUEGO DE LA GUERRA FRÍA: DIARIO DE AULA	*El profesor*	Mayo-junio	*Actitud del alumnado ante la Historia. Práctica docente.*
JUEGO DE LA GUERRA FRÍA: OBSERVACIONES EXTERNAS	*8 observadores externos*	Mayo-junio	*Construcción de pensamiento histórico. Práctica docente.*
JUEGO DE LA GUERRA FRÍA: GRABACIÓN DE LAS SESIONES	*El alumnado y el profesor*	Mayo-junio	*Construcción de pensamiento histórico. Análisis ludológico.*
JUEGO DE LA GUERRA FRÍA: EVALUACIÓN FINAL	*El alumnado*	Mayo-junio	*Actitud del alumnado ante la Historia. Análisis ludológico.*
ENCUESTA LIKERT DE ACTITUD	*El alumnado*	Mayo-junio	*Actitud del alumnado ante la Historia.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

He utilizado, pues, un importante elenco de herramientas para la obtención de datos que me han permitido corroborar las preguntas, supuestos y objetivos planteados, tal y como muestro en el informe. La validez de las mismas radica en que me han ofrecido diferentes ángulos y perspectivas, que han tenido en cuenta, tanto a los agentes implicados (docente y alumnado), como a agentes externos. Asimismo, me han permitido la obtención, tanto de datos cualitativos, como cuantitativos. Por último, la recogida de información en diferentes momentos a lo largo del curso ha otorgado consistencia a los asertos obtenidos y que están reflejados en el informe y las conclusiones.

Es el momento de pasar a describir el contexto sociocultural sobre el que se ha basado la investigación.

4.4. Contexto sociocultural.

4.4.1. *La realidad del Centro.*

El I.E.S. Número 17 comenzó sus actividades educativas en el año académico 1990-91. Ya desde sus inicios se incorporó al proceso de Reforma del Sistema Educativo que estaba teniendo lugar en España. En el curso 1991-1992 se impartieron enseñanzas de experimentación de la Reforma y en el curso 1992-1993 se anticipó la implantación de las Enseñanzas de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.) convirtiéndose, por lo tanto, en uno de los centros pioneros de toda España. En el curso 1992-93 el Claustro de profesores decidió el nombre de *Fernando de los Ríos*.

Se le adjudicó como centro adscrito de Educación Primaria el C.E.I.P. Los Guindos, y a partir del curso 2011-12, el C.E.I.P. Clara Campoamor. La oferta educativa del I.E.S. Fernando de los Ríos consta en la actualidad de las siguientes etapas:

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.).
- Bachillerato, con dos modalidades:
    - Ciencias y Tecnología.
    - Humanidades y Ciencias Sociales.
- Ciclo Formativo de Grado Medio: Conducción de Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural.
- Ciclo Formativo de Grado Superior: Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas.

El Instituto está, asimismo, adscrito al Proyecto de Bilingüismo en inglés establecido por la Junta de Andalucía.

4.4.2. *El grupo de alumnos y alumnas.*

El grupo de alumnos y alumnas con el que he realizado esta investigación conforma la primera promoción del Programa de Bilingüismo en inglés del I.E.S Fernando de los Ríos. Dicho programa se inició con un "año 0", dedicado a la formación del profesorado, adaptación del currículum y preparación de materiales, durante el curso 2009-10. En dicho programa, además de las Áreas Lingüísticas, como Inglés, Francés y Lengua Castellana, se incorporaron como Áreas no Lingüísticas las Ciencias Sociales y las Ciencias Naturales, tal y como obligatoriamente queda prescrito en el Programa elaborado desde la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

Durante el curso 2010-11 se inició el llamado "año 1", con la puesta en marcha del Programa en un curso de 1º de E.S.O. de los tres que se formaron del alumnado procedente del Colegio de Educación Primaria adscrito: el C.E.I.P. Los Guindos. Por imperativo legal, no podía formarse un grupo bilingüe en solitario, con lo que, para las áreas adscritas al Programa (tanto las lingüísticas, como las no lingüísticas) los grupos debían desdoblarse. Esta situación ha marcado, por fuerza, la dinámica del grupo, al no existir una conciencia clara y definida como colectivo. El

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

número de alumnos y alumnas que iniciaron el Programa bilingüe fue de 27. Durante el curso 2011-12, en 2º de E.S.O., el número se incrementó a 30. En el curso 2012-13, en 3º de E.S.O., se volvió a la cifra de 27 alumnos y alumnas matriculados. En este año el grupo bilingüe se conformó como un único curso, en el que todos sus miembros compartían los mismos profesores.

La capacidad académica del grupo está muy por encima de la media normal a la que nos solemos enfrentar los docentes en la Educación Secundaria Obligatoria. Baste comparar los resultados con el grupo de 4ºB durante el mismo curso 2013-14[19]:

CURSO 2013-2014
CUARTO DE E.S.O.

UNIDADES	BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA		CIENCIAS SOCIALES		EDUCACIÓN FÍSICA		LENGUA CASTELLANA		FRANCÉS		INGLÉS	
	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%
4º E.S.O. A	20	100	27	100	29	97	27	100	5	100	25	100
4º E.S.O. B	8	100	12	80	15	80	16	67	--	--	--	--

UNIDADES	MATEMÁTICAS A		MATEMÁTICAS B		MÚSICA		TECNOLOGÍA		RELIGIÓN		FRANCÉS 2º IDIOMA	
	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%
4º E.S.O. A	3	75	23	100	2	100	5	100	27	100	5	100
4º E.S.O. B	8	80	5	100	4	80	2	100	11	92	4	100

UNIDADES	FÍSICA Y QUÍMICA		EDUCACIÓN ÉTICA		INFORMÁTICA		PROYECTO	
	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%
4º E.S.O. A	19	83	27	100	2	100	27	100
4º E.S.O. B	2	40	14	94	12	75	14	94

A esto hay que unir la motivación general del grupo, lo que permite el desarrollo del currículum en todas las materias con una extensión y profundidad poco comunes. Sin duda, el Programa de Bilingüismo ha tenido su importancia. Al ser la primera promoción, sólo los alumnos y alumnas más motivados optaron a esta

[19] Estadística de aprobados y suspensos en un curso. Curso académico: 2013-2014. Convocatoria: Extraordinaria. Junta de Andalucía. Consejería de Educación Cultura y Deporte. I.E.S. Fernando de los Ríos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

experiencia. Se produjo, pues, una *selección natural* de los mejores alumnos y alumnas. Esta situación cambió al año siguiente por varias razones. La principal, porque las familias, una vez pasado lo que podríamos denominar "incertidumbre ante lo desconocido", decidieron que el Programa Bilingüe era una oportunidad, con lo que el número de solicitudes para incorporarse en 1º de E.S.O. aumentó, como lo hizo en 2º de E.S.O. con la petición de cambio de alumnos y alumnas de los grupos no bilingües al bilingüe. El resultado fue el incremento del número en 2º, y la celebración de un sorteo para la formación del nuevo grupo de 1º.

Además, tengo que señalar que en el curso 2011-12, se nos incorporó como centro adscrito el C.E.I.P. Clara Campoamor, un colegio de nueva creación en una de las zonas de expansión de la ciudad de Málaga, denominada Parque Litoral. La primera promoción de alumnos y alumnas que acababa la Educación Primaria en el Clara Campoamor estaba en condiciones de incorporarse a nuestro instituto. Esta situación nos permite afirmar que, a partir de este curso, las tres líneas durante la Educación Secundaria Obligatoria parecen aseguradas.

Este cúmulo de situaciones ha hecho que el nivel académico y de motivación del alumnado adscrito al Programa Bilingüe haya bajado en comparación con la primera hornada, y que se haya equilibrado en cierta forma el nivel entre las tres líneas de Educación Secundaria Obligatoria. Para el curso 2013-14 se quedó en 24 alumnos y alumnas, al repetir un alumno y dos dejar el centro al retornar a sus países de origen.

Así pues, el alumnado sobre el que desarrollaré mi estudio de caso es un grupo excepcional. Las calificaciones a lo largo de los cuatro cursos de la Educación Secundaria Obligatoria lo avalan, para ello, me remito a los anexos, en donde se puede apreciar los excelentes datos cosechados por este grupo durante estos cuatro cursos[20]. Baste señalar que el porcentaje de aprobados en Ciencias Sociales no ha

[20] Anexos. 8.13. Resultados del grupo durante los cuatro años de Educación Secundaria obligatoria, 2010-2014, páginas 1363-1364.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

bajado en ninguno de los años del 90% en junio, y que, en materias como Lengua Castellana, Inglés o Matemáticas se ha situado entre el 80 y el 100% de aprobados en la convocatoria ordinaria del mes de junio.

Las razones que me han llevado a elegir este grupo para realizar mi estudio de caso hay que buscarlas en el proceso de indagación que he seguido desde que empecé a utilizar los juegos de simulación como recurso didáctico, allá por el curso 2004-05. Cuestiones de organización del centro me condujeron, en primer lugar, a buscar un grupo que no tuviera desdobles al impartirse también el Ámbito Sociolingüístico. Este motivo me ha llevado hacia un tipo de grupo que, tal y como explicaba en mi reflexión inicial, suele tener un alumnado que, académicamente, suele estar por encima del resto del mismo nivel. En el caso concreto que nos ocupa, el grupo de 4º de E.S.O. objeto de mi investigación, ha resultado ser excepcional. Debo comentar que no ha habido por mi parte ningún plan para que fuera este grupo concreto, y han sido las circunstancias las que han decidido.

4.4.3. Análisis crítico de mi práctica de enseñanza para mejorar mi labor docente mediante los juegos de simulación históricos.

> *¿Cómo cambiar una situación en la que el alumnado en general opta por la memorización de lo que se le diga que es necesario para aprobar?... La Historia carece de sentido para el alumno: no tiene una lógica interna, con lo que sólo deben memorizar y, mientras tanto, si el relato del profesor y sus recursos no consiguen engancharles, a aburrirse toca* (Reflexión inicial).

Regreso a la cuestión que me hacía al comienzo de este trabajo, y a la que respondo, como no podía ser de otro modo, con otra pregunta: *¿Cómo revertir esta situación?* Esta es la cuestión principal que marca mi labor docente durante las horas en las que imparto clase y todas aquellas "extraescolares" en las que preparo actividades, explicaciones, evalúo... y reflexiono sobre mi práctica y la naturaleza del conocimiento que estoy intentado mostrar.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Entre las muchas intuiciones que he ido poniendo en práctica quiero centrarme en aquélla que da forma a esta investigación. Mi intención es la de mostrar cuál ha sido el proceso reflexivo que me ha conducido a una indagación permanente sobre el empleo de los juegos de simulación históricos en el aula como herramienta para la enseñanza-aprendizaje de la Historia en Secundaria. A lo largo de mis años como docente he podido comprobar su potencialidad como herramientas para el desarrollo de los contenidos establecidos en el currículum. He practicado en el aula con juegos existentes en el mercado, como *La Bolsa* (EDUCA-Ravensburger, 1989), y he utilizado juegos de rol como uno sobre la *transición española* en el que el alumnado tenía que desempeñar el papel de los principales actores. También he esbozado una *simulación del sistema de economía planificada* para 1º de Bachillerato.

Ya en horario extraescolar, por las tardes y aprovechando el Plan de Apertura de Centros de la Junta de Andalucía, llevo ya varios años jugando de forma esporádica y voluntaria con alumnos (porque siempre han sido chicos...) a wargames y juegos de estrategia históricos de tablero, como *War & Peace* (Avalon Hill, 1980), sobre las guerras napoleónicas; *Conquest of the Empire* (Eagle Games, 2005), sobre la crisis del imperio romano en el siglo II; *Kingmaker* (Avalon Hill, 1976), sobre La Guerra de las Dos Rosas en la Inglaterra del siglo XV; *Las últimas batallas de Napoleón* (TSR-NAC, 1984), sobre la campaña de Waterloo; *Machiavelli* (Avalon Hill, 1977), sobre la época de las guerras de Italia, de mediados del siglo XV a comienzos del siglo XVI; *Revolution* (Phallanx, 2004), sobre la rebelión de los Países Bajos en 1568-1648; *Senderos de Gloria* (GMT, 2013) sobre la Primera Guerra Mundial; *la Guerra Civil Española* (GMT, 2010) *Third Reich y Second World War* (Avalanche Press, 2001 /2003), *Stalin's War* (GMT, 2010), *Cobra* (TSR-NAC, 1985), sobre la Segunda Guerra Mundial; *Twilight Struggl*e (GMT, 2011) sobre la Guerra Fría; o *Angola!* (2012. Multi-Man Publishing) sobre la guerra civil angoleña de la década de 1970.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Por lo que respecta a los videojuegos, he intercambiado con algunos alumnos (siempre chicos...) experiencias con *Shogun II (2011), Rome (2004)* y *Medieval II (2006)* de la serie Total War de SEGA; con *Grandes Invasiones. Las invasiones bárbaras: 350-1066 d.C.* (2005. Indigames); y la serie Civilization de Sid Meiers (1996-2005, Piraxis). Pero no he llegado nunca a jugar en red, con lo que carezco de esta experiencia.

4.4.3.1. *La indagación: 2004-2013.*

Entre el curso 2004-05 y el curso 2012-13 he estado, y continúo, diseñando y rediseñando tres juegos de simulación que he ido poniendo en práctica principalmente en 4º de E.S.O., y que en los últimos años he ampliado a 2º de E.S.O. y a 1º de Bachillerato. Los juegos son los siguientes, y para una primera aproximación he preferido dejar que dos alumnas nos los presenten con sus palabras:

- **Siglo XV: 1453-1492. La Época en la que los reyes recuperaron su poder**[21]. *El juego se tituló, 1453-1492: 'La época en la que los reyes recuperaron su poder'. Consistía en asumir el papel de un estado, ya fuera individual o en grupos, del siglo XV. El juego tenía dos tareas principales: la consolidación del poder del estado y el apoyo al comercio. La primera consistía en la formación de un ejército mercenario que protegiera el territorio de otros estados o que conquistara otros territorios. La segunda consistía en enriquecer al estado y de ese modo aumentar su poder*[22].

- **Siglo XVII: 1609-1660. Hegemonía, religión y comercio mundial**[23]. *Realizamos la segunda simulación, pero a diferencia de la primera, ésta va a ser a nivel europeo y mundial, teniendo en cuenta los territorios que poseen los estados. Comienza en 1609, momento en el que se firma la Tregua de los Doce Años entre la Monarquía Hispana y las Provincias Unidas. Al igual*

[21] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.1. Reglas y mecánica, páginas 58-137.

[22] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 23, página 549.

[23] Anexos. 8.6. El juego de simulación del siglo XVII. 8.6.1. Reglas y mecánica, páginas 203-284

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que en el anterior juego, sigue habiendo batallas terrestres y navales, y el comercio es el punto clave para enriquecerse y así conseguir puntos de victoria. Pero hay una cosa nueva, los protestantes. Cada estado tiene su concentración de protestantes, y para disuadirlos debe comprar marcadores de influencia, que sirven tanto para comerciar como para erradicar o apoyar a las minorías religiosas. En el juego se puede observar perfectamente el poder de la Monarquía Hispana, que tenía la hegemonía total por aquella época[24]

- **El Imperialismo colonial: 1885-1914. Pax Britannica**[25]. *El juego era muy diferente a los demás, había menos papeles que desempeñar porque había muchas personas en un solo grupo que* representaba *a un país. En este juego hubo más movimiento y tensión que en los demás, pues tenías el peligro de ir a la guerra, algo que a nadie le convenía, pues se perdían puntos y, además, se acababa el juego. Aunque seguían los comercios, lo principal en el juego era la conquista de territorios coloniales o no dejar que te los conquistasen, pues de ahí venían materias primas con las que se construían barcos o, con el dinero que se ganaba vendiendo los productos, comprar ejércitos para la ocupación física de los territorios. Para que comenzase la guerra se tenían que hacer ciertos movimientos que hiciesen saltar un casus belli y se declarara la guerra*[26].

La práctica de estos tres juegos de simulación a lo largo de estos años ha sido la que se muestra con las siguientes tablas:

JUEGO	NÚMERO DE PRÁCTICAS
Siglo XV	7
Siglo XVII	2
Imperialismo	3

[24] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 5, página 392.

[25] Anexos. 8.7. El juego de simulación del Imperialismo. 8.7.1. Reglas y mecánica, páginas 289-338.

[26] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 23, páginas 552-553.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CURSO ACADÉMICO	JUEGO	GRUPO		
		4º E.S.O.	1º BACH.	2º E.S.O.
2004-05	Siglo XV	x	--	--
2006-07	Siglo XV	x	--	--
2008-09	Siglo XV	x	--	--
2009-10	Siglo XV Siglo XVII Imperialismo	x	--	--
2010-11	Siglo XV Siglo XVII Imperialismo	x	--	--
2011-12	Siglo XV /4º E.S.O. Imperialismo /1º BACH.	x	x	--
2012-13	Siglo XV	--	--	x

Los inicios: el curso 2004-2005. Mis experiencias previas con juegos me condujeron a plantear, para el inicio del curso 2004-05, la posibilidad de diseñar expresamente un juego de simulación histórico sobre una parte del temario de la asignatura de Historia. Elegí 4º de E.S.O. y las razones de esta elección estaban en el tipo de curso y en la edad del alumnado. En 3º de E.S.O. la asignatura de Ciencias Sociales se centra en la Geografía, y en los cursos previos de 1º y 2º de E.S.O., lo que hasta hace poco se denominaba Primer Ciclo, la edad del alumnado me desaconsejaba iniciar esta práctica. El tipo de conceptos que quería trabajar casaba mal con el grado de desarrollo del pensamiento abstracto que se tiene en esos cursos (Ausubel, 2002. Carretero & Limón, 1993). En el caso del Primer Curso, nos encontramos con alumnos y alumnas recién llegados al instituto, que requieren un período de adaptación, ya que pasan de tener pocos maestros o maestras durante muchas horas, a muchos o muchas profesores o profesoras pocas horas. En cuanto al Segundo Curso, éste es el curso en el que nos encontramos importantes problemas de disciplina y desinterés, y en donde, muy posiblemente, el empleo de una potente herramienta didáctica como son los juegos de simulación tenga posibilidades de triunfar con un alumnado muy desmotivado, precisamente por su gran capacidad

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

para implicar (*engage*). Sin embargo, sus condicionantes desfavorables me aconsejaron posponer su puesta en práctica en este curso para cuando la herramienta estuviera plenamente probada y perfeccionada.

En Bachillerato tan sólo en el Primer Curso sería viable; puesto que en Segundo Curso, con su carácter preparatorio para la Prueba de Acceso a la Universidad, no considero pertinente plantear este tipo de innovaciones. Por lo que respecta al Primero de Bachillerato, la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo se ofrece en las modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales. Lamentablemente, nos estamos encontrando con un alumnado muy heterogéneo que, en muchos casos, opta por estudiar Bachillerato "por obligación e inercia", sin considerar que se trata de una enseñanza no obligatoria y que por su carácter formativo y preparatorio plantea un salto importante a la hora de la exigencia de contenidos conceptuales. Consideré que introducir una práctica no acabada y que iba a necesitar muchas revisiones, en un contexto como el descrito, podía no ser lo más adecuado. Estas razones me llevaron a optar por 4º de E.S.O. como el curso ideal en el que comenzar a poner en práctica una intuición que tenía mucho que desarrollar y la sigue teniendo... como tendré ocasión de exponer a continuación.

Así pues, a comienzos del curso 2004-2005 planteé la posibilidad de adaptar y diseñar juegos de estrategia como herramienta en el aula en 4º de E.S.O. Incluí en la programación del Departamento su empleo para el estudio de los inicios del mundo moderno, la Guerra de los Treinta Años y el Imperialismo. La idea era sencilla: aplicar mi experiencia en el campo de los juegos de mesa, de rol, wargames y estrategia en general, para desarrollar una simulación en la que pudieran participar entre 20 y 30 alumnos y alumnas. A través de dichos juegos buscaba vertebrar el desarrollo de una parte de los contenidos fijados en el currículum. La dinámica del curso me llevó únicamente a poner en práctica la simulación sobre los inicios del mundo moderno. Las posibilidades que ofrecía el siglo XV para trabajar conceptos clave para todo el curso y familiarizar al alumnado con el mapa político de Europa,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

escenario principal sobre el que se trabajan los contenidos curriculares, lo hacían idóneo para este planteamiento. Este período me permitía abordar una parte importante de los conceptos a desarrollar durante el curso: estado, estamentos, burguesía, comercio, religión, etc.

Una vez seleccionados los conceptos básicos a trabajar, procedí a la elaboración de las reglas, mecánica de juego y demás elementos necesarios para poner en marcha la primera simulación. El momento histórico planteado transcurre entre las décadas de 1450 y 1490, y está marcado por el fin de la crisis bajomedieval y el afianzamiento del poder de los monarcas frente a la nobleza, y el inicio de la llamada "segunda expansión europea". El título, *"La época en la que los reyes recuperaron su poder",* fue puesto por el propio alumnado tras las explicaciones previas realizadas sobre el mundo medieval. El nacimiento del Estado moderno permitiría dar a cada alumno o alumna el papel de un príncipe u oligarquía de la época y plantearles las necesidades reales de su gobierno, la gestión de ingresos y la decisión sobre qué política seguir: diplomacia o guerra. Mi intención también era mostrar una Europa que se estaba recuperando de la crisis bajomedieval y quería que mis alumnos y alumnas tomaran conciencia de ello mediante la consolidación de rutas comerciales que les permitieran obtener productos necesarios. Para la elaboración del tablero utilicé el mapa que venía en el libro de texto que se había seleccionado (Oxford, 2003) y con papel continuo lo amplié para que tuviera unas mayores dimensiones (1,30x80 cm.). Para las fichas de juego me limité a emplear legumbres y fichas de otros juegos de mercado como el Risk (Borrás 1984 y 1986). Las hojas de control de los jugadores eran unas tablas con la información básica y sus objetivos de juego. Estuvimos jugando dos semanas, cinco clases en total.

De esta primera experiencia extraje mucha información. Por un lado, había que afinar las reglas del juego. La práctica mostró incoherencias y deficiencias importantes. La dirección única por parte del profesor ralentizaba el desarrollo, puesto que eran muchas las cuestiones a tener presentes. La explicación de las reglas

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

y la mecánica del juego no fueron suficientes para la mayoría de los alumnos y alumnas y hubo quienes no sabían lo que estaban haciendo. Constaté las dificultades de montar y desmontar toda la logística que el juego requería en una sola hora de clase. Aun así, pude también comprobar cómo, tras cinco sesiones, los alumnos y alumnas se habían implicado en la actividad y habían "jugado lo mejor posible". Por otro lado, a partir de la práctica, el alumnado tenía un mejor conocimiento del espacio geopolítico europeo; además, durante el resto del curso constaté que los conceptos de estado y burguesía eran mejor asimilados por el alumnado, lo que me permitió avanzar más y con mayor profundidad en el temario. Es decir, el juego facilita la asimilación y aprendizaje de conceptos históricos abstractos (Saegesser, 1991), y puede, por tanto, promover la elaboración de pensamiento histórico y la construcción de narraciones históricas propias.

El curso 2006-2007. Fue durante el año académico 2006-2007 cuando volví a dar clase en 4º de E.S.O. y pude retomar la simulación del Siglo XV. Hice cambios importantes de cara a esta nueva puesta en práctica. Reelaboré el tablero y lo hice mucho más grande. De la primera experiencia constaté que para un grupo de más de veinte alumnos y alumnas el tablero debía ocupar toda la clase (4,5 x 2,19 metros) para ofrecer, de este modo, a todos los participantes la posibilidad de asomarse al juego con comodidad. Como contrapartida, la logística se hace aún más compleja, pues se requiere modificar toda la estructura del aula para juntar las mesas en el centro para que sirvan de soporte para el tablero. También cambié la mecánica y preparé unas actividades previas para que el alumnado se familiarizara con el juego en sí y con el contexto en el que iba a participar, y seleccioné tres codirectores encargados de llevar los aspectos mecánicos del juego e introduje algunas fichas de cartón individualizadas para evitar confusiones. Además, reestructuré la práctica al emplear una única sesión de seis horas (una jornada escolar completa) en la que participarían los tres grupos de 4º del Centro (que eran todos) en los que impartía clase. Esta dinámica se aprobó como una actividad complementaria. De este modo

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

solucionaba la problemática del espacio, ya que es imposible cambiar la estructura de la clase para una hora y luego volver a dejarla como estaba para el resto de la jornada.

De esta segunda experiencia volví a obtener numerosas conclusiones. Por lo pronto, realicé una evaluación con el alumnado al final de la actividad por escrito. Era necesario trabajar mucho más la explicación de las reglas y la mecánica del juego, ya que apenas se pudo jugar tres turnos completos. Hubo un caos excesivo producto de una deficiente información y los codirectores de juego se mostraron insuficientemente preparados para solucionar dudas y rebajarme, así, del trabajo relacionado con la mecánica. Sin embargo, volví a comprobar que durante el resto del curso el alumnado tenía más herramientas para la comprensión del espacio geográfico, y los conceptos de estado y burguesía eran mejor asimilados por los alumnos y alumnas, lo que se reflejó en una mayor y mejor profundización en el temario. Finalmente, y no menos importante, durante seis horas seguidas, sólo interrumpidas por la media hora de recreo, tuve a 60 alumnos y alumnas totalmente inmersos en una actividad. Todo ello a pesar de que dicha actividad no estaba terminada y con la que, en realidad, no se podía jugar plenamente. Una clara muestra del concepto de *flow,* lo que me llevó a plantearme: *¿Hasta dónde se podría llegar en el proceso de enseñanza-aprendizaje con un juego acabado si con uno en proceso de construcción se obtiene tal grado de implicación?*

Muchas han sido las conclusiones que he sacado de las diferentes aplicaciones efectuadas. Quiero volver a insistir en que, mediante los juegos de simulación, pretendo desarrollar una serie de contenidos de forma lo más rigurosa posible, y esto me aleja de caer en el juego por el simple juego y apostar por los llamados *Serious Games*. De ahí el poco tiempo empleado en las dos experiencias y el que ninguna de las dos llegara al final. Sin embargo, me surgió una importante reflexión: ante un temario inabarcable, con el que corremos el riesgo de presentar una mera sucesión de hechos y conceptos más o menos abstractos, surge la necesidad

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

de seleccionar contenidos y centrarnos en algo asimilable, donde el alumnado pueda reflexionar además de memorizar. En este sentido, las dos experiencias me mostraron que el recurso a los juegos de simulación históricos puede ser una herramienta excelente. La posibilidad que se le ofrece al alumnado para concretar conceptos y procesos abstractos es una de las razones por las cuales se puede aprender Historia mejor y avanzar mucho más en los contenidos.

En cuanto al soporte utilizado en estas dos experiencias, el tablero de papel planteó problemas organizativos. El empleo de fichas fotocopiadas en las que el alumnado tenía todos los datos referentes a sus estados y el hecho de que tuvieran que llevar la contabilidad de éstos, restaba agilidad a la toma de decisiones y a la comprensión del momento. Convertí, sin pretenderlo, al alumnado en burócratas sepultados por el trabajo administrativo. Esta situación me llevó a considerar la posibilidad de utilizar una aplicación informática con dos fines: el diseño de un tablero electrónico y la elaboración de un programa que agilizara los aspectos mecánicos para fomentar la reflexión.

Por lo que al desarrollo de la simulación propiamente dicha se refiere, constaté que conseguir un juego acabado, en el que la mecánica no plantee contradicciones e incoherencias (esto es, con el que objetivamente se pueda jugar) y en el que los contenidos a estudiar estén plenamente desarrollados e integrados, lleva mucho tiempo y muchas pruebas (ya que es en la práctica donde se verifican las inconsistencias y errores). De ahí surgió la idea de formar un grupo de trabajo encargado de aplicar las simulaciones en diferentes centros de secundaria, con alumnado diverso, que proporcionara la mayor información posible para perfeccionar la herramienta.

Estas dos primeras experiencias me mostraron la gran potencialidad de las simulaciones como instrumento útil para la enseñanza de la Historia en Secundaria, porque (y utilizando la terminología del propio alumnado) “engancha”. La

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

motivación en el aula era muy superior a la normal al trabajar los mismos contenidos. Además, a la hora de asentarlos, he comprobado que éstos se asimilan mejor y se visualizan conceptos abstractos que luego se relacionan con puntos del temario posteriores. El juego ofrece múltiples posibilidades para la profundización y deja al alumnado en condiciones excelentes para fomentar la búsqueda extra de información y la ampliación de los contenidos fuera del aula. El juego en sí, repito, no es más que una herramienta que nos lleva a trabajar con otros materiales.

El curso 2008-2009. En septiembre de 2008, me incorporé a mi nuevo destino en el I.E.S. Fernando de los Ríos de Málaga. En ese mismo año académico 2008-09 volví a plantear la simulación sobre el Siglo XV en los dos cursos de 4º de E.S.O. en los que impartía docencia. El hecho de que tuviera ambos grupos seguidos un par de días a la semana me permitió la posibilidad de buscar una nueva solución al problema del espacio. Los dos días que duró la simulación reservé un aula para este fin, y asigné a un alumno o una alumna de cada grupo el mismo actor, con lo que tenían que ponerse de acuerdo para asumir los movimientos realizados con anterioridad por su compañero o compañera de Estado. Modifiqué las fichas; sustituí las legumbres y fichas del Risk por cartones recortados con imágenes de miniaturas de soldados de la época. Mejoré el tablero al dividir los estados en provincias y me salí de los confines europeos al plantear la expansión turca por Siria, Palestina y Egipto y las exploraciones ultramarinas portuguesas y castellanas.

Con los datos obtenidos y las reflexiones producto de la experimentación llegué a la conclusión de que, para evitar que los juegos de simulación se convirtieran en fines en sí mismos y quedaran, por lo tanto, descontextualizadas de la marcha general del curso, tenía que desarrollar una programación en la que yo elaborara y seleccionara todos los contenidos del currículum, que tenían que abarcar la práctica totalidad del año académico.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Salto cualitativo: el curso 2009-2010. Así, para el curso 2009-10 esbocé el diseño general del curso, que se basaría en la agrupación de las tres horas de clase semanales y la puesta en práctica de tres simulaciones: *la segunda mitad del siglo XV*, *la Guerra de los Treinta Años* y *el Imperialismo*. Todo el trabajo sobre los contenidos del curso tendrían como eje estos tres juegos que, en conjunto, representaban en torno a un tercio de las horas de clase. Es evidente que, en el seno de una comunidad escolar todo está interrelacionado y que prácticamente todas las decisiones que se toman afectan en mayor o menor medida al conjunto. Así, un planteamiento como el que acabo de describir, repercute directamente en la organización del Centro. La elección del tablero de papel como soporte implica un espacio determinado, ya que dichos tableros, como ya he explicado más arriba, ocupan la mayor parte del aula y su despliegue óptimo tiene que hacerse en el centro de la misma, ya que a su alrededor es como se distribuye el alumnado y el profesor. Además, debido a la agrupación horaria decidí que esta práctica no se aplicara en los cursos en los que una parte de los alumnos o alumnas tienen a la hora de Ciencias Sociales, Ámbito Sociolingüístico, correspondiente a Diversificación. De este modo, sólo se trabajaría con aquel grupo cuyos alumnos y alumnas no se dividieran en Ciencias Sociales; lo que nos conduce al "4º A" de mi reflexión inicial.

Por lo que se refiere al juego sobre la *"Época en la que los reyes recuperaron su poder"* después de cuatro prácticas comenzaba a presentar un perfil más acabado. Para esta nueva sesión hice más atractivas las hojas de control al introducir las banderas y escudos originales de cada Estado (Fuente: Wikipedia), así como una revisión exhaustiva de los objetivos y a la elaboración de un tutorial con el que el alumnado pudiera familiarizarse con las diferentes tablas de control, que había readaptado y simplificado todo lo posible.

En cuanto a la simulación sobre *La Guerra de los Treinta Años*, sería más acertado hablar de la primera mitad del siglo XVII en general, ya que los contenidos a trabajar se centran en el desarrollo del comercio y los primeros imperios

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ultramarinos, la pugna por la hegemonía, tanto en Europa Occidental, como Oriental, y el momento álgido de las guerras de religión que asolaron Europa aproximadamente durante cien años. Así, la simulación tiene un marcado carácter globalizador que se materializa en tres tableros que representan tres escalas diferentes (mundial, europea y centroeuropea), y en donde los diferentes actores deben realizar acciones políticas, militares, económicas y religiosas. La elaboración de este juego partió de esbozos realizados en 2004, pero el desarrollo general lo realicé durante ese curso. A medida que iba profundizando, la idea inicial, la de reflejar el desarrollo de la Guerra de los Treinta Años (por un lado, como el último gran conflicto de las guerras de religión que asolaron la Europa de la Reforma y Contrarreforma; y por otro, como un momento más de la pugna por la hegemonía que se había, precisamente, iniciado con el nacimiento de los estados modernos en la segunda mitad del siglo XV) se iba quedando pequeña en todos los sentidos. Por lo pronto, la hegemonía de la Monarquía Hispana se debía al oro traído por la Flota de Indias. Además, la relación de fuerzas en el Imperio y los Países Bajos estaba relacionada con otros escenarios y otros actores, en principio ajenos a las guerras libradas en Alemania y las Provincias Unidas. Había que incluir al imperio otomano, que enganchaba a Venecia, a Polonia-Lituania, y también a Rusia. El escenario se había desbordado al conjunto de Europa, donde tenía que incluir los conflictos religiosos (si los hubiera) a los que se enfrentaban los príncipes con sus minorías. Y aún tenía que ir un poco más lejos, pues el desarrollo comercial tenía una gran significación, con lo que incluí el acceso a las rutas comerciales. El siguiente paso vino solo, nuestra Historia Europea se había desbordado al mundo, con lo que incluí un tercer tablero que reflejara las rutas comerciales mundiales y el territorio conocido por los europeos, con los grandes estados de Asia. Había llegado al esbozo de una Historia Mundial, entendida, eso sí, en la medida en la que los europeos se iban relacionando con el resto de sociedades.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La falta de tiempo para el desarrollo de esta simulación me condujo a su planteamiento, con lo que apenas pudo jugarse un par de turnos. Sin embargo, curiosamente, fue el juego que mejor respuesta tuvo entre el alumnado.

La simulación sobre *el Imperialismo* iba a profundizar en la idea de una Historia Mundial, y para ello decidí adaptar un juego de tablero ya existente (*Pax Britannica*, 1985. Victory Games). A partir de su mecánica general, rediseñé el tablero, no sólo en tamaño, sino también en su forma, e introduje nuevos actores; cambié la tipología de fichas planas por la de tapones de plástico diferenciados por tamaños, colores y con un logo pegado en la cubierta para diferenciarlos (el cambio de una ficha bidimensional a una tridimensional mejoró enormemente la potencia visual de la simulación); y nuevas instrucciones con el fin de convertirlo en un juego educativo; esto es, en un instrumento válido para la enseñanza de la Historia en el aula. Porque los objetivos de los diseñadores del juego y los de un docente acaban por separarse tal y como muestro en la tabla de la página 107. Para aquellos, lo importante es partir de un momento histórico determinado para crear un sistema de juego (reglas) que tenga múltiples variantes y ofrezca a todos los jugadores posibilidades de "ganar" mediante una narrativa bien hilada en torno a una simulación que únicamente es el andamiaje. Para un docente la selección del contenido, de la simulación y, por ende, de la mecánica del juego, de las reglas, está en función del aprendizaje histórico de los alumnos y alumnas. Mi elección por los juegos educativos frente a los de mercado es, pues, clara.

Pero, además de la elaboración de las dos nuevas simulaciones planteadas y de la readaptación de la ya existente, durante este curso me dediqué a elaborar todos los materiales curriculares necesarios para enlazar los contenidos trabajados en los juegos. Prescindí del libro de texto y escribí un relato general sobre el que tenía que descansar el curso completo, y en el que cada juego de simulación posee su propio relato particular. Sobre esta base escrita planteé las actividades mediante las cuales el alumnado debería buscar información, y elaboré una cartografía que mostrara la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

evolución histórica desde la Baja Edad Media hasta nuestros días. Por supuesto, recurrí a textos historiográficos (como fragmentos de *La torre el orgullo de Tuchman*, 2007, o *La Guerra del Mundo* de Ferguson, 2006) e históricos (por ejemplo, *El Príncipe* de Maquiavelo*,* o extractos de la obra de Bossuet para explicar el Absolutismo), además de novelas históricas (por ejemplo, *Scaramouche* de Rafael Sabatini), poemas (*The Charge of the Light Brigade*, de Tennyson) y hasta videoclips musicales *(The Trooper,* del grupo Iron Maiden, 1983). Considero que en el estudio de la Historia la imaginación es un elemento imprescindible, para ello, utilicé documentales históricos (por ejemplo, *El mundo en guerra,* 1973, de Thames Television) y películas (como *Elizabeth,* 1998, dirigida por Shekhar Kapur) con el objetivo de que el alumnado fuera capaz de visualizar la vida de las personas que estábamos tratando de estudiar. Mi intención era la de mostrar una realidad muy compleja, con muchísima información que debía ser seleccionada y a la que se debía aprender a utilizar. ***Por encima, incluso, del propio aprendizaje activo de la Historia, buscaba mostrar al alumnado la importancia de tener un método de trabajo basado en la indagación, reflexión y organización***. Para esta nueva experiencia, desarrollé el empleo del correo electrónico y de la red social Tuenti como medio de comunicación con el alumnado, con resultados más que prometedores; lo que me ha llevado a considerar como algo fundamental a medio plazo, sustituir las fotocopias de los materiales curriculares por el recurso a una plataforma digital que actúe como archivo virtual.

El curso 2010-2011. Durante el curso 2010-11, continué con el sistema de trabajo planteado el año anterior y los resultados fueron altamente positivos, pese a contar con un grupo que, aunque no muy numeroso, carecía de la motivación e interés por la asignatura que el del año anterior. Sin embargo, debe verse como algo muy enriquecedor porque me ha ofrecido nuevos elementos de reflexión para adaptar los materiales curriculares que he ido elaborando a mayor cantidad de alumnos y alumnas.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Más allá de 4º de E.S.O.: el curso 2011-2012. Durante este curso decidí extender los juegos de simulación más allá de 4º de E.S.O. cuando fuera pertinente emplearlos en otros cursos. Este año, el grupo de Cuarto no me permitió más que la puesta en práctica del juego sobre el Siglo XV, ya que la motivación del mismo, pese a ser un grupo reducido de veinte, era mínima, además de presentar problemas de disciplina. Decidí, por lo tanto, no solicitar la agrupación de las tres horas semanales. Aun así, pude constatar que el empleo del juego aumentó enormemente el grado de implicación del alumnado, lo que refuerza mi hipótesis acerca de la validez de esta herramienta con grupos complicados. El juego sobre el Siglo XV está ya muy avanzado y trabajado, de ahí su éxito con estos alumnos y alumnas. El menor desarrollo alcanzado por los otros dos prototipos me llevó a no utilizarlos con este grupo.

En este mismo año tuve la oportunidad de emplear la simulación sobre el Imperialismo con un grupo de 1º de Bachillerato. Utilicé el método de preparar el juego en clase y hacer la práctica durante una jornada entera como una actividad complementaria. Los resultados fueron muy interesantes, pues me permitieron profundizar en las causas de la Primera Guerra Mundial y la práctica le dio al grupo herramientas conceptuales para entender mejor la problemática del período de entreguerras.

El curso 2012-13. En 2012-13 utilicé el juego del Siglo XV para cerrar el contenido de 2º de E.S.O., pues aunque el currículum plantea alcanzar la doble revolución (industrial y política) en el tránsito del siglo XVIII al XIX, si pretendo afianzar los contenidos trabajados, debo partir del mundo clásico (que en teoría se trabaja en 1º de E.S.O.) y no ir más allá del final de la Edad Media. Así pues, utilicé las semanas finales de mayo y el mes de junio para trabajar la simulación y ponerla en práctica. En mayo y junio son muchas las aulas que en el I.E.S. Fernando de los Ríos quedan libres, pues 2º de Bachillerato termina, al igual que los dos Ciclos Formativos de Educación Física, el de Grado Medio y el de Grado Superior, que se

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

imparten en el centro. Me resultó, pues, factible, solicitar un aula para dejar montado el juego y trabajar siguiendo la estructura del horario general del instituto. Por primera vez pude disfrutar de un espacio en el que dejar el tablero y los marcadores desplegados durante el mes que duró el juego de simulación. Esta situación se ha revelado como altamente positiva, pues permite la adaptación del juego a la dinámica y ritmo general de clase del alumnado.

A continuación voy a presentar de forma esquematizada el proceso de toma de decisiones tanto ludológicas como didácticas durante este largo proceso de indagación:

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

		2004-05	2006-07	2008-09
DECISIONES DIDÁCTICAS	**Características**	*Juego sobre **El Siglo XV**. Para 20-30 alumnos y alumnas. Cada uno asume el papel de un príncipe del momento. Tablero: 103x80 cms. Fichas: Legumbres, de otros juegos (Risk)*	*Juego sobre **El Siglo XV**. Nuevo tablero: 4,5 x 2,19 metros Marcadores: Introducción de fichas individualizadas. Actividades previas para trabajar las reglas y la mecánica. Introducción de codirectores de juego elegidos entre el alumnado. Evaluación final por escrito.*	*Juego del **Siglo XV**. Mejoras internas del tablero: división de los estados en provincias. Marcadores: Introducción de cartones recortados con imágenes históricas representativas.*
	Problemas	*La dirección única por parte del profesor ralentiza la dinámica. Insuficiente explicación de las reglas.*	*Insuficiente explicación de las reglas. Excesivo caos y poco juego real.*	*Dificultades para organizar a dos grupos para jugar la misma partida cada uno en su hora de clase respectiva. Problemas claros de espacio y tiempo.*
	Logros	*Implicación (engagement) importante del alumnado*	*Implicación total (engagement + flow) del alumnado durante 6 horas seguidas.*	*Buena aceptación por parte del alumnado de la actividad.*
DECISIONES LUDOLÓGICAS	**Contenidos trabajados**	*Conceptos clave: estado, burguesía, estamentos, comercio, religión. Familiarizar al alumnado con el mapa político de Europa en la Edad Moderna*	*Desarrollo de actividades previas para trabajar el contexto.*	*Ampliación del juego: introducción de territorios extraeuropeos, Siria, Palestina y Egipto. Ampliación del juego: introducción de las exploraciones marítimas portuguesas y castellanas.*
	Distribución horaria	*Un grupo /varias sesiones de clase*	*Tres grupos /una sesión de clase de 6 horas.*	*2 grupos independientes trabajando de forma cooperativa el mismo juego cada uno en su hora de clase / 2 sesiones de una hora con cada uno.*
	Conclusiones	*Mejor asimilación de conceptos clave (estado y burguesía). Mejor conocimiento del espacio geopolítico europeo*	*¿Hasta dónde se podría llegar en el proceso de enseñanza-aprendizaje con un juego acabado?*	*Necesidad de contextualizar el juego en un relato que abarcara todo el curso. Utilizar los juegos como eje central del curso. Introducción de dos juegos más.*

Publicaciones y Divulgación Científica

		2009-10	2010-11
DECISIONES DIDÁCTICAS	**Características**	***Juego del Siglo XV***. *Nuevas hojas de control más atractivas. Inclusión de banderas y escudos para cada estado. Revisión general de los objetivos. Elaboración de un tutorial para el primer turno.*	*Introducción de fichas tridimensionales. en los juegos del* ***Siglo XV*** *y* ***Siglo XVII***.
		Juego del Siglo XVII. *Tres tableros que representan las tres escalas del juego. Tableros: General, 2,5 x 1.1 metros. Mundo, 1,60 x 1,1 metros. Ampliación 2,20 x 3 metros.*	
		Juego del Imperialismo. *Tablero: 1,85 x 4 metros. Diseño del mapa basado en nodos unidos por conectores. Introducción de fichas tridimensionales con tapones de plástico que tienen el escudo o bandera de cada participante.*	
	Problemas	*No caben reseñar problemas.*	*Grupo menos motivado y trabajador.*
	Logros	*Implicación total del alumnado durante todo el curso.*	*Se consiguieron momentos de Flow durante las prácticas. En general, el alumnado estuvo más motivado.*
DECISIONES LUDOLÓGICAS	**Contenidos trabajados**	***Juego del Siglo XVII.*** *Conceptos clave: Desarrollo del comercio mundial, primeros imperios ultramarinos, lucha por la hegemonía en Europa Occidental, Europa Oriental y oceánica, guerras de religión. Esbozo de una Historia Mundial*	*Continuación de lo desarrollado hasta el momento.*
		Juego del Imperialismo. *Profundización de la idea de Historia Mundial. Adaptación de un juego de mercado. Apuesta clara y explícita por los juegos educativos diseñados o adaptados a los contenidos del curso. Subordinación del aprendizaje de contenidos histtóricos al desarrollo por parte del alumnado de un método de estudio y trabajo basado en la indagación, reflexión y organización.*	
	Distribución horaria	*1 grupo. Agrupación de las tres horas de clase semanales en un día. Un tercio de las horas de clase dedicadas a los juegos de simulación.*	*Se afianzaron los conceptos clave desarrollados durante el curso.*
	Conclusiones	*Comprobación de la potencialidad de los juegos de simulación como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia. El alumnado, en general, aprende más y mejor.*	*Continuación de lo desarrollado hasta el momento.*

Publicaciones y Divulgación Científica

		2011-12	2012-13
DECISIONES DIDÁCTICAS	**Características**	*En **4º de E.S.O**. sólo se puso en práctica el **juego del Siglo XV**.*	*Puesta en práctica del juego sobre el Siglo XV en 2º de E.S.O.*
		*Puesta en práctica del juego sobre **El Imperialismo** en **1º de Bachillerato.***	
	Problemas	*El grupo de **4º de E.S.O.** era conflictivo y poco trabajador.*	*Muy interesante la práctica como cierre del curso en 2º de E.S.O. Excelente respuesta del alumnado.*
		*El grupo de **1º de Bachillerato** mostraba poco interés por la asignatura.*	
	Logros	***4º de E.S.O.*** *Gran motivación durante la práctica del juego. Con un alumnado poco motivado y conflictivo. Un juego bien desarrollado funciona muy bien.*	*No cabe reseñar problemas.*
		1º de Bachillerato. *El juego consiguió despertar el interés de un alumnado escasamente motivado por la asignatura.*	
DECISIONES LUDOLÓGICAS	**Contenidos trabajados**	*Continuación de lo desarrollado hasta el momento.*	*Continuación de lo desarrollado hasta el momento.*
	Distribución horaria	***4º de E.S.O.*** *Horario tradicional. Empleo único del **juego del Siglo XV**. Un grupo /una sesión de clase de 6 horas.*	*Un grupo /1 mes de clase. 15 horas.*
		*Extensión de la practica a **1º de Bachillerato.*** ***Juego del Imperialismo.*** *Un grupo /una sesión de clase de 6 horas.*	
	Conclusiones	*La aplicación de un juegos de simulación contribuyó a afianzar los conceptos clave desarrollados tras su práctica tanto en **4º de E.S.O.**, como en **1º de Bachillerato.***	*Continuación de lo desarrollado hasta el momento.*

Publicaciones y Divulgación Científica

A lo largo de estas últimas líneas he mostrado un largo proceso de indagación de nueve años, desde que decidí dar el paso desde el empleo esporádico de juegos de mercado, al diseño, elaboración y puesta en práctica de juegos educativos en el aula; y cuatro desde que tomé la decisión de ir poco más lejos abordando una selección curricular que abarcara un curso complejo y tuviera la práctica de tres juegos de simulación históricos como eje central. Empecé en el curso 2004-05 con 4º de E.S.O. pero, a partir del curso 2011-12 di un nuevo paso para comenzar a aplicarlos en 1º de Bachillerato y, al curso siguiente, en 2º de E.S.O. El siguiente jalón, como tal vez no podía ser de otro modo, era el paso de la indagación a la investigación, en la que un cuarto juego diseñado y elaborado por mí se iba a sumar a los ya puestos en práctica.

4.4.3.2. *El planteamiento de la investigación.*

La especial motivación del alumnado durante el curso 2009-10 me permitió profundizar en la dinámica planteada y obtener mucha información con la que ir perfeccionando mi método de trabajo. Fue en ese momento cuando me planteé la posibilidad de ir más allá de la indagación y llevar a cabo una investigación sistemática que se convirtiera en una futura tesis doctoral[27]. Desde la presentación del proyecto, en 2011-12[28], hasta la realización del estudio de caso en el curso 2013-14, he modificado la estructura de la investigación.

En mi proyecto inicial contemplaba realizar el estudio durante todo el curso, analizando los tres juegos de simulación de que disponía, más el de la Guerra Fría que iba a desarrollar. Pero la puesta en práctica de dicho proyecto se me mostró con más complicaciones que ventajas ya que estamos hablando de desarrollar tres juegos en vez de uno. Recordemos que, tanto la simulación del Siglo XVII, como la del

[27] Durante el curso 2007-08 solicité y conseguí de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía una Licencia de Estudios para la realización de los 12 créditos correspondientes al Trabajo de Investigación que me faltaban para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados (D.E.A.) y la consiguiente "suficiencia investigadora" dentro del programa de Doctorado en Historia Contemporánea, del Departamento de Historia Contemporánea de la Universidad Autónoma de Madrid.

[28] El Proyecto de Tesis se inscribió como Trabajo de Fin de Máster en la Univiersidad de Almería (U.AL.) en el curso 2010-11 como trabajo de fin de Máster del Programa de Doctorado en Innovación Educativa conjunto de la U.AL. con la U.M.A.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Imperialismo aún son meros prototipos. Además, tuve que tener en cuenta las dificultades para hacerme con un espacio más o menos estable en el que desplegar los juegos. Debido a estos motivos, finalmente decidí que el eje central sobre el que descansaría la recogida de datos se centraría exclusivamente en La Guerra Fría, pero sin perder de vista que dicha simulación se inscribía en el desarrollo de toda una metodología activa a lo largo de un año académico en el que podía recurrir, como recurso puntual, al empleo del resto de mis juegos.

Aún no estoy en condiciones de poder presentar los juegos de simulación sobre el Siglo XV, Siglo XVII y el Imperialismo como juegos acabados, con una plena coherencia interna y con unos contenidos y mecánica totalmente adaptados al quehacer de un grupo de Secundaria. El proceso de actualización historiográfica sobre los contextos en los que se desenvuelven los juegos y sobre la mecánica que los haga más "jugables" tiene que seguir su curso. Y aquí es donde entra el salto al videojuego, que puede permitir la simplificación de la mecánica básica de los juegos y liberar al alumnado de la carga "burocrática" que genera la gestión de los diferentes actores implicados. El objetivo, es simple: liberar "espacio mental" para favorecer la imaginación, la reflexión, la curiosidad, y el planteamiento de preguntas. Actualmente estoy en condiciones de presentar un prototipo de videojuego sobre La Guerra Fría con el que plantear nuevas líneas de investigación de base en el aula, tal y como tendré ocasión de mostrar en las conclusiones.

Junto a los juegos de simulación, desde el curso 2009-10 he continuado trabajando los recursos curriculares, para poder ofrecer al alumnado un relato complejo y coherente sobre el que puedan trabajar y construir su propio conocimiento histórico. La falta de tiempo me ha impedido independizarme del papel, pero a medio plazo quiero utilizar una plataforma informática (véase Moodle, un blog...) donde tener todos los materiales para que el alumnado pueda utilizarlos. Al igual que con los juegos de simulación, el manejo de mucha información procedente de diferentes vías y la entrega de las mismas por fotocopias lleva

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

aparejada una “sensación de desorden” que para alumnos y alumnas de un nivel de 4º de E.S.O. puede suponer un inconveniente.

Llegamos, así al curso 2013-14, cuya narración y desarrollo los realizaré con el informe. Pero antes, considero necesario detenerme en el desarrollo de la explicación de los contenidos del curso y del diseño y elaboración del juego sobre la Guerra Fría, que es el eje sobre el que descansa mi investigación.

4.5. Los contenidos del curso.

4.5.1. Explicación del curso: La agrupación horaria.

Para el desarrollo de la investigación consideré conveniente el agrupamiento de las tres horas de clase semanales el mismo día. Dicha opción presenta, a mi modo de ver, más ventajas que desventajas, y el hecho de haberla llevado ya a la práctica en los cursos anteriores, me ha permitido limar gran parte de los inconvenientes que plantea una elección que se aleja de los usos horarios tradicionales en los Centros educativos de Educación Secundaria. La experiencia me ha mostrado que la agrupación de las horas en un único día puede favorecer la dispersión del alumnado, al no “ver la asignatura” más que de siete en siete días. Como medio para paliar este peligro, recurrí a la red social Tuenti (que en su momento era la red usada mayoritariamente por los adolescentes españoles, aunque empieza a perder fuerza debido al auge de Facebook, “Whatsap” o, incluso Instagram) y al correo electrónico como medio de comunicación, para aclarar dudas y evitar la excesiva dispersión, algo que he conseguido en los cursos en los que he llevado a cabo dicha agrupación horaria.

Sin embargo, las necesidades del centro me impidieron juntar las tres horas, y tan sólo pude agrupar dos. Durante el curso 2013-14, el grupo de 4º de E.S.O. A, con el que realicé mi investigación ha contado con alumnos y alumnas repetidores que, al no pertenecer al Plan de Bilingüismo, tenían que dar las asignaturas adscritas a dicho

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Plan, como Ciencias Sociales entre ellas, con el grupo de 4º de E.S.O. B no bilingüe. De este modo, se conectaron mis horas de clase con las de otra profesora de Ciencias Sociales. Lo que una agrupación que para mí era óptima, para otro docente podía no serlo. La dirección del centro decidió un camino intermedio y, de este modo, mi horario quedó de la siguiente forma: una hora los martes, de 13h a 14h, y dos los viernes de 13h a 15h. Esta situación ha planteado un problema importante, ya que los prototipos diseñados, tal y como he explicado en el apartado correspondiente, llevan aparejados una distribución propia del aula. Como alternativa, para la aplicación de los tres primeros juegos de simulación decidí que la forma de aprovechar al máximo el tiempo y el espacio era emplear el recurso de las actividades complementarias que tan buenos resultados me había reportado en cursos precedentes. De este modo, cuando he puesto en práctica los juegos de simulación he empleado las seis horas de que consta la jornada diaria escolar.

HORARIO DEL CURSO 4ºA CURSO 2013-14	
MARTES	**VIERNES**
Quinta hora: 13-14 horas.	***Quinta y sexta horas: 13-15 horas.***

Como se puede apreciar, la vida de un instituto de Enseñanza Secundaria se está haciendo terriblemente compleja debido a la gran cantidad de optativas que un alumno o alumna puede cursar, lo que hace que los horarios se hagan cada vez más complejos e interconectados. A todo esto, tenemos que sumar la complejidad añadida del Proyecto Bilingüe, que también plantea exigencias y necesidades propias. Todo ello repercute en una mayor rigidez, pues a veces conseguir que todo cuadre en el marco de las seis horas diarias de 8,30 a 15,00 (que en algunos centros va de 8,15 a 14,45), con horarios cerrados del profesorado, de 20 horas semanales de clase, se convierte en algo terriblemente complicado. En este contexto, cualquier planteamiento extra, y aquí incluimos que el profesorado se dedique a la investigación de su práctica docente, queda muy dificultada. Hoy en día, los

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

institutos de Enseñanza Secundaria no están preparados para potenciar y favorecer la labor investigadora del docente. El profesorado de Enseñanza Secundaria se ha convertido en un mero transmisor de conocimiento cerrado con escasas posibilidades para intervenir en la investigación y mejora de su práctica educativa.

El paso de la agrupación de las tres horas semanales a un sistema mixto de dos y una, en un principio no ha planteado una dificultad insuperable. De hecho, no la ha supuesto, principalmente porque la parte principal de la investigación, la dedicada al juego de La Guerra Fría, se ha centrado en los dos meses finales del curso, momento en el que, como ya he mencionado, el centro puede disponer de aulas libres, lo que me ha permitido mantener la distribución propia del aula que requiere esta actividad durante todo el tiempo que ha durado la misma. Sin embargo, la fragmentación horaria nos ha restado efectividad a lo largo de todo el curso, ya que tres horas seguidas de clase (con sus correspondientes descansos cada 55 minutos propios de la dinámica general del instituto) permiten (y mi experiencia en cursos anteriores lo avala) un nivel de concentración y trabajo mayor. Con tres horas consecutivas se minimiza la ruptura que supone cambiar de asignatura y, en muchos casos, que el alumnado del grupo se tenga que desplazar de un aula a otra. Tanto en los momentos en los que se desarrolló el juego de simulación de La Guerra Fría, como durante las sesiones "normales" del curso, he podido constatar un menor aprovechamiento del tiempo, como tendré ocasión de presentar en el informe y en las conclusiones.

Además, el hecho de que la hora suelta estuviera colocada a penúltima hora, y que en la siguiente yo tuviera otra clase se reveló, cuando puse en práctica el juego de La Guerra Fría, totalmente contraproducente. Se me añadía la presión extra de cortar con premura una actividad con un alto poder de implicación (*engagement*) y, sin tiempo para ni tan siquiera esbozar un principio de reflexión breve sobre lo sucedido en una sesión de la que, además, estaba intentando obtener datos para mi trabajo de campo, sumergirme en una actividad completamente diferente... con un

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

curso de 1º de E.S.O. de 30 alumnos y alumnas a última hora; cuando el cansancio y, en cierto modo, el hastío de una jornada completa, se vienen encima y exigen al docente un esfuerzo extra para dinamizar y controlar un grupo que, por su propia naturaleza y número, tiende a ser revoltoso y disperso. En estas condiciones, la sesión de los martes a quinta hora ha perdido gran parte del potencial que hubiera tenido de haber estado agrupada con las otras dos horas o, simplemente, situada al final de la mañana o antes del recreo. Pero, como ya he comentado anteriormente, conseguir que cuadren unos horarios generales de una comunidad de más 600 personas, ya saturados de excepciones y enlaces múltiples, se hace muy difícil, máxime si le añadimos casuísticas nuevas producto de las necesidades propias que una investigación de aula puede requerir.

4.5.2. Explicación del curso: selección y desarrollo.

La base de la investigación se ha centrado en la aplicación del prototipo diseñado por mí de un juego de simulación sobre La Guerra Fría. Sin embargo, como el caso lo constituye el grupo de alumnos y alumnas de 4º de E.S.O. A del año académico 2013-14, la información recogida durante esta práctica debe ponerse en relación directa con todos los contenidos trabajados durante dicho curso; de ahí que haya preparado instrumentos para la obtención de datos en momentos puntuales del resto del año. Además, las conclusiones que se han extraído deben ponerse en relación con todos los contenidos trabajados durante el curso y, también, con todos los contenidos trabajados previamente en los tres cursos anteriores que conforman la Educación Secundaria Obligatoria. El hecho de haber sido el profesor de Ciencias Sociales de este grupo durante los cuatro años de que consta la E.S.O., nos ofrece un punto de vista que no puede dejar de ser interesante, aunque no he desarrollado ningún instrumento sistemático de recogida de datos para esos tres primeros cursos y, únicamente, puedo recurrir a mi programación de aula, calificaciones y algunos trabajos que he guardado.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Por lo que respecta a la planificación del año académico sobre el que he realizado mi estudio de caso, llegué a contemplar en los meses previos al inicio del curso la posibilidad de romper con la secuencia cronológica a la hora de trabajar los contenidos de 4º y me planteé iniciar el año con una breve exposición sobre el mundo de entreguerras y la Segunda Guerra Mundial, apoyándome principalmente en materiales audiovisuales tales como documentales y películas. Mi intención era la de abordar la Guerra Fría hacia el mes de noviembre y terminarla a principios de febrero. Las razones se centraban, principalmente, en mi experiencia como docente, que me indica que el primer trimestre es el más efectivo a la hora trabajar con el alumnado, pues a medida que avanza el curso, el cansancio hace mella. A lo largo de la exposición de lo acontecido tendré ocasión de confirmar esta afirmación y mostrar que estas dudas organizativas estaban más que justificadas. Una vez concluida La Guerra Fría tenía pensado dedicar un espacio de tiempo breve para esbozar el mundo actual y abordar la Historia del Presente. El final del segundo trimestre y el tercero los dedicaríamos a retomar los contenidos de la materia allí en donde los dejamos en 2º de E.S.O., esto es, durante la crisis de la Baja Edad Media. El salto que planteaba también se justificaba por el hecho de que en 3º de E.S.O. habíamos afrontado el estudio de la Geografía Humana sin perder de vista el contexto histórico del siglo XX, que es en el que se ha forjado el mundo de comienzos del siglo XXI. Asimismo, a la hora de plantear al alumnado la elaboración de un relato histórico, tener un trimestre por delante nos podría permitir, al menos, una entrega previa en la que yo podría hacer aclaraciones y preguntas que podrían abrir un diálogo personal alumnado-profesor que, sin duda, enriquecería todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por consiguiente, el peso que tendrían los relatos iba a variar mucho dependiendo de la alternativa que escogiera.

Sin embargo, mi decisión fue la de mantener la secuencia tradicional y comenzar el curso por la Baja Edad Media, tal y como lo he expuesto en el apartado dedicado a la estructura del curso. El currículum de 4º de E.S.O. establece el inicio

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

con la doble revolución, política y económica, que acabó con el Antiguo Régimen. Sin embargo, tal y como suele ser habitual, al término de 2º de E.S.O., habíamos llegado a esbozar el inicio del mundo moderno.

El currículum de la Enseñanza Secundaria Obligatoria para Ciencias Sociales, hasta la entrada en vigor de la L.O.M.C.E. (8/2013), establecía que en Primero de E.S.O. se impartiera Geografía Física General e Historia desde la Prehistoria hasta el final de la Edad Antigua. Ante unos contenidos tan amplios, yo trabajo Geografía Física General durante la primera mitad del curso, ya que es una materia más procedimental y encaja muy bien con las edades y características del curso (pues el salto de Primaria a Secundaria supone para este alumnado muchos cambios). A mediados del segundo trimestre dependiendo del ritmo seguido, inicio la Historia, que yo sitúo desde el Big Bang, con lo que normalmente me sorprende el final de las clases en el mundo griego.

Los contenidos para Segundo se centran en Geografía Humana General e Historia desde la Edad Media hasta el inicio de la doble revolución y el tránsito al mundo contemporáneo. Nuevamente, ante semejante cantidad de contenidos, he decidido centrarme únicamente en la Historia que, lógicamente, retomo desde Grecia, con lo que solemos alcanzar la Crisis Bajomedieval y esbozamos brevemente el nacimiento del mundo moderno. En Tercero, los contenidos se centran en la profundización de la Geografía Humana con especial hincapié en España. Esta situación es la que me permite obviar el temario de Geografía en Segundo.

Así pues, cuando inicio 4º de E.S.O. me veo en la necesidad de retomar mi trabajo de aula en el mundo de la Baja Edad Media. Esta situación pesó mucho para que acabara optando por una selección de contenidos y secuenciación con la que llevo trabajando desde el curso 2009-10, cuando apliqué por primera vez de forma sistemática un planteamiento basado en el empleo de juegos de simulación diseñados por mí como eje fundamental del curso. A partir de los tres juegos de simulación (*El*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Siglo XV, *El Siglo XVII* y *El Imperialismo*) he ido elaborando y seleccionando el resto de los materiales curriculares. Al final pesó todo ese trabajo y experiencia docente previa que es, ante todo, un activo a la hora de desarrollar los contenidos que me llevarán al estudio de La Guerra Fría mediante un cuarto juego de simulación que se pondría en práctica a comienzos del mes de mayo y se prolongaría hasta el final del curso.

Tras este momento de duda y reflexión general volví a revisar mi programación y selección de contenidos con el objeto de afianzar un relato coherente que permitiera a mi alumnado llegar a la Guerra Fría desde la Baja Edad Media sin lagunas conceptuales. He de decir que en ninguno de los tres cursos en los que he trabajado esta secuenciación he conseguido llegar más allá de plantear un mero esbozo del mundo que surge de las ruinas de la Segunda Guerra Mundial. Se trataba, pues, de intentar forzar la máquina sobre unos contenidos ya de por sí excesivos.

Además, a la selección que vengo trabajando desde el curso 2009-10 le uní dos unidades didácticas más, la primera, *¿Para qué sirve la Historia?*, y la décima, *El mundo en el siglo XXI*. Para esta última unidad didáctica, me limité a plantear su esbozo sin entrar en la selección de los materiales. Muchas eran las cuestiones previas que debía solucionar. Por un lado, continuar el desarrollo del diseño y elaboración del prototipo del juego de simulación sobre La Guerra Fría que, a comienzos de septiembre de 2013, distaba mucho de estar concluido. Y, por otro, buscar la forma de rebajar la profundidad de unos materiales ya diseñados para adaptarme al tiempo de que disponía. El planteamiento de la Historia del Presente dependería de la dinámica establecida durante el curso y, en especial, del desarrollo del juego de la Guerra Fría y las preguntas y cuestiones que fueran surgiendo por parte de mis alumnos y alumnas.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Tal y como he hecho referencia en el marco teórico, me he basado en conceptos clave para organizar los contenidos, articulados en torno a los cuatro juegos de simulación diseñados por mí.

4.5.2.1. *Conceptos clave.*

La narración histórica elaborada me sirve para transformar una lista de acontecimientos históricos, y se corresponde con la selección curricular realizada por mí. En ella, los juegos de simulación históricos son el eje sobre el que se articulan el resto de materiales curriculares. La enseñanza-aprendizaje de la Historia en torno a conceptos clave tiene sus fundamentos en las teorías constructivistas del aprendizaje; aunque también podemos encontrar referentes en las teorías socioculturales y en la teoría comunicativa de Habermas (1999), que se interesan por los procesos de producción del conocimiento a través de los diferentes tipos de discurso en Ciencias Sociales. Es decir, se busca la dependencia a una base disciplinar, en nuestro caso la Historia. Los conceptos son instrumentos esenciales para la comprensión histórica (Santisteban, 2010, 38). Desde el momento en que se seleccionan esos conceptos estructurantes, se hace desde una visión crítica de la ciencia y van a tener una estrecha conexión con los problemas que analizarán. Éstos "sirven de hilo conductor del currículum, son generalizaciones enormemente abstractas, seleccionadas por su poder para organizar y resumir gran número de relaciones, datos, ideas e ideas específicas" (Batllori & Pagès, 1990, 18-19).

Benejam (1999, 77) se ha planteado la necesidad de seleccionar lo que llama "conceptos clave transdisciplinares u organizadores básicos, comunes a todas las ciencias sociales, que centren las aportaciones de todas las disciplinas y que en su conjunto, den cuenta al alumnado de la realidad del mundo en que viven y de sus problemas". Su aportación al currículum es fundamental porque "ayudan a seleccionar los ítems correspondientes a los temas que figuran en el currículum y a organizar un currículum de ciencias sociales crítico" (Benejam, 1999, 8-10).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Shemilt (2000, 14) resalta la importancia de trabajar con los conceptos clave para crear un marco conceptual sólido. Sin embargo, siguen existiendo discrepancias sobre los criterios para seleccionar esos conceptos clave, como también para formularlos. Benejam (1999, 77-80) afirma que deben tener aplicabilidad, es decir, capacidad para adaptarse a la enseñanza y estar *conformes* con el saber científico. De acuerdo con su planteamiento, esa selección debe cumplir las siguientes condiciones:

- *Que se considere relevante cuando sea enjuiciada por las ciencias que estudian los contenidos sociales.*
- *Que los conceptos a enseñar se acomoden a las exigencias de los procesos de aprendizaje del alumnado, deben ser capaces de estructurar y generar conocimiento social.*
- *Que los conceptos sean útiles en la práctica para alcanzar los objetivos del currículum.*
- *Que admitan un proceso de interrelación y complejidad creciente para reconstruir la comprensión científica de la sociedad de forma progresiva.*

La selección de conceptos clave es algo fundamental. He partido, pues, de lo que voy a denominar conceptos generales, como sociedad, estado, civilización, relaciones económicas, religión o cultura, que se van concretando en otro grupo conceptual en el que podemos encontrar las formas de gobierno, las diferencias religiosas, los procesos de cambio (revoluciones, revueltas, rebeliones, crisis), el comercio, la producción agrícola y artesanal o industrial, etc. Finalmente, nos encontraremos con aquellos conceptos propios del momento histórico estudiado y que servirían para concretar los conceptos generales e intermedios, cuya potencialidad permite más interrelaciones conceptuales y mejores aprendizajes (Santisteban, 2010).

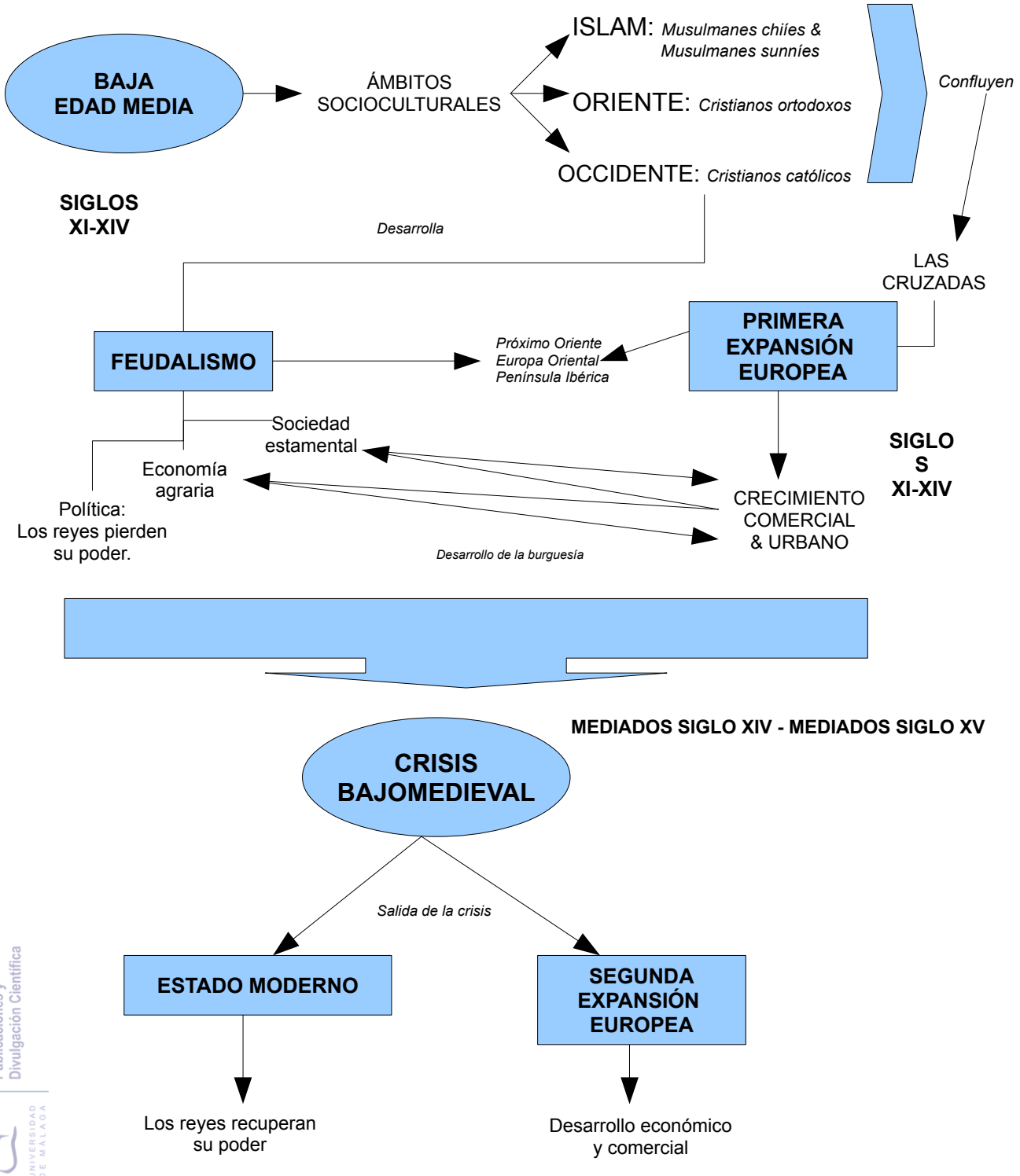
Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La comprensión de la temporalidad es una herramienta necesaria, aunque no única para la construcción del conocimiento histórico (Shemilt, 2000, 94), y es una de las grandes dificultades con las que se encuentra el alumnado en el aprendizaje de la Historia. Les resulta especialmente difícil distinguir la existencia de un tiempo cronológico, aquél que afecta a su vida cotidiana con sus unidades e instrumentos, de un tiempo histórico, en el que nos encontramos con una gran diversidad de temporalidades, como pueden ser ritmos de cambio, simultaneidades, periodizaciones etc. (Toledo et al, 2010). La llamada competencia histórico temporal "requiere de la comprensión de una serie de conceptos interrelacionados, como son la temporalidad humana o el cambio-continuidad" (Santisteban, 2010, 38). Para la comprensión del tiempo histórico es necesaria su contextualización según las condiciones estructurales de la época, tienen gran importancia las redes causales y ahí al plantear la resolución de problemas históricos que llevan aparejados sus correspondientes escenarios contrafácticos. De este modo, los acontecimientos deben explicarse de forma aditiva mediante un criterio de simultaneidad y de forma sucesivas, como consecuencia de hechos anteriores (Carretero & Montanero, 2008, 38).

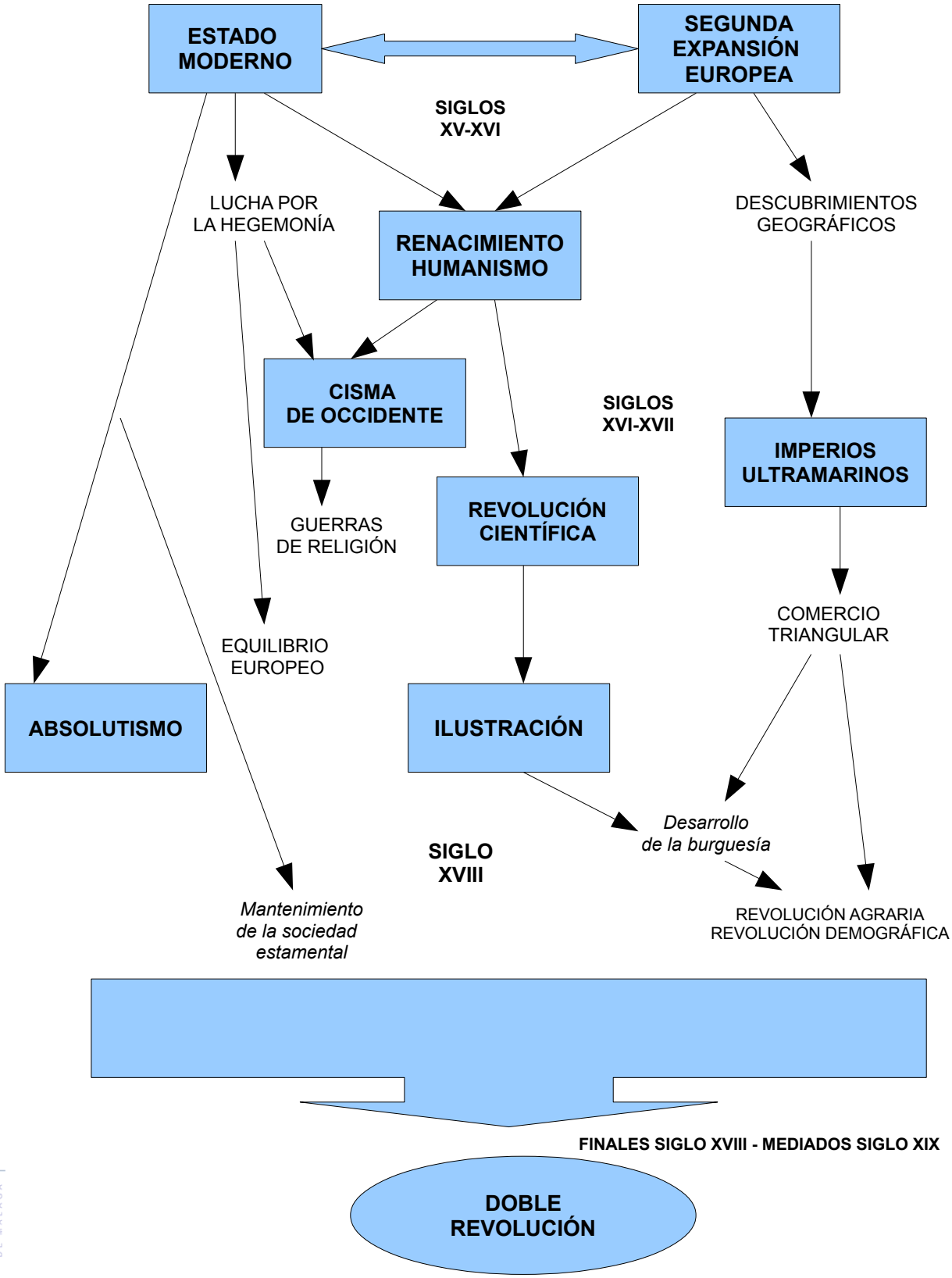
Finalmente, por lo que respecta a los espacios geográficos ligados a los contextos históricos, considero que su estudio es fundamental, ya que sin caer en determinismos geográficos, la geopolítica y la geografía económica son elementos fundamentales a la hora de aproximarse al estudio de los procesos históricos y para conseguir una mayor comprensión de la realidad. Es, pues, una herramienta para ubicar el tiempo histórico (Shemilt, 2000, 94).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

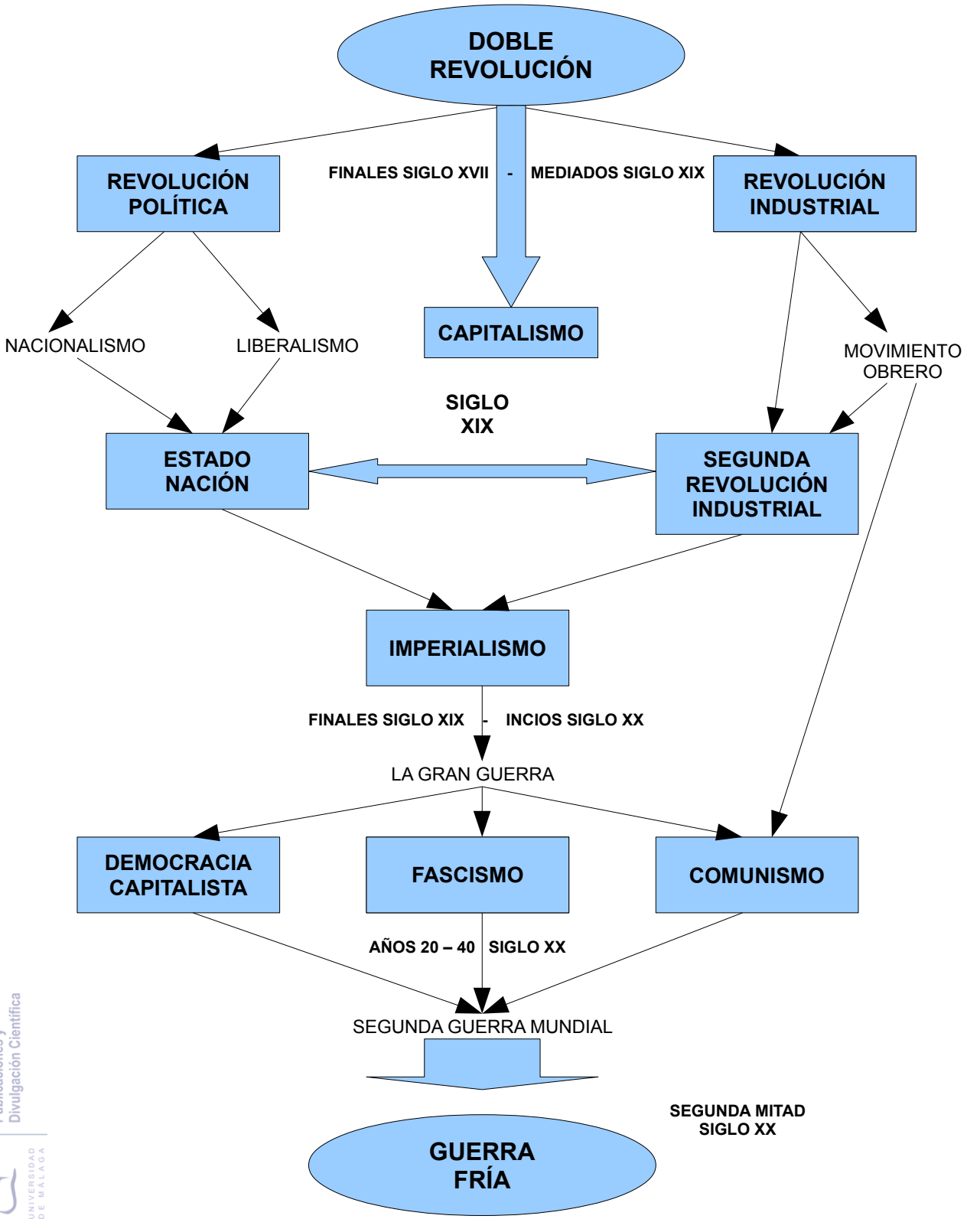
A continuación voy a presentar el mapa conceptual de los contenidos desarrollados a lo largo del curso:



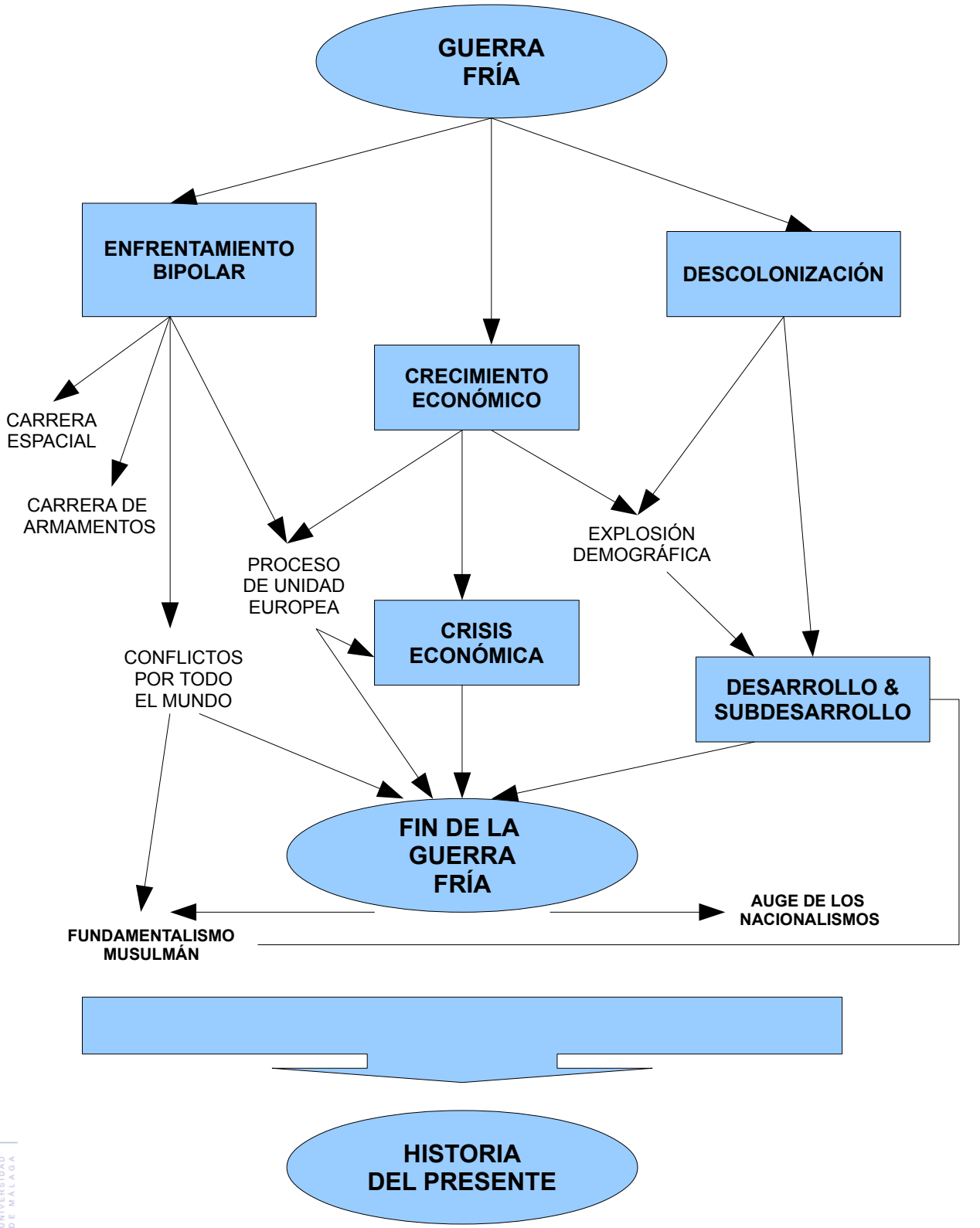
Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.5.2.2. *Contenido de la asignatura.*

Los contenidos de la asignatura, organizados en torno a los conceptos clave anteriormente señalados, lo conforman diez unidades didácticas:

1.- *¿Para qué sirve la Historia?*

2.- *Siglos XIII-XIV: de la Edad Media al mundo moderno.*

3.- *Siglo XV: el nacimiento del Estado Moderno.* ***Juego de simulación sobre El Siglo XV.***

4.- *Siglos XVI-XVII: el cisma religioso del Occidente, el Renacimiento, la lucha por la hegemonía, los primeros imperios coloniales y las guerras de religión*[29].

5.- *Siglos XVII-XVIII: el Absolutismo, la revolución científica, el desarrollo del comercio ultramarino, el equilibrio continental y la Ilustración.*

6.- *Siglos XVIII-XIX: la doble revolución y el surgimiento del nacionalismo.*

7.- *Siglos XIX-XX: la segunda revolución industrial y el Imperialismo.* ***Juego de simulación sobre El Imperialismo.***

8.- *Siglo XX: las guerras mundiales.*

9.- *Siglo XX: la Guerra Fría.* ***Juego de simulación sobre La Guerra Fría.***

10.- *El mundo en el siglo XXI.*

[29] En un principio, dejé fuera de mi programación el ***juego de simulación sobre el Siglo XVII***, al estar menos desarrollado. Sin embargo, como tendré ocasión comentar en el informe, la propia dinámica creada por el grupo durante el juego sobre el siglo XV me indujo a incorporarlo.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La estructura de todas las unidades es similar. Unos textos escritos por mí narran lo acontecido en el período a estudiar; como apoyo a dicho relato el alumnado debe elaborar unos mapas dirigidos para afianzar sobre el espacio la narración. A su vez, una batería de actividades de búsqueda de información, definiciones y para establecer relaciones entre los diferentes conceptos y procesos completan el eje básico de cada unidad didáctica. A los textos escritos por mí, se le han unido algunos históricos e historiográficos y materiales extraídos de libros de texto. Además, he utilizado documentales y varias películas, a las que he añadido una ficha técnica e histórica y unas actividades finales. Las simulaciones llevan aparejadas una batería de actividades previas para afianzar el conocimiento del contexto político y espacial, además del reglamento de la mecánica. En las unidades didácticas del siglo XX he empleado documentales históricos.

Al tratarse de un curso adscrito al Programa de Bilingüismo, he contado con la presencia de una auxiliar de conversación una hora cada dos semanas, con la que he intentado adaptar los materiales de que dispongo en castellano al inglés. Básicamente, hemos trabajado las películas de Lutero y Elizabeth, correspondientes a la unidad 4; la Revolución Industrial, correspondiente a la unidad 6; el desarrollo de los Estados Unidos y Japón en el siglo XIX correspondientes a la unidad 7; y la revolución rusa y nacimiento y desarrollo de la U.R.S.S., correspondiente a la unidad 8.

Asimismo, al contar con un alumno del Máster de Secundaria en prácticas, una de sus intervenciones en el aula consistió en trabajar con el alumnado la parte dedicada a la Crisis de 1929 y sus consecuencias, correspondiente a la unidad 8.

A continuación presento los materiales curriculares programados cuyos contenidos pueden consultarse en el punto correspondiente de los anexos[30]:

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

[30] Anexos. 8.12. Resto de materiales curriculares empleados. Páginas 1219-1362.

CONTENIDO DE LA ASIGNATURA

UNIDAD 1
¿Para qué sirve la Historia?

Cuestionario abierto

UNIDAD 2
Siglos XIII-XIV:
de la Edad Media al mundo moderno

LECTURA: Introducción: la Baja Edad Media
ACTIVIDADES: Ejercicios sobre la lectura y mapa del mundo conocido por los europeos en la Baja Edad Media
PRUEBA ESCRITA
LECTURA: LA Crisis Bajomedieval

UNIDAD 3
Siglo XV:
El nacimiento del estado moderno

ACTIVIDADES: previas y reglamento.
JUEGO DE SIMULACIÓN SOBRE EL SIGLO XV
ACTIVIDADES: recapitulación
PRUEBA ESCRITA

UNIDAD 4
Siglos XVI-XVII:
El cisma religioso de Occidente,
el Renacimiento, los primeros
Imperios coloniales
Y las guerras de religión

LECTURA: los inicios de la Edad Moderna
DOCUMENTAL: Humanismo y Renacimiento
ACTIVIDADES: Lectura, documental, mapa del reinado de Carlos V
PRUEBA ESCRITA
PELÍCULA: Luther (v.o. subtítulos en castellano)
ACTIVIDADES: mapa del reinado de Felipe II
Película: Elizabeth (v.o. subtítulos en castellano)
PRUEBA ESCRITA

UNIDAD 5
Siglos XVII-XVIII:
el Absolutismo, la revolución científica,
el desarrollo del comercio ultramarino,
el equilibiro continental y la Ilustración

LECTURA: el siglo XVII
ACTIVIDADES: Guerras de religión, revolución ciéntifica y Barroco
PRUEBA ESCRITA
LECTURA: El corto siglo XVIII
ACTIVIDADES: Ejercicio sobre la lectura Y mapas de Europa y del mundo
LECTURA: La Ilustración
PRUEBA ESCRITA

UNIDAD 6
Siglos XVIII-XIX:
La doble revolución y
el surgimiento del nacionalismo

LECTURA: La doble revolución
ACTIVIDADES: Ejercicios sobre la lectura y mapas de las guerras revolucionarias
LECTURA: Scaramouche de R. Sabatini
MAPAS: Europa en 1815 y expansión de la revolución industrial
LECTURA: El desarrollo del nacionalismo
CONCEPTOS BÁSICOS: Definiciones
MAPA: América Latina en el siglo XIX
LECTURA Y EJERCICIOS: The United States and Japan in the 19th Century
PRUEBA ESCRITA

UNIDAD 7
SIGLOS XIX-XX:
La segunda revolución industrial
y el Imperialismo

LECTURA: La segunda revolución industrial y el momiento obrero
PRUEBA ESCRITA
ACTIVIDADES: previas y reglamento.
JUEGO DE SIMULACIÓN SOBRE EL IMPERIALISMO
LECTURA: Reflexión final. La Paz Armada

UNIDAD 8
Siglo XX:
Las guerras mundiales

LECTURA: La Primera Guerra Mundial
PRUEBA ESCRITA
LECTURA: The Russian Revolution
LECTURA: El período de entreguerras
MAPA: Europa y el mundo de entreguerras
DOCUMENTALES: El Crack de 1929.
El Mundo en Guerra Ep. 1
INTERVENCIÓN: El Crack del 29
(alumno de prácticas del Máster de Secundaria)
PRUEBA ESCRITA
LECTURA: La Segunda Guerra Mundial

UNIDAD 9
Siglo XX:
La Guerra Fría

RELATOS DEL CURSO
REGLAMENTO:
JUEGO DE SIMULACIÓN SOBRE LA GUERRA FRÍA

UNIDAD 10
El mundo en el siglo XXI

Los materiales de esta unidad temática no se han preparado, pues están en relación directa con lo que se trabaje y desarrolle en el juego de simulación de la Guerra Fría

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.5.3. Procedimientos y criterios de Evaluación.

El martes 17 de septiembre en nuestra primera clase les hice a mis alumnos y alumnas una pregunta no usual en mí; al poco de empezar la clase les pregunté ***si venían a aprender o aprobar***. La pregunta les desconcertó y hubo división de opiniones. Mi respuesta fue que todos y todas ya tenían un 5, con lo que, solucionado el problema del aprobado, nos íbamos a dedicar a aprender y disfrutar en la medida de lo posible.

El sistema de evaluación que he seguido es el que, como no puede ser de otro modo, rige el Departamento de Geografía e Historia del I.E.S. Fernando de los Ríos que están fijados con carácter prescriptivo por la Administración educativa. El Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre de 2006, aprobado por el Ministerio de Educación y Ciencia, y que establece las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria como consecuencia de la implantación de la Ley Orgánica de Educación (L.O.E. 2/2006), ha sido desarrollado en la Comunidad Autónoma de Andalucía por la L.E.A. (17/2007). Los porcentajes en los que se divide la calificación del alumnado son los siguientes:

- *Contenidos conceptuales: el 60% de la calificación.* Su evaluación la he realizado a través de dos vías:

    1. Pruebas escritas puntuadas sobre 12 puntos, en los que se ha mantenido el 5 como aprobado, y en los que se han de entregar por escrito y debidamente presentadas las actividades relacionadas con la materia evaluada.

    2. Respuestas e intervenciones realizadas en clase.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- *Contenidos procedimentales: el 30% de la calificación.* Su evaluación la he realizado, principalmente, a través de tres vías:

    1. Participación en clase a partir de las preguntas, respuestas e intervenciones que realizan.

    2. Las actividades realizadas y que entregan en las pruebas escritas.

    3. El desempeño durante la práctica de los juegos de simulación a la hora de interpretar y actuar en las realidades históricas simuladas.

- *Contenidos actitudinales: el 10% de la calificación.* Su evaluación la he llevado a cabo, principalmente, a través de otras tres vías:

    1. Participación, tanto en clase, como en las actividades realizadas.

    2. Predisposición hacia la asignatura.

    3. Respeto a las normas establecidas y compañerismo.

Para finales de abril habíamos realizado 9 pruebas escritas a las que habían acompañado 9 grandes conjuntos de actividades entregadas el día de cada prueba, más las actividades trabajadas para familiarizarse con la práctica de los tres juegos de simulación realizados. Los relatos del curso que me tuvieron que entregar más la práctica del juego de La Guerra Fría me han servido para matizar las notas, cuyos resultados se muestran en los anexos[31].

Estos criterios concuerdan también con las directrices europeas, estatales y autonómicas que plantean que para "preparar a los jóvenes para su porvenir, es preciso que los estudiantes y centros docentes empleen formas novedosas de educación y formación que incorporen las nuevas herramientas de la sociedad de la información. Conviene formar, asesorar, equipar y apoyar a los nuevos profesores para afrontar este reto, y es necesario modernizar los programas docentes"(Unión

[31] Anexos. 8.13. Resultados académicos del grupo de 4ºA en el curso 2013-14, página 1364.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Europea, 1997). Para el Bachillerato se establece que "las actividades educativas favorecerán la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación adecuados". Por lo que respecta a la inclusión en la ley del concepto de competencia cognitiva aplicable a la Educación Secundaria Obligatoria, mi selección curricular incide de forma positiva en las siguientes competencias básicas, a las cuales he dado un orden propio basándome en la incidencia inmediata sobre el alumnado para concluir con aquellas competencias que podríamos denominar globales:

En primer lugar quiero destacar la idoneidad del empleo de los juegos de simulación históricos para desarrollar competencias relacionadas con el **conocimiento e interacción con el mundo físico**, al plantear escenarios en los que el componente geoestratégico es fundamental, y no sólo para tratar aspectos políticos o militares. La relación del hombre con el medio para la obtención de recursos y la justificación de determinadas conductas económicas tienen gran parte de su explicación en las condiciones físicas. Como también ayudan a la hora de contribuir a una explicación más fundamentada de las diferencias en los desarrollos sociales o formaciones culturales. Todo ello, por supuesto, sin transmitir una visión determinista del medio físico, pero sí dándole el peso que le corresponde en cada momento histórico.

Para poder manejar una ingente cantidad de datos y relaciones causales se hacen necesarios instrumentos capaces de reflejar unos sistemas históricos complejos altamente interrelacionados, de hacerlo de manera comprensible y de facilitar la rápida integración de la información. En este sentido, es importante la contribución que desde los juegos de simulación históricos presentados como videojuegos se puede hacer a la consecución de las competencias en el **tratamiento de la información y competencia digital**, pues se plantea al alumnado contextos en los que los criterios de selección y tratamiento de la información son fundamentales.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Íntimamente ligado a lo anterior se encuentran las competencias relacionas con la **comunicación lingüística**. Los juegos de simulación muestran escenarios en los que los alumnos y alumnas se verán en la necesidad de intercambiar información, defender sus intereses, llegar a acuerdos o plantear los términos de unas exigencias que consideren justas. Todo ello mediante el uso de un lenguaje específico de la materia y recurriendo a las diferentes variantes que nos ofrece el discurso, como la narración, disertación, argumentación o la descripción.

Mediante el recurso a la simulación de escenarios históricos el alumnado se verá en la necesidad de potenciar sus **competencias matemáticas**, al encontrarse en contextos complejos con una gran cantidad de datos a los que dar una coherencia. El desarrollo de una aplicación informática que actúe como soporte puede ofrecer grandes posibilidades para mostrar a los alumnos y alumnas la importancia de adquirir unas nociones básicas de estadística, representación gráfica o el empleo de escalas gráficas o numéricas por poner unos pocos ejemplos.

Todo ello sin dejar de lado las posibilidades para el desarrollo de las competencias relacionadas con la **expresión cultural y artística**. El empleo de las Nuevas Tecnologías nos pueden servir de ventana a la que asomarse y ver con claridad las diferentes manifestaciones culturales y artísticas desarrolladas en los momentos históricos simulados.

Por lo que a la **competencia para aprender a aprender** se refiere esta selección curricular incide de lleno, puesto que la esencia del mismo ofrece al alumnado una visión estratégica de problemas que tendrán que prever y también adaptarse a los cambios que una realidad compleja y multicausal produce. En la misma naturaleza de los juegos de simulación también se encuentra el desarrollo de iniciativas de planificación y ejecución y de toma de decisiones.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Finalmente, y no por ello la menos importante, sino tal vez al contrario, se encuentra el desarrollo de la denominada **competencia social y ciudadana**, que se potencia mediante esta visión de la Historia. Esta competencia, junto con la anterior, las he considerado en último lugar dado su carácter global y por su especial relación con lo que, entiendo, debe tender la enseñanza de la Historia: fomentar la responsabilidad a la hora de actuar, aprender a tomar decisiones de forma crítica y razonada, y contribuir a que el alumnado se encuentre mejor preparado para asumir sus responsabilidades como ciudadanos y ciudadanas.

Es el momento de centrarnos en la explicación del diseño y elaboración del juego de simulación sobre La Guerra Fría antes de pasar a la presentación del informe de la investigación realizada.

4.5.4. El juego de simulación sobre La Guerra Fría.

La elección del juego de La Guerra Fría como eje sobre el que descansan la mayor parte de los instrumentos para la recogida de los datos de esta investigación se ha debido a múltiples razones. La principal radica en su cercanía temporal con nuestros días, lo que me permite establecer puentes claros con la realidad actual, y ofrecer al alumnado claves más evidentes para interpretar la sociedad en la que viven.

Simular un proceso histórico implica adentrarnos en una realidad multifactorial terriblemente compleja en la que existe una imposibilidad real de poder manejar todos los datos. Plantear una Historia de presentes en los que las posibilidades son enormes, implica dejar abiertos los posibles resultados, y estar preparados para ofrecer explicaciones plausibles (Ferguson, 1998) con las que, posteriormente, comprender la evolución real de los procesos estudiados. Aun así, las dificultades de diseño siguen siendo enormes, pues hay que decidir sobre qué hilo

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

conductor se van a ir asentando el resto de variables. En este caso, la Guerra Fría me ofrecía un eje perfecto sobre el que desarrollar la Historia del Mundo desde el final de la Segunda Guerra Mundial a la desaparición de la Unión Soviética.

Este juego parte de un primer prototipo que diseñé para el curso 2007-08, y que presenté para la obtención del D.E.A. De ese primer diseño de la simulación sobre La Guerra Fría al actual, sobre el que he basado la mayor parte de mi investigación, he pasado por tres etapas. La primera fue el intento en el curso 2007-08 por realizar el diseño sobre la base de un soporte informático. Ante las dificultades para llevarlo a la práctica, pasé a una segunda etapa, que podría calificar como un "regreso al papel", y que me condujo a la tercera, en la que, una vez más he intentado diseñar un soporte informático que agilizara todo el proceso meramente burocrático del recuento y que, además, hiciera más sencillo el proceso de intervención en los conflictos. Nuevamente, he podido constatar cómo el diseño y elaboración de este soporte informático necesita de un equipo de trabajo propio y de que el prototipo se encuentre en un estado muy avanzado de concreción. Aún así, tal y como tendré ocasión de exponer en las conclusiones, la herramienta informática se nos muestra como un elemento imprescindible de cara a futuras ampliaciones, ya que la gestión del volumen de información necesaria para presentar un juego de simulación educativo no es posible sin la agilidad y versatilidad que le da un soporte informático. En mis conclusiones voy a mostrar el estado en el que se encuentra actualmente el desarrollo de un videojuego sobre La Guerra Fría basado en el diseño que he realizado sobre papel y que ha sido la base de esta investigación.

4.5.4.1. *Justificación historiográfica y didáctica.*

Es importante hacer referencia a las acciones necesarias para estudiar la Historia que, para Pontecorvo y Girardet (1993), parten de dos órdenes, que pueden extrapolarse al diseño y elaboración de las simulaciones históricas como juegos educativos:

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- **Historiográfico**: validez, pertinencia y contexto de una fuente.

- **Procedimental explicativo:** categorías, conceptos, actores, instituciones sociohistóricas, situar hechos en el tiempo y el espacio, interpretar acciones, objetivos, intenciones y vincular actores y acciones a contextos históricos y culturales.

El trabajo de investigación y actualización historiográfica es un punto indispensable a la hora de abordar el diseño de un juego de simulación histórico; y más, si cabe, en un juego como éste, dedicado a presentar la evolución mundial desde el final de la Segunda Guerra Mundial hasta comienzos de la década de los noventa. Frente a los tres juegos anteriores, en éste, cuyo título significativo es el de La Guerra Fría, el componente de simulación tiene aun más peso frente al resto de elementos que corforman dicho juego. Es cierto, también, que he profundizado más en mi revisión historiográfica de cara a presentar situaciones plausibles al alumnado en todo momento (Ferguson, 1998). Mi trabajo está concebido para ir ampliándose con nuevas lecturas y planteamientos. El diseño del juego, al igual que los anteriores, permite una progresiva complejización del mismo.

Tal y como comentaba al inicio del apartado, este juego de simulación no pretende quedarse única y exclusivamente en el enfrentamiento bipolar entre la Unión Soviética y los Estados Unidos, si bien es cierto que éste es el telón de fondo sobre el que se mueve todo el proceso histórico a trabajar. En mi planteamiento está muy presente la obra de Hobsbawm en la que aborda el análisis del llamado "Corto Siglo XX" que apareció publicada a mediados de los años noventa (Hobsbawm, 2003), y en la que el historiador británico traza un impresionante cuadro general del mundo entre 1945 y 1991. Así, en mi diseño original, el juego está abierto a la introducción de todas las entidades territoriales existentes, desde los estados-nación más asentados e influyentes, a las pequeñas entidades estatales insulares, a los enclaves en disputa, territorios coloniales u ocupados. He partido de la situación

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

política del mundo en 1945 y la he planteado como un "presente histórico", en el que la situación política mundial en la década de 1990 no está, ni mucho menos prefijada.

Para evitar la entrada en "mundos ucrónicos" que desdibujen completamente el objetivo, que es el estudio de la realidad mundial durante la segunda mitad del siglo XX, he planteado dos rupturas en el desarrollo del juego para que la simulación no pierda su preeminencia. Llegados a un punto, el juego concluye y se vuelve a reiniciar en las condiciones históricas propias sin tener en cuenta lo que los alumnos y alumnas hayan realizado hasta ese momento. Esto nos permite plantear el análisis del "mundo ucrónico" desarrollado hasta ese momento y mostrar la evolución histórica que ha conducido a un nuevo "presente histórico" en el que el alumnado volverá a tener que sumergirse para analizar y tomar decisiones. Los dos momentos elegidos para reiniciar el juego son la muerte de Stalin y el inicio de la crisis mundial de los setenta (Hobsbawm, 2003.Veiga, Ucelay da Cal & Duarte, 2010. Fontana, 2011).

Asimismo, la posibilidad de fragmentar un período histórico tan complejo y multifactorial me ha permitido modificar tanto los actores principales, y la secuencia temporal de los turnos. Así, para el primer escenario, que discurre entre 1945 y 1953, Europa tiene un gran protagonismo, no sólo por ser el terreno principal de conflicto entre las dos superpotencias, sino también por su evidente declive a la hora de mantener el control colonial sobre gran parte del mundo (Judt, 2005).

Por otro lado, he profundizado en los estudios publicados a lo largo de estas dos últimas décadas, para plantear una situación, la de viabilidad de la coalición que derrotó a las potencias del Eje en 1945 que, si bien tenía muchos visos de romperse, como de hecho lo hizo, tampoco era algo prefijado de antemano. Así, para este primer escenario, mediante turnos que abarcan dos años, he intentado reflejar en la medida de lo posible el complejo proceso de decisiones y situaciones que fueron llevando al desencadenamiento de la Guerra Fría (Leffler & Painter, 1994. McMahon

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

2003. Rees, 2009. Walker, 2015) en un mundo incierto. Frente a visiones clásicas en las que se enfatizaba la importancia del expansionismo soviético (Thomas, 1988), he intentado, pues, ofrecer una visión revisionista que pone el énfasis en las acciones estadounidenses (Fontana, 2011. Stone & Kuznick, 2013), pero sin descuidar aportaciones de historiadores más conservadores (Kissinger, 1996. Ferguson, 2006).

En el segundo escenario (1954-73) planteo el proceso de descolonización, al que he dado mayor preeminencia. Así, los turnos son de cinco años, pues el desarrollo causal de acontecimientos puede difuminarse un poco más en el tiempo. El conflicto bipolar ya existe, y las grandes líneas de cambio y permanencia pueden trabajarse alargando el período que comprende cada turno con el fin de agilizar el juego. El protagonismo de Europa se difumina en este escenario, lo que queda reflejado en la inclusión de dos actores extraeuropeos, la India y China. El juego se abre a otras zonas del mundo, con nuevos focos de tensión, como Corea (Halberstam, 2007) o Cachemira, junto a los problemas que la descolonización plantea en el Sureste Asiático (Burgleigh, 2014), África (Fontana, 2011) y el mundo árabe (Fisk, 2005).

Tanto el desarrollo nuclear como espacial también he tenido en cuenta además del lento proceso de diálogo de cara a lograr una distensión y posible desarme; y aquí, el factor individual de los líderes lo he tenido muy presente (Leffler, 2008. Reynolds, 2008). La carrera nuclear me va a permitir mostrar los efectos de una posible guerra nuclear y el desarrollo de planes militares al respecto. La Crisis de los Misiles y el estudio del proceso de toma de decisiones al respecto (Allison & Zelikow, 1999) me ha ayudado mucho a la hora de plantear la jugabilidad de este tipo de situaciones.

En cuanto al tercer escenario, el proceso de unidad europea cobra fuerza (Barón, 1999), así como el contexto de crisis económica y cambios de paradigma económico en el mundo capitalista (Hobsbawm, 2003. Judt, 2005. Klein, 2007.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Fontana, 2011) y de estancamiento en el mundo socialista (Biagini & Guida, 1996. Zubok, 2008. Keeran & Kenny, 2010. Haslam, 2011), así como de la compleja evolución del mundo árabe (Fisk, 2005) y sus relaciones con Israel y las superpotencias (Fort & Martínez, 2002. Oren, 2006. Herzog, 2007).

Finalmente, por lo que respecta a las aportaciones de la Historia contrafactual, una breve alusión de Gaddis a propósito del estallido del conflicto de Corea en uno de sus múltiples trabajos sobre La Guerra Fría[32] me hizo reflexionar mucho en su momento, e influyó considerablemente en el desarrollo del diseño del juego. Así como las aportaciones de Almond (1998), Kunz (1998) y Haslam (1998).

---

[32] "El 2 de diciembre (de 1950), haciendo uso de la autoridad que Truman le había concedido, MacArthur ordenó a la Fuerza Aérea de las Naciones Unidas el lanzamiento de cinco bombas atómicas del tamaño de las lanzadas sobre Hiroshima contra las columnas chinas que avanzaban por la península coreana. Aunque no tan efectivas como lo fueron contra las ciudades japonesas al final de la Segunda Guerra Mundial, las explosiones y el fuego resultante sirvieron para contener la ofensiva. Cerca de 150.000 soldados chinos perdieron la vida en el ataque, junto a un número desconocido de prisioneros de guerra estadounidenses y surcoreanos. Los aliados de la OTAN se apresuraron a condenar la acción de MacArthur, pues no se había consultado con ellos, y sólo el veto de Estados Unidos impidió que el Consejo de Seguridad de Naciones Unidas revocara de inmediato la decisión, tomada seis meses antes, de autorizar una acción militar en defensa de Corea del Sur. La Unión Soviética, sometida a intensas presiones por parte de su aliado chino para responder con sus propias armas atómicas, lanzó a Estados Unidos un ultimátum de cuarenta y ocho horas para poner fin a todas las operaciones militares en la península de Corea o afrontar 'las más severas consecuencias'.

Expirado este plazo, dos bombarderos soviéticos despegaron de Vladivostok equipados cada uno con una bomba atómica primitiva pero en perfectas condiciones operativas. Sus objetivos eran las ciudades surcoreanas de Pusan e Inchon, ambos enclaves críticos para el suministro de las tropas de Naciones Unidas. Apenas quedó nada tras el lanzamiento de las bombas. Ante un número de bajas que duplicaba el producido por sus ataques contra el ejército chino, y con su cadena logística completamente casi completamente destruida, MacArthur ordenó a los bombarderos estadounidenses estacionados Japón un ataque atómico contra Vladivostok y las ciudades chinas de Shenyang y Harbin. La noticia provocó disturbios contra Estados Unidos en todo Japón -que también se hallaba en el radio de acción de alcance los bombarderos soviéticos-, en tanto que Gran Bretaña, Francia y los países del Benelux anunciaban su retirada de la Alianza Atlántica. Esperarían para ello que se detectaran nubes en forma de hongo sobre las ciudades alemanas de Frankfurt y Hamburgo, tal como, parafraseando a Kurt Wonegur (2006. En su obra clásica sobre el bombardeo de Dresde) podría haber ocurrido.

Pero nada de esto llegó a ocurrir..." (Gaddis, 2008, 63-64).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Las dificultades a la hora de diseñar un juego de simulación de este calibre han sido muchas. Tal vez la más importante ha sido (y sigue siendo, pues aún tengo que hablar de un prototipo y no de un producto acabado) conjugar juego con una simulación. Es, pues, importante implicar al alumnado con la idea de un juego para, a partir de ahí, sumergirlo en una realidad histórica con la que se pueda ir familiarizando, y de la que pueda extraer conclusiones propias que le permitan elaborar su propio conocimiento histórico.

Durante gran parte del trabajo de recopilación de información y el proceso de transformación en algo próximo a un juego, he tenido que ir tomando muchas decisiones que simplificaran la mecánica para hacerla atractiva. Tal vez la decisión más importante, y que curiosamente no fue de las primeras que tomé fue la de decidirme entre un sistema de juego exacto o puro; esto es con unas reglas fijas, conocidas por los jugadores (predominio de la Teoría de Juegos), por un lado; o un sistema narrativo, propio de los juegos de rol (predominio de la Teoría de los Juegos de Rol), en los que no se contemplan todas las posibilidades, sino que se dejan en manos de la capacidad del director o directora para ofrecer soluciones coherentes a los dilemas que la propia actuación de los jugadores vayan planteando. Mi decisión al respecto, fue la de optar por una solución mixta, en la que se combinan ambos sistemas, aunque el método narrativo tiende a imponerse, por razones que el propio desarrollo del diseño, y luego de la práctica, se me han mostrado como evidentes. Pero también porque el planteamiento de una enseñanza activa y experimental de la Historia así lo pide.

En el diseño he tenido muy en cuenta las aportaciones del llamado Big Model (ver página 88); así, podemos establecer cinco grandes elementos configurativos en el diseño del juego:

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- **Contrato Social (*Social Contract*)**: Esto es, el contexto dentro del cual tiene lugar el juego. Todas las acciones que ocurren en torno a la mesa de juego están relacionadas con el propio juego. Así, las relaciones entre los jugadores afectan a todo lo que sucede dentro del juego. *En nuestro caso, estaríamos hablando del contexto del aula de Ciencias Sociales e Historia en Educación Secundaria y Bachillerato respectivamente.*

- **Exploración (*Exploration*)**: Son los elementos fundamentales que definen un juego de simulación social: los personajes, el contexto, los detalles, la puesta en escena y el desarrollo. *Esto es, el proceso histórico a simular. En este caso La Guerra Fría.*

- **Mecánica (*Techniques*)**: Es el conjunto de reglas que marcan lo que se puede hacer o no en el juego. *En definitiva, cómo se ha articulado el proceso histórico en cuestión para que sea "jugable".*

- **Sucesos (*Ephemera*)**: Qué es lo que acontece en el juego: lo que dicen y hacen los jugadores, los resultados de sus decisiones, cómo reaccionan ante éstas, etc. *Aquí los materiales empleados para la recogida de información de lo acontecido, tales como las grabaciones, registros de los observadores, encuestas, entrevistas o mi diario de aula serán imprescindibles.*

- Estos cuatro elementos están atravesados por el aspecto más importante, esto es, la razón por la que se juega, y que recibe el nombre de **Creative Agenda *(Agenda Creativa)***; *en nuestro caso, la enseñanza-aprendizaje de la Historia y la construcción de pensamiento histórico por parte del alumnado.*

Una de las primeras decisiones que tomé para diseñar este juego de simulación, ya en su primera versión de 2007-08, fue la de subdividirlo en tres escenarios que me permitieran reiniciar la partida en determinados momentos históricos reales.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La elección de los actores fue relativamente sencilla. He mantenido al Estado como elemento central, tal y como he venido haciendo en los juegos anteriores, pero le he introducido dos variaciones. Por un lado, el concepto de facción para hacer más abarcables y reales a las dos superpotencias. Así, para Estados Unidos he habilitado tres facciones que representan, a grandes rasgos, el poder político, económico y militar. En el caso de la Unión Soviética, dos facciones (que van a cambiar entre el primero y los otros dos escenarios) me van a permitir mostrar que el proceso de toma de decisiones no es ni monolítico, ni sencillo, aun tratándose de un sistema, como el soviético, que tendía a la dirección personalista. Por otro lado, he introducido un organismo supraestatal, como la Organización de Naciones Unidas. Sin embargo, las dificultades a la hora de darle contenido a este organismo me han llevado a difuminarla para esta práctica y dejarla como un actor menor. He comprendido que el desarrollo de la O.N.U. como actor mayor necesita que el grado de concreción del prototipo esté más acabado al tener un funcionamiento diferente a la del resto de actores mayores.

En cuanto al diseño del tablero, he profundizado en la idea desarrollada con el juego del Imperialismo, por la cual los contornos geográficos exactos dejan su paso a territorios esquematizados; esto es, un sistema de nodos (que son entidades territoriales, como Estados, colonias, enclaves) unidos geográficamente por tierra mediante líneas, o vinculados a regiones mundiales, en donde se desarrollan las acciones de los jugadores. Con anterioridad, tanto los juegos sobre el Siglo XV, como sobre el Siglo XVII (éste con sus tres tableros a diferente escala, del Sacro Imperio, de Europa y del mundo conocido), el tablero representaba la realidad física y política del mundo a simular. Ya en el juego sobre el Imperialismo utilicé el sistema de territorios esquematizados unidos por nodos terrestres, que era el utilizado en *Pax Britannica* (1985, Victory Games). Este sistema se superponía sobre una proyección de Mercator que coloqué para hacer más comprensible a los alumnos y alumnas el marco mundial en el que se desarrollaba el juego de simulación.

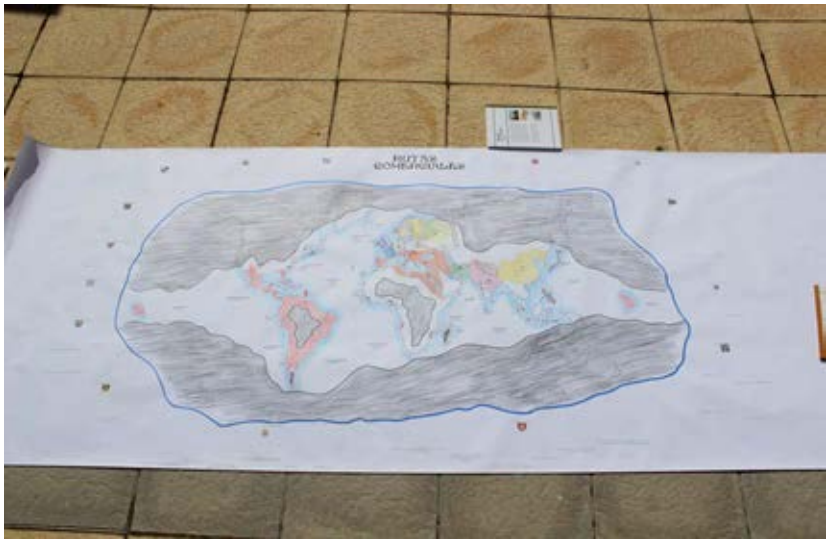
Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Juego del Siglo XV. Vista parcial del tablero.

Juego del Siglo XVII. Vista del tablero principal.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Juego del Siglo XVII. Vista del tablero del Sacro Imperio



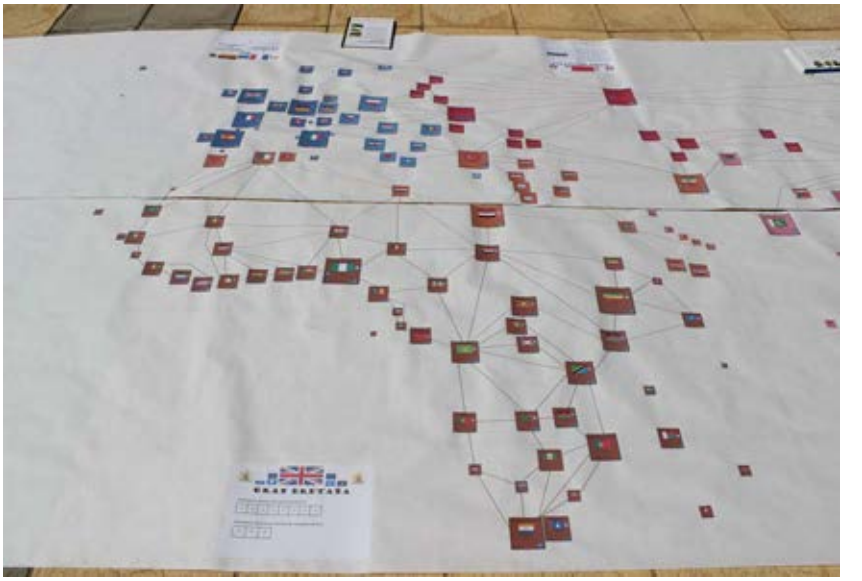
Juego del Siglo XVII. Vista del tablero mundial.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

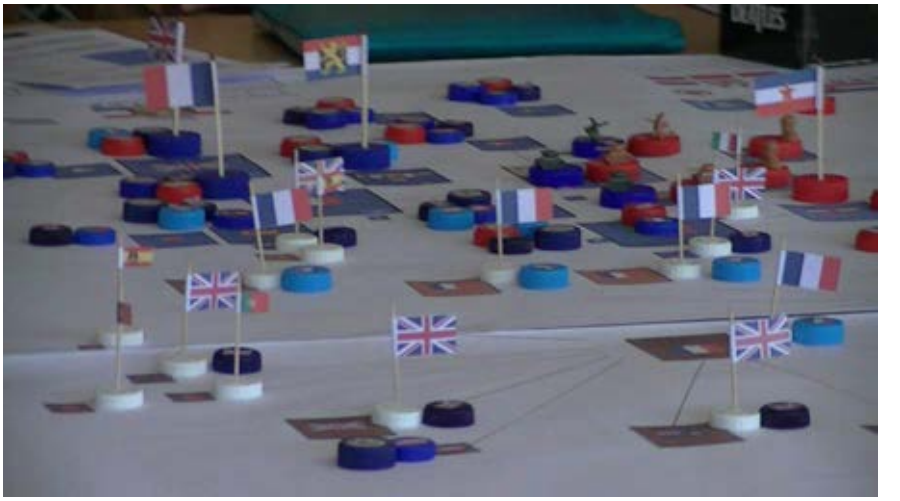
Juego del Imperialismo. Vista parcial del tablero.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En el caso de La Guerra Fría, son las líneas que unen por tierra los diferentes territorios los que dan forma esquemática al planisferio mundial que, además, está deformado por el tamaño de la población de cada territorio y no por su extensión geográfica. Dos reproducciones del planisferio político en el inicio de cada escenario pretenden ayudar al alumnado a situarse ante un tablero totalmente conceptualizado.



Juego de la Guerra Fría. Vista parcial del tablero del Escenario de 1974-93



Juego de la Guerra Fría. Vista parcial del tablero con marcadores colocados. Primer escenario, 1945-53

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.5.4.2. *Los conceptos estructurantes del juego: selección de los contenidos conceptuales, espaciales y temporales.*

Conceptos clave. El concepto central de la presente simulación es el de **mundo bipolar**, en torno al cual se van desarrollando el resto. De hecho, lo he utilizado como punto de arranque a la hora de elaborar la mecánica. Pretendo que el alumnado consiga una visión general y precisa de lo que supuso el surgimiento de un nuevo orden mundial tras la Segunda Guerra Mundial, en el que dos sistemas socioeconómicos se enfrentaron por mantener y acrecentar sus respectivas esferas de influencia mundiales. He profundizado en los conceptos **capitalismo** y **comunismo** como los dos elementos clave de ese mundo bipolar al que hacía referencia y que está liderado por dos **superpotencias**, los Estados Unidos y la U.R.S.S. Es en este momento histórico cuando surge el concepto de superpotencia, que hace referencia a la capacidad de un estado para llevar a cabo una política mundial a una escala desconocida hasta la fecha. Dicha política mundial tiene una de sus bases en el **desarrollo nuclear**, el cual va a condicionar las **relaciones internacionales** del período a estudiar. De este modo, a lo largo de la simulación se plantea la realidad de una **amenaza nuclear**[33], cuya capacidad de devastación, ante una más que posible **Destrucción Mutua Asegurada** (M.A.D. en inglés), condujo a planteamientos basados en la necesidad de abogar por una **coexistencia pacífica**, evitar la **proliferación nuclear** y encontrar vías para el **desarme**. Tampoco he perdido de vista el impulso que sufrió la llamada **carrera espacial** como un campo necesario, además, en el desarrollo tecnológico militar, y utilizado para ofrecer una imagen de poder. En este sentido, el concepto de **crisis internacional** (provocada por factores diplomáticos, económicos o militares, ajenos o no a la acción directa de las superpotencias, y cuya resolución activará otros frentes de confrontación) estará presente durante toda la simulación.

[33] Probablemente conceptos como equilibrio nuclear tienen un origen muy directo en la noción de equilibrio de Nash que se utiliza en Teoría de Juegos. Fue a partir precisamente de la Teoría de Juegos que los analistas estratégicos establecieron la imposible victoria en un conflicto nuclear y tal vez la Teoría de Juegos haya contribuido indirectamente al mantenimiento de la paz nuclear (Brams & Kilgour, 1989).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El juego de simulación contempla la posibilidad real de estallido de la Tercera Guerra Mundial. El hecho de que no se produjera durante todo el período no significa que no estuviera presente en los cálculos de los gobiernos y de los estados mayores. Yo diría, además, que este riesgo es el que matiza y, en algunos casos, fuerza a determinadas acciones. Eso revierte en el papel del profesor como narrador de la historia para imbuir en el alumnado el riesgo y el miedo a que ese conflicto estallase.

Habilitar un actor para representar las fuerzas y corrientes dentro de las superpotencias más proclives al empleo de la fuerza militar contra el oponente, permite plantear esta posibilidad sin que la preparación de la guerra se convierta en el eje sobre el que descanse la política soviética o estadounidense. Así, estos dos actores se encargarán del despliegue y movimiento de los marcadores militares y se les habilitará un objetivo basado en la posibilidad de una victoria militar sobre el oponente. Estos actores no podrán desplegar una política independiente del Gobierno y el Congreso en el caso de Estados Unidos, ni de Stalin (hasta 1953) o el Politburó (desde 1954 en adelante) en el caso de la U.R.S.S. Es más, para el desarrollo de una política más eficaz necesitarán plantear unas acciones que tengan en cuenta al resto de facciones que conforman las dos superpotencias, ya que la información de que dispongan acerca de la capacidad militar del adversario dependerá del despliegue diplomático en el extranjero y el desarrollo de un programa nuclear y su arsenal correspondiente dependerá de la inversión económica que se lleve a cabo en dicho programa. Otro elemento contemplado como contrapeso para evitar situaciones hasta cierto punto inverosímiles (susceptibles, eso sí, de ocurrir en el cine[34]) está relacionado con que las condiciones de victoria norteamericanas y soviéticas incluyen, como requisito indispensable, el triunfo de todos los actores que representan a las superpotencias.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

[34] Como puede ser el caso de *Teléfono Rojo: Volamos hacia Moscú,* dirigida por Stanley Kubrick en 1964.

La entrada en la era nuclear en 1945 abrió una puerta que es fundamental para entender los procesos históricos hasta nuestros días y más concretamente el período a estudiar. A la hora de simular las estrategias de los Estados Mayores hay que tener en cuenta los avances en la carrera nuclear y la atención prestada a ésta no sólo por las superpotencias, sino también por los actores principales y algunos secundarios. Los actores que representan los aparatos militares norteamericano y soviético tienen, como ya he mencionado, un objetivo específico que es el de la posibilidad de una victoria militar tanto convencional como nuclear, aunque la propia carrera nuclear invalidará la opción de una victoria mediante armas convencionales. Así, el desarrollo de la capacidad nuclear tendrá una importancia decisiva a la hora de plantear la posibilidad de alcanzar una "victoria", como también lo tendrá conocer el poder real de destrucción del adversario para sopesar un posible ataque enemigo o la capacidad de respuesta de éste ante un ataque propio.

El desarrollo de la carrera nuclear se ha realizado elaborando un programa que consiste en alcanzar hitos respectivos mediante la inversión de puntos en sendos contadores habilitados al respecto. La información al respecto de que dispondrán serán los logros conseguidos y el hito que se persigue. Existe, además, una relación directa entre el programa nuclear y la carrera espacial, ya que no es posible alcanzar ciertos hitos nucleares sin antes haber logrado otros espaciales pues, por ejemplo, para poder desarrollar los misiles intercontinentales (I.C.B.M.) es necesario haber lanzado un satélite artificial al espacio.

Con el desarrollo de cada avance nuclear se informará al actor en cuestión de la capacidad destructiva que puede alcanzar según la inversión que realice para ampliar su arsenal disponible y cuál es la estimación del estado del adversario y de otras potencias nucleares si las hubiera. En función del despliegue diplomático la información será más o menos veraz. A los Estados Mayores se les presentará un informe acerca de la posibilidad estimada de una victoria militar en caso de conflicto. La victoria, en este caso, se medirá en función de la capacidad de destrucción y de si

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

hay o no reacción a un ataque previo. Considero muy importante que el alumnado se llegue a plantear la cuestión acerca de qué tipo de "victoria" se está hablando[35].

He recurrido a un contador, que he denominado *Índice de Tensión Mundial*, como instrumento para representar gráficamente el grado de amenaza nuclear en función de la información de que disponen los actores:

PUNTOS	SITUACIÓN
De 0 a 300 puntos	*Paz General.*
De 301 a 800 puntos	*Guerra Fría*
A partir de 801 puntos	*Tercera Guerra Mundial y final del juego.* *En función del desarrollo nuclear de los jugadores, el nivel de destrucción será diferente* ***(Véase la nota número 35)***

[35] La capacidad destructiva del armamento nuclear ha sido establecida de la siguiente forma (Fuente: Wikipedia):

1 megatón equivale a 5 millones de muertos y 25 millones de heridos.

Las bombas atómicas y termonucleares otorgan a la potencia poseedora la capacidad de 10 megatones.

Los bombarderos intercontinentales multiplican por 16 la capacidad destructora en megatones.

Los submarinos multiplican por 20 la capacidad destructora en megatones.

Las estimaciones que recibirían los actores quedarían representadas básicamente de la siguiente forma:

En el momento en que se hayan desarrollado los bombarderos intercontinentales.

Un único atacante: 50 millones de muertos, 250 millones de heridos. El bando "perdedor" quedaría condenado a unos 50 años de caos y un siglo de estancamiento.

En el caso de producirse una respuesta (posible por haber alcanzado también dicho hito): Se duplica aproximadamente el número de muertes provocadas por un único atacante. Estancamiento económico de unos dos siglos. Caos en las zonas de guerra de unos 80 años. Supervivencia de la especie humana.

En el momento en que se hayan desarrollado los misiles I.C.B.M. o intercontinentales.

Un único atacante: 130 millones de muertos, 650 millones de heridos. Imposibilidad para que el bando perdedor se recupere en unos cuatro siglos. Destrucción de recursos alimentarios mundiales. 60% de posibilidades de continuación de la especie humana de forma organizada (civilización).

En el caso de producirse una respuesta: 260 millones de muertos, 1700 millones de heridos. Reestructuración mundial de las sociedades sedentarias. Expansión de las sociedades nómadas. 35% de posibilidad de continuación de la especie humana.

En el momento en que se hayan desarrollado los submarinos con capacidad nuclear o S.L.B.M.

Un único atacante: Equivalente a una respuesta en el caso anterior.

En el caso de producirse una respuesta: Colapso de la especie humana. 500 millones de muertos, el resto de la población mundial herida. Toda la tecnología por encima de la Edad de Piedra destruida.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En este marco principal de rivalidad entre las superpotencias voy a proceder a ampliar los conceptos básicos para una simulación rigurosa del período propuesto. Me refiero a la aparición de **organismos supranacionales** (como la **O.N.U.**, la **C.E.E.**, la **O.E.A.**, la **O.P.E.P.**, etc.) como respuesta a un mundo peligroso y cada vez más interrelacionado y también al desarrollo de conceptos tales como el de los **Derechos Humanos**, o el **pacifismo**. La aparición del **Tercer Mundo**, consecuencia del **proceso de descolonización,** es un elemento fundamental, ya que introduce un punto más de fricción en el esquema bipolar y conduce a la búsqueda de alternativas, como el **movimiento de los países no alineados**. A medida que avance la simulación el **problema Norte-Sur** irá ganando importancia sobre el de **enfrentamiento Este-Oeste**, y se manifestará mediante los conceptos de **deuda externa**, **economía global**, **subdesarrollo** o **fundamentalismo islámico**.

El contexto internacional está dirigido por los **estados**, que son los principales actores de todo el proceso a estudiar. Y junto a este concepto, he incluido las diferentes **formas de gobierno**, que se han agrupado para el mundo capitalista en **democracias**, **democracias limitadas**, **dictaduras** y **absolutismo**, y para el mundo comunista en **repúblicas socialistas**, **democráticas** o **populares**. Las formas de gobierno en el capitalismo se han diferenciado, a su vez, en **repúblicas** y **monarquías**.

Por último, en esta aproximación al escenario de La Guerra Fría quisiera dejar esbozados, al menos sobre el papel, los conceptos de **desarrollo industrial**, **necesidades energéticas**, **mercados financieros**, **boom demográfico**, **proceso de urbanización** o **problemas medioambientales,** derivados de una industrialización incontrolada y del empleo de la energía nuclear. Soy ambicioso, y en mi planteamiento a largo plazo se encuentra el desarrollo de una simulación que nos asome a una Historia total.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Temporalidad. La simulación se inicia con un "turno 0", que se corresponde con 1945, y en el que los diferentes movimientos se presentan ya realizados (de la forma que ocurrieron históricamente) y tiene como finalidad servir de ejemplo práctico. Los alumnos y alumnas se encargan de llevar al tablero general las diferentes acciones. Si no se produce una guerra mundial, el juego concluirá en algún momento entre la segunda mitad de los años 90 y la primera década del siglo XXI. En el caso de estallido de una Tercera Guerra Mundial, que puede, o no, ser nuclear, el juego finalizará inmediatamente. Queda de la mano del profesor o profesora la actualización, o no, en un escenario posterior o el desarrollo de una dinámica de reflexión e investigación. Una vez más, la idea de una enseñanza activa y experimental guiará mis decisiones de actualización historiográfica y didáctica. Entre 1946 y 1953 cada turno representa dos años reales y a partir de ahí los turnos se corresponden con cinco años. El marcador de turnos quedaría de la siguiente forma:

PRIMER ESCENARIO. 1945-1953

0	1	2	3	4
1945	**1946-47**	**1948-49**	**1950-51**	**1952-53**

SEGUNDO ESCENARIO. 1954-1973

5	6	7	8
1954-58	**1959-63**	**1964-68**	**1969-73**

TERCER ESCENARIO. 1974-1991

9	10	11	12
1974-78	**1979-83**	**1984-88**	**1989-93**

El espacio geográfico: el tablero. El casillero básico del juego son unos territorios cuadrangulares que representan ***estados*** (España), ***enclaves*** (Gibraltar) o ***colonias*** (el África Occidental Francesa). El tamaño de dichos cuadrados se irán modificando según la población del mismo. Así, nos moveremos con cinco tamaños, que van desde los más pequeños, cuya población no alcanza las 100.000 personas, hasta los que superan los 100 millones de habitantes. La diferencia entre territorios,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

lógicamente variará, principalmente, en función de su situación política y económica y no de su tamaño. A efectos de la mecánica del juego, esta distinción no es relevante. Sí es importante tener en cuenta si nos encontramos ante una colonia, esto es, territorios o enclaves en poder de una metrópoli. En el tablero las colonias aparecerán marcadas con una bandera del estado del que son dependientes. El tamaño de la bandera dependerá de si nos encontramos ante un actor mayor o menor, pero, en ambos casos, una colonia implica que únicamente la metrópoli puede desplegar marcadores. Las únicas posibilidades para colocar marcadores en una colonia perteneciente a otro jugador o a un estado autónomo es a través de un evento-conflicto.

Todos los territorios, estados o enclaves nos ofrecen información sobre la población existente en el comienzo de cada escenario, 1945, 1954 y 1974, el potencial económico y su pertenencia a algún organismo supranacional (como la O.N.U.). Toda esta información, en principio, tampoco repercute de forma directa en la mecánica del actual prototipo del juego, y se utilizará en futuras ampliaciones.

Los territorios se agrupan, a su vez, en **regiones mundiales** nos encontramos con diez regiones: ***América del Norte***, ***América Central-Caribe***, ***América del Sur***, ***Europa Occidental***, ***Europa Oriental***, ***Oriente Medio***, ***África Subsahariana***, ***Sureste Asiático-Oceanía***, ***Lejano Oriente*** y la ***Unión Soviética***. Cada región tiene asignado un color para facilitar en todo momento su rápida identificación. Las conexiones terrestres entre los diferentes territorios, estados o enclaves están marcadas con líneas rectas que, o bien son del mismo color cuando unen territorios pertenecientes a la misma región, o de color negro cuando lo hacen entre diferentes regiones. Estas líneas carecen de relación directa con la mecánica del juego (salvo en el caso de las intervenciones militares), pero ayudan a dar forma a los continentes y permiten entender los planteamientos y dilemas geoestratégicos que se vayan produciendo.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El tamaño de la Unión Soviética y su extensión por dos continentes me ha llevado a considerarla como una región propia. Éste es el único caso en el que un estado es, además, región mundial. En el tablero, la U.R.S.S. aparece dividida por el conjunto de repúblicas soviéticas, que han sido tratadas como si fueran territorios con sus conexiones terrestres entre sí y con otras regiones. Las repúblicas soviéticas carecen de influencia en la mecánica del juego hasta la década de 1980, cuando jueguen un papel destacado en el colapso de la U.R.S.S. y su posterior independencia.

A lo largo del juego van a ir surgiendo nuevos estados, principalmente como consecuencia del proceso de descolonización. Cuando esto se produce, se sitúan los nuevos estados en su lugar correspondiente.

4.5.4.3. *La simulación: mecánica.*

Los actores. La premisa de la mecánica es simple: los diferentes actores deben desarrollar una "política coherente" basada en los objetivos de que disponen. Como se trata de simular un proceso histórico muy complejo, a diferencia del juego de simulación sobre el Siglo XV, éstos carecen de puntuación numérica, y el grado de consecución de los mismos, así como "el ranking" de juego, son establecidos conforme a la interpretación que el docente vaya realizando de los movimientos realizados. Así, cada vez que se pare el juego para profundizar sobre la explicación o para debatir cuestiones históricas, seré yo el encargado de utilizar las actuaciones de los alumnos y alumnas para valorar el grado de consecución de sus objetivos. A la hora de flexibilizar el juego y convertirlo en una ventana a través de la cual asomarnos a un período histórico concreto, el empleo de un sistema narrativo es mucho más eficaz que uno exacto, ya que lo que busco es, ante todo, diálogo y reflexión sobre los que cimentar la elaboración de conocimiento histórico.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Los objetivos, además, se van actualizando cada turno. Las actuaciones que se vayan produciendo abren nuevos objetivos o anulan objetivos previos. También el propio paso de los turnos y, por ende, del tiempo, actuará en este sentido.

Como ya he comentado, los actores principales de la simulación van a ser los estados. Al igual que en las experiencias previas sobre el Siglo XV, el Siglo XVII o el Imperialismo. En torno a ellos he desarrollado la mecánica a aplicar. Una de las primeras dificultades con las que me he encontrado ha sido el hecho de que, a lo largo del proceso histórico simulado, el número de estados se va a incrementar enormemente. Otra dificultad reside en la influencia dispar de dichos estados en el contexto internacional. Ha sido necesario, pues, seleccionar aquellos que tuvieron un papel destacado y unas posibilidades reales de influir en la evolución del proceso; esto es, que sean jugables. De ahí que tengamos que distinguir entre **actores mayores** y **actores menores**. Los primeros son aquellos asumidos por los alumnos y alumnas; los segundos tienen una actuación pasiva, basada en los eventos que se vayan produciendo y en las acciones realizadas por los actores mayores. Podemos distinguir entre cinco tipos:

- **Estados** (India).
- **Varios Estados** (Francia y la República Federal de Alemania en el tercer escenario).
- **Facciones dentro de un estado** (El Ejército de los Estados Unidos).
- **Facciones-estado dentro de una organización supraestatal** (el Benelux en el primer escenario).
- **Organismos supranacionales** (La O.N.U.).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Los turnos escogidos para "reiniciar la simulación" también permiten suprimir ciertos actores principales que han dejado de serlo e introducir otros que en la nueva etapa van a tener una especial significación. Se mantienen, eso sí, los actores que dan unidad a todo el período estudiado. Tal y como he mencionado, el hecho de que la Unión Soviética y los Estados Unidos sean superpotencias plantea la dificultad de dirigir mediante un único actor principal unas políticas tan complejas. Y no me estoy refiriendo únicamente a las dificultades prácticas con las que se pueden encontrar los alumnos y alumnas a la hora de plantear una visión de conjunto de los intereses soviéticos o estadounidenses. Por ello, he decidido dividir la **Unión Soviética** en dos actores principales (que contará con la figura de ***Stalin***, como líder indiscutido, y el ***Politburó*** durante el primer escenario; y que cambiará, tras la muerte de Stalin en el segundo escenario, al ***Politburó*** y ***Ejército de la U.R.S.S.***), y los **Estados Unidos** en tres (el ***Gobierno y el Congreso***; el ***Ejército y los lobbies militares***; y las ***empresas nacionales, multinacionales y lobbies económicos***). Esta simulación se concreta con cuatro estados más que contarán como actores principales. El **Reino Unido de Gran Bretaña** permanecerá como actor principal durante toda la simulación. La **IV República Francesa** dejará su paso a la **V República** en el segundo escenario y, en el tercero (1974-93), la he unido a la **República Federal de Alemania**, ya que me interesa reforzar la idea del proceso de unidad europea y mostrar la importancia del llamado eje franco-alemán. Los otros dos actores principales cambian a lo largo de la simulación. Para el período de 1945-53 he elegido a la **República Federal Socialista de Yugoslavia** por su papel como alternativa comunista a la U.R.S.S., y a los reinos de **Holanda y Bélgica**, unidas en el **BENELUX**, ya que son pequeños países y potencias coloniales, con un papel que jugar en la Europa de la posguerra y en el proceso de descolonización en ciernes. Sin embargo, a medida que avance la simulación y entremos en el período de 1954-73 y 1974-91, estos actores dejan su lugar a la **República Popular China** y la **República de India**, ya que su proyección internacional es mucho mayor y nos sirve, además, para subrayar la idea de un mundo en el que los europeos están perdiendo parte de su

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

protagonismo. Por último, el nacimiento de la **Organización de Naciones Unidas** hace indispensable incluir a la organización supraestatal como actor principal. Aunque para esta versión no haya podido presentarse como tal y lo haya hecho como un actor menor.

Cada actor mayor recibe una hoja de control con la información necesaria para observar y analizar el mundo conforme a los intereses de dicho actor. Estos datos tienen como eje principal los objetivos sobre los que debe basar su política. Muchos de esos objetivos pueden ser contradictorios y, en la mayor parte de los casos con los recursos de que disponen, no pueden ser cumplidos todos a la vez, con lo que el planteamiento de una estrategia de acción coherente es muy importante. Los objetivos, además, pueden cambiar de un turno a otro o, incluso, en un mismo turno, dependiendo de los movimientos de los demás actores, de los propios, o de los eventos y conflictos que se vayan produciendo. Cada actor, por lo tanto, deberá estar atento para adaptarse a una permanente situación en constante proceso de cambio. Los actores mayores desarrollan su estrategia mediante la **inversión de puntos**, que representan el poder económico. Dicha inversión se puede realizar de varias formas:

Situando dichos puntos directamente en contadores propios, que se dividen en dos grandes grupos: **Gasto militar** y **Programas económicos**. Por cada contador se establecerá qué es lo que se está persiguiendo y el momento en el que se encuentra la inversión en cuestión.

- **Gasto militar**. Que se divide, a su vez, en tres partidas destinadas a las ***fuerzas armadas convencionales*** (tamaño del ejército y del armamento disponible), la ***investigación nuclear*** y el ***desarrollo de un arsenal nuclear***. En el caso de las fuerzas armadas convencionales cada actor mayor tiene un límite de fuerza del que se les informará en la hoja de control y que no puede traspasar bajo ningún concepto. Para el arsenal nuclear, el tamaño del mismo y la tecnología desarrollada es fundamental para establecer cuáles podrían ser

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

los daños que se infringirían en el caso de un conflicto mundial. Me interesan mucho estos dos contadores, pues representan el gasto militar y la proporción de gasto que ocupan en sus presupuestos de cada actor mayor, tanto en su inversión como mantenimiento. También me interesan porque a través de ellos se puede discutir y analizar un posible holocausto nuclear y de qué estamos hablando a la hora de plantear posibles condiciones de victoria en el caso de guerra.

- **Programas económicos**. Las partidas económicas dependen, en primer lugar, de si estamos hablando de un estado capitalista o comunista. Cada estado puede, además, tener asignados diferentes apartados económicos. La inversión en dichos apartados modifica los recursos económicos de que se dispone cada turno.

Comprando marcadores, que son de tres tipos:

- **Diplomáticos**. Representan la acción política exterior de los actores mayores. Mediante los marcadores diplomáticos se obtiene presencia en un Estado, territorio o enclave. La presencia diplomática tiene tres niveles, siendo tres el grado máximo. Para la consecución de ciertos objetivos se requiere tener una presencia máxima (como, por ejemplo, la formación de la Organización de Estados Americanos, que es un objetivo del Gobierno de Estados Unidos). El grado de presencia diplomática influye, asimismo, en la fiabilidad de la información que un actor mayor recibe ante un conflicto que aparezca en dicho territorio, estado o enclave. Esta información es fundamental a la hora de discernir el tipo y grado de intervención de un actor mayor en un conflicto concreto.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- **<u>Económicos</u>**. Los marcadores económicos representan la presencia de empresas pertenecientes a un actor mayor y el grado de inversiones e intercambios comerciales existentes. No existen, en principio, limitaciones para la colocación de marcadores económicos. El factor económico del territorio tiene una cierta influencia para las economías capitalistas. En principio, cuanto más alto sea el número, mayores ingresos recibirá el estado inversor a partir de ese momento. Sin embargo, hay que tener en cuenta que, precisamente por tratarse de economías capitalistas, las empresas inversoras son, ante todo, privadas, y que el beneficio que recibe el Estado será una pequeña parte representada en los ingresos por impuestos obtenidos del movimiento económico. En el caso de las economías comunistas, la colocación de marcadores económicos representan intercambios y ayudas ajenos a la marcha del mercado, con lo que su influencia directa en los ingresos es muy diferente.

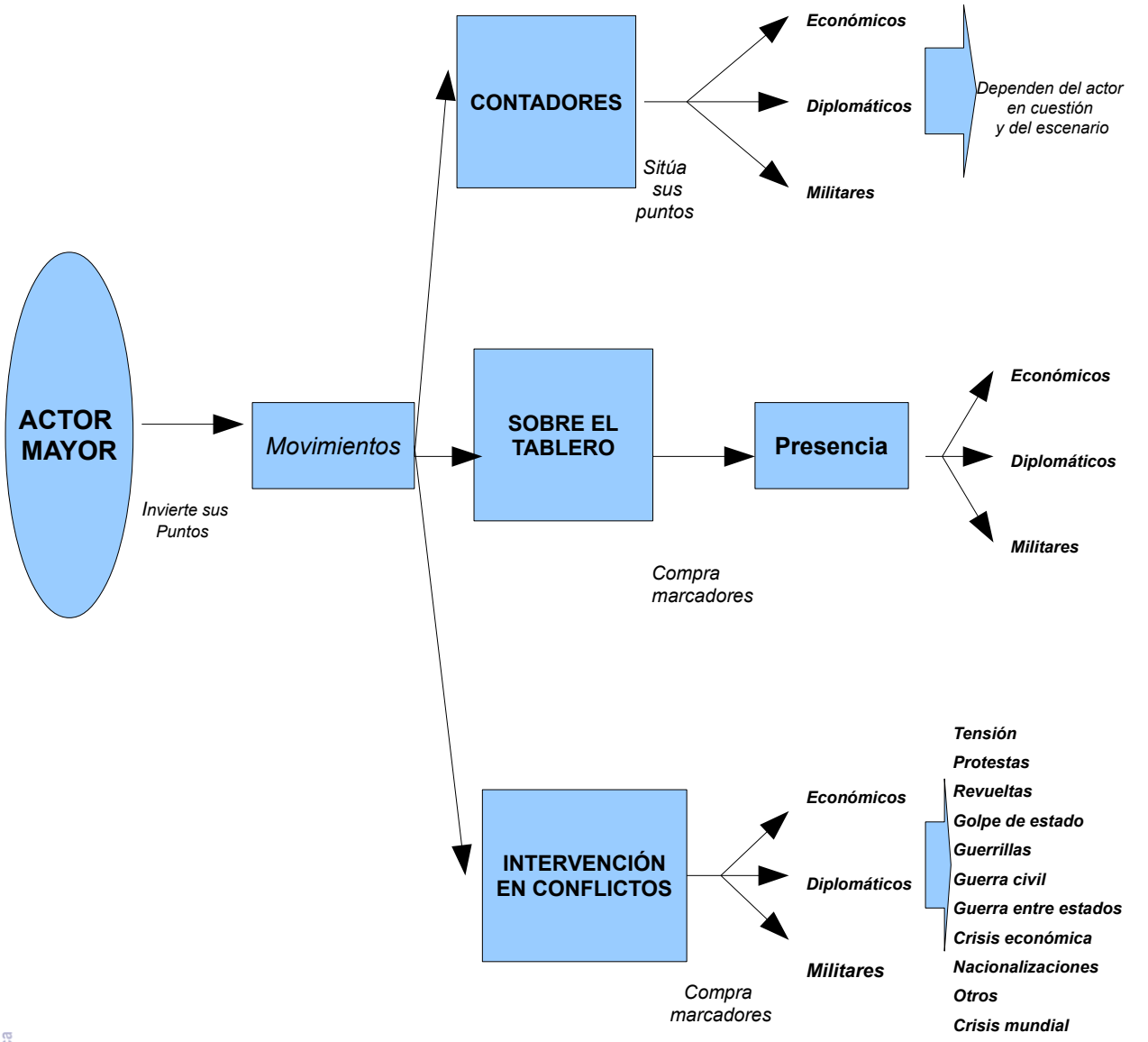
- **<u>Militares</u>**. Los marcadores militares representan la presencia de tropas (tierra, mar y aire) en un territorio, estado o enclave independientemente de la fuerza desplegada; esto es, pueden señalar una intervención a gran escala, con bombardeos masivos, o la presencia de bases militares con un despliegue más o menos poderoso.

Estos tres tipos de marcadores pueden emplearse de dos formas:

1.- ***Situándose directamente en los territorios*** con el fin de conseguir alguno de los objetivos planteados. En el tablero ***los marcadores diplomáticos y económicos*** se señalan con una ficha que he denominado **PRESENCIA**, y que, únicamente nos informa que un actor mayor tiene desplegados marcadores en ese territorio. El número y el tipo se registran en las hojas de gestión de los jugadores y sólo se

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

informa de ello a otros actores previa consulta al profesor. ***Los marcadores militares*** se señalan con una ficha propia que, en ningún momento, representa una cantidad concreta.



2.- ***Interviniendo en los conflictos*** que se vayan produciendo con los eventos. Los marcadores invertidos en los conflictos se pierden al final del turno salvo en el caso de una intervención militar que se salde con el mantenimiento del conflicto o la victoria del actor en cuestión, en cuyo caso, se sitúa un marcador que nos informe acerca del despliegue realizado.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Contadores generales. Junto a los territorios, en los bordes del tablero se encuentran las tablas básicas de los diferentes actores que pueden ser vistas por el resto de jugadores, así como las tablas auxiliares que van desde la tensión internacional, al marcador de turnos. Unos mapas-mundi en una proyección de Mercator con la división mundial en el momento de iniciarse cada escenario (1945, 1954, 1974) ayudan a visualizar mejor lo que representa el tablero de juego. Además, existen una serie de ***contadores generales***, que para el primer escenario de 1945 a 1953 son los siguientes:

- ***Tensión mundial***. Este contador nos advierte de lo cerca que podemos estar de una guerra mundial y, por ende, del fin del juego. Las acciones de los actores mayores y ciertos eventos van incrementando dicho contador. La información de que dispongan los jugadores al respecto es parcial, puesto que no se trata de que hagan cálculos numéricos para evitar el conflicto. Sus actuaciones tienen que basarse en un alto grado de incertidumbre. Durante el primer escenario existe un paso previo antes del estallido de la Tercera Guerra Mundial, y es la ruptura de la alianza contra el Eje que desemboca en la llamada Guerra Fría.

- ***Cuestión alemana***. Estados Unidos, la Unión Soviética, Gran Bretaña y Francia deben negociar cuál será el futuro de la Alemania ocupada tras la guerra. Alemania y Austria aparecen en 1945 divididas en zonas de ocupación y ambos estados pertenecen a Europa Occidental y Oriental. Además, Berlín se convierte en un enclave también dividido en cuatro zonas de ocupación. Durante todo este escenario estos cuatro actores se enfrentan a un conflicto permanente que puede solucionarse de dos formas diferentes: *reunificación del país y desmilitarización total*; o *división en dos estados*, uno bajo la esfera occidental y otro bajo la esfera soviética. Puede, además, mantenerse la situación creada al finalizar la guerra en espera de una solución “definitiva”.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- ***Desarrollo nuclear***. Este contador nos informará de cuáles son los avances en materia nuclear en que se encuentra el mundo, y de una estimación genérica del grado de destrucción que se produciría en el caso de guerra.

En el segundo escenario, de 1954 a 1973 se mantienen los contadores de tensión mundial y desarrollo nuclear y aparecen los siguientes:

- ***Berlín.*** Estados Unidos y la Unión Soviética deben negociar el futuro de la ciudad de Berlín. Durante todo este escenario estos actores se enfrentan a un conflicto permanente que puede solucionarse de dos formas diferentes: Incorporación de Berlín Oeste a la República Democrática de Alemania, o suspensión definitiva de las conversaciones y levantamiento de un muro que divida físicamente la antigua capital alemana. Puede, además, mantenerse la situación creada al finalizar la guerra en espera de una solución "definitiva".

- ***Distensión y desarme.*** Este contador vendría a ser el "contrario" de aquel que refleja la tensión mundial. A través de este contador las principales potencias (sobre todo EE.UU. y la U.R.S.S.) podrán colocar marcadores diplomáticos con el fin de conseguir un acuerdo que permitirá rebajar el índice de tensión.

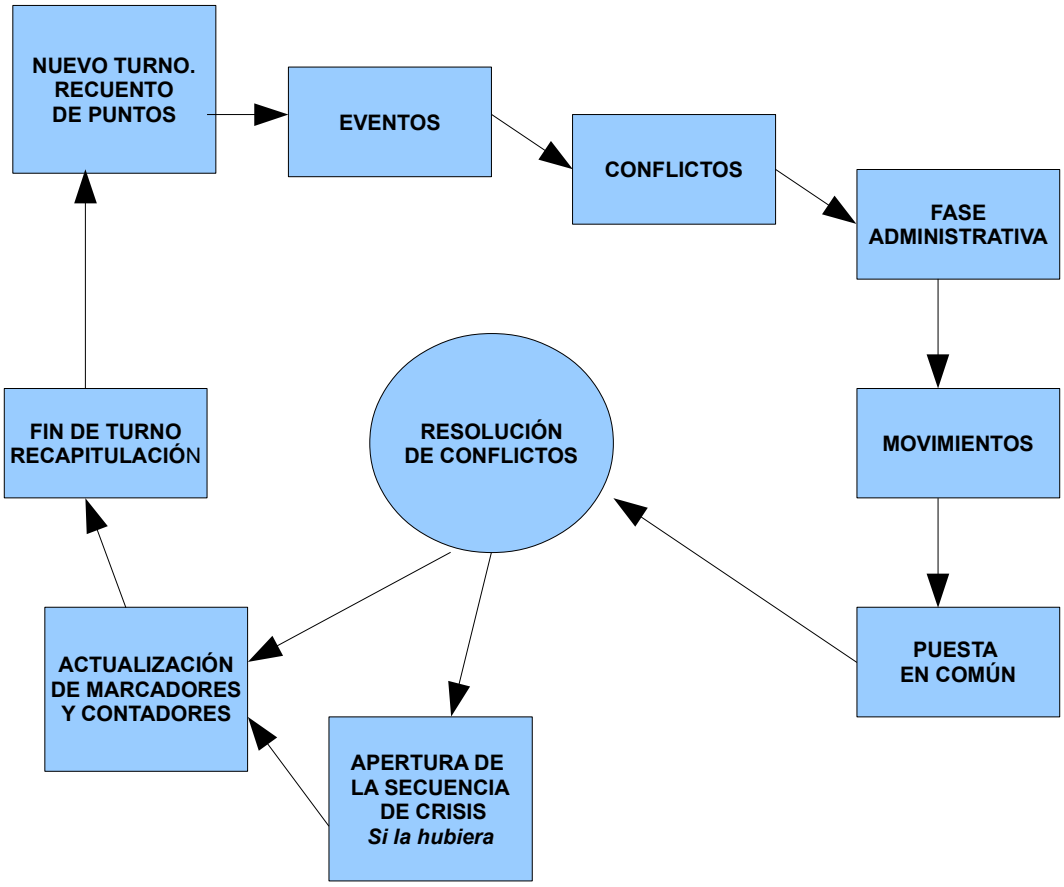
- ***Carrera espacial.*** Este contador nos informará de cuáles son los avances en materia espacial en que se encuentra el mundo.

Finalmente, en el tercer escenario, de 1974 a 1993 se mantienen los contadores de tensión mundial, desarrollo nuclear, desarrollo espacial y distensión /desarme.

Secuencia de juego. Una vez planteados los elementos básicos del juego, es el momento de pasar a situarlos dentro de la secuencia general de cada turno. La toma de decisiones y movimientos se hará mediante el concepto de turno, en el cual

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

todos los actores realizan aquellas acciones que quieran y puedan efectuar siguiendo un esquema general y preestablecido que es para todos igual y simultáneo. Esto es, cada participante, siguiendo la secuencia de juego, realiza sus acciones en secreto para, posteriormente, ponerlas en común con el resto de actores. La secuencia de juego queda de la siguiente forma:



Recuento de puntos. Al establecer las posibilidades reales de actuación, he recurrido al concepto de Punto de Recurso Básico B.R.P. (siglas en inglés), empleado en wargames[36], y que supone una medida de la capacidad económica de un estado para desarrollar acciones diplomáticas, económicas y militares. Para esta práctica he asimilado el Producto Nacional Bruto de cada estado calculado según el llamado

[36] John Prados' Third Reich (2001) & The Great Pacific War (2003). Avalanche Press Ltd.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

dólar Geary-Khamis[37], con los cálculos realizados por Maddison[38]. Los puntos que cada actor mayor dispone cada turno han sido adaptados a partir de estos datos y equilibrados para que cada jugador pueda desarrollar los objetivos planteados. Además de los puntos que recibe por turno, los actores mayores capitalistas también recibirán puntos extra por los marcadores económicos desplegados en el tablero y en sus respectivos contadores económicos.

Eventos. Se inicia el turno con un repaso de la situación de los contadores generales y se pasa a anunciar los eventos que se producen. Dichos eventos se corresponden con los que sucedieron históricamente y son, básicamente, informativos. Los eventos nos presentan, o bien un hecho consumado (la entrada de un estado en la O.N.U.), o sucesos y datos que pretendo que sean de todo tipo, políticos, económicos, sociales y culturales, con los que abrir una ventana a una explicación en profundidad de dichos procesos que transcurren en paralelo con la línea argumental, La Guerra Fría. Estos eventos informativos tienen una repercusión limitada en la mecánica del juego, aunque pueden dar lugar a la modificación de objetivos o, incluso, a la aparición de otros nuevos. Su tarea fundamental es la de ampliar las posibilidades de comprensión del proceso histórico simulado. El desarrollo actual de los eventos está en consonancia con el propio desarrollo del

[37] El dólar internacional, también llamado dólar Geary-Khamis, es una unidad monetaria que tiene el mismo poder adquisitivo que el dólar estadounidense tiene en los Estados Unidos en un momento dado en el tiempo. Esta unidad muestra cuánto vale una unidad de una moneda local dentro de las fronteras del país. Las conversiones a dólares internacionales son calculadas utilizando la "paridad del poder adquisitivo", que es la cantidad de unidades monetarias locales que se necesitan para adquirir, dentro del país en cuestión, la misma cantidad de bienes que en EEUU se comprarían con un dólar estadounidense. Los bienes deben ser iguales o al menos comparables. El dólar internacional se usa principalmente para realizar comparaciones tanto entre diferentes países como a lo largo del tiempo. Por ejemplo, la comparación del producto bruto interno *per capita* de varios países hecha en dólares internacionales, en vez de basándose simplemente en los tipos de cambio, provee de una medida con más validez para comparar estándares de vida. El dólar internacional es calculado por el Banco Mundial. Nació en la década de 1960 en la Universidad de Pennsilvania como parte del "Programa Internacional de Comparación" (*International Comparison Program*), encargado por el antedicho Banco Mundial (inicialmente fue propuesto por Roy C. Geary en 1958 y desarrollado por Salem Hanna Khamis entre 1970 y 1972). El objetivo era estimar un ingreso *per cápita* que fuera comparable internacionalmente. Debido a tipos de cambio fijos o parcialmente flexibles, además de los movimientos internacionales de capital, no es posible utilizar los tipos de cambio que resultan del mercado de divisas para estos fines comparativos. El cálculo del dólar internacional es complicado y el resultado sólo puede interpretarse como una aproximación del valor verdadero. Las cifras expresadas en dólares internacionales no pueden ser convertidas a la moneda de otro país utilizando tipos de cambio de mercado; en vez de esto las cifras deben ser convertidas utilizando los tipos de cambio de acuerdo a la paridad de poder adquisitivo usada en el estudio. (FUENTE: Wikipedia.*Geary-Khamis dollar*).

[38] Historical Statistics for the World Economy: 1-2003 AD.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

prototipo. De su ampliación a todos los aspectos posibles, tanto económicos, como culturales, sociales o políticos, depende en gran parte que podamos presentar una Historia total a simular.

Conflictos. Los conflictos son claves a la hora de desarrollar la mecánica, pues implican la intervención de los actores mayores y la confrontación, en muchos casos, entre ellos, pues en ellos pueden colisionar objetivos contrapuestos. Nos podemos encontrar con varios tipos de conflictos:

POLÍTICOS	**TENSIÓN.** Se tienen que situar marcadores diplomáticos.
	PROTESTAS. Se tienen que situar marcadores diplomáticos.
	REVUELTAS. Se pueden colocar marcadores diplomáticos y económicos.
	GOLPE DE ESTADO. Se tienen que situar marcadores diplomáticos, o bien apoyando al gobierno, deslegitimando la acción de los golpistas; o bien dando legitimidad a las fuerzas antigubernamentales.
	GUERRILLAS. Se pueden colocar marcadores diplomáticos y económicos. En el caso de apoyar al gobierno, debe tenerse un grado 3 de presencia diplomática. A partir de ahí, la intervención en el conflicto se realiza con marcadores económicos. En el caso de apoyar las guerrillas, debe siempre situarse un marcador diplomático y el número que se desee de marcadores económicos.
	GUERRA CIVIL. Se pueden colocar marcadores diplomáticos y económicos.
	GUERRA ENTRE ESTADOS. Se tienen que situar marcadores económicos. Pero para poder intervenir en el conflicto es necesario alcanzar la máxima presencia diplomática en el estado que se apoya.
ECONÓMICOS	**CRISIS ECONÓMICA.** Se tiene que intervenir con marcadores económicos.
	NACIONALIZACIONES. Se tiene que intervenir con marcadores diplomáticos.
OTROS	**CUESTIÓN ALEMANA.** Se tienen que situar marcadores diplomáticos.
GENERALES	**CRISIS MUNDIAL.** Se tiene que intervenir con marcadores diplomáticos. Las crisis mundiales tienen una secuencia propia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Fase administrativa. Cada turno, los jugadores reciben un informe sobre su estado general. Se pasa revista al coste de sus diferentes inversiones, el punto en que se encuentran sus contadores, la cantidad de puntos de que disponen tras el mantenimiento de sus fuerzas, los nuevos objetivos surgidos y los que han prescrito, si ha lugar. Con la visión de conjunto sobre el tablero, los contadores generales ajustados tras los eventos, junto a los nuevos objetivos y los puntos para invertir, los jugadores están en condiciones de esbozar cuáles van a ser sus movimientos para realizarlos. Esta fase, como ya he comentado anteriormente, ha intentado automatizarse con una aplicación informática básica.

Movimientos, puesta en común y resolución de conflictos. Tres son los movimientos que pueden realizar los jugadores: invertir en contadores propios, desplegar marcadores por el tablero para cumplir objetivos asignados o intervenir en los conflictos que han estallado en ese turno.

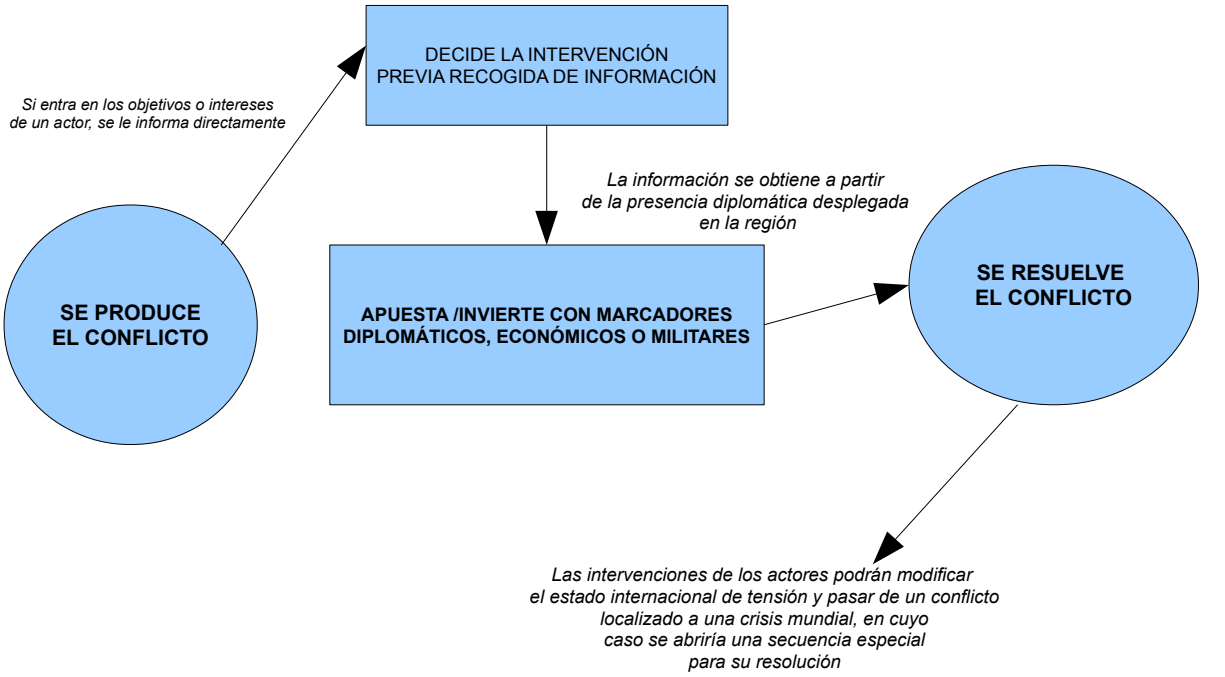
A la hora de intervenir en un conflicto es fundamental tener clara la clasificación del mismo, para saber de qué tipo es el apoyo que se va a ofrecer. Básicamente, en los conflictos se va a intervenir con marcadores diplomáticos y económicos. La colocación de marcadores militares en un conflicto es perfectamente posible; de hecho, se pueden colocar prácticamente en todos ellos, pero supone que el actor que efectúe este movimiento ha dado un paso importante en su implicación. Algo que lleva aparejado consecuencias. En el caso de una intervención militar en un conflicto, el primer marcador militar que se sitúe se coloca físicamente en el territorio en cuestión, para dejar claro que hay una presencia de tropas del actor que interviene.

Además de la tipología antes indicada, los conflictos los he dividido en cuatro categorías temáticas: políticos, económicos, generales y otros. Esta clasificación, de cara a la explicación histórica, nos ofrece la ventaja de la riqueza de matices a la hora de enfrentar un conflicto por parte de un actor mayor. De cara a la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

mecánica, nos permite establecer un principio de intervención en dichos conflictos, mediante el cual se puede vislumbrar cuál es la situación real que se está produciendo, y qué se puede y no se puede hacer. En el caso de que estemos ante un golpe de estado, por ejemplo, los actores sólo pueden situar marcadores diplomáticos, o bien apoyando al gobierno, deslegitimando la acción de los golpistas; o bien dando legitimidad a las fuerzas antigubernamentales. En el tablero de juego se sitúan marcadores de conflicto (cada uno representando a qué tipo pertenece) con lo que se puede tener una visión de conjunto de la situación mundial en cada turno.

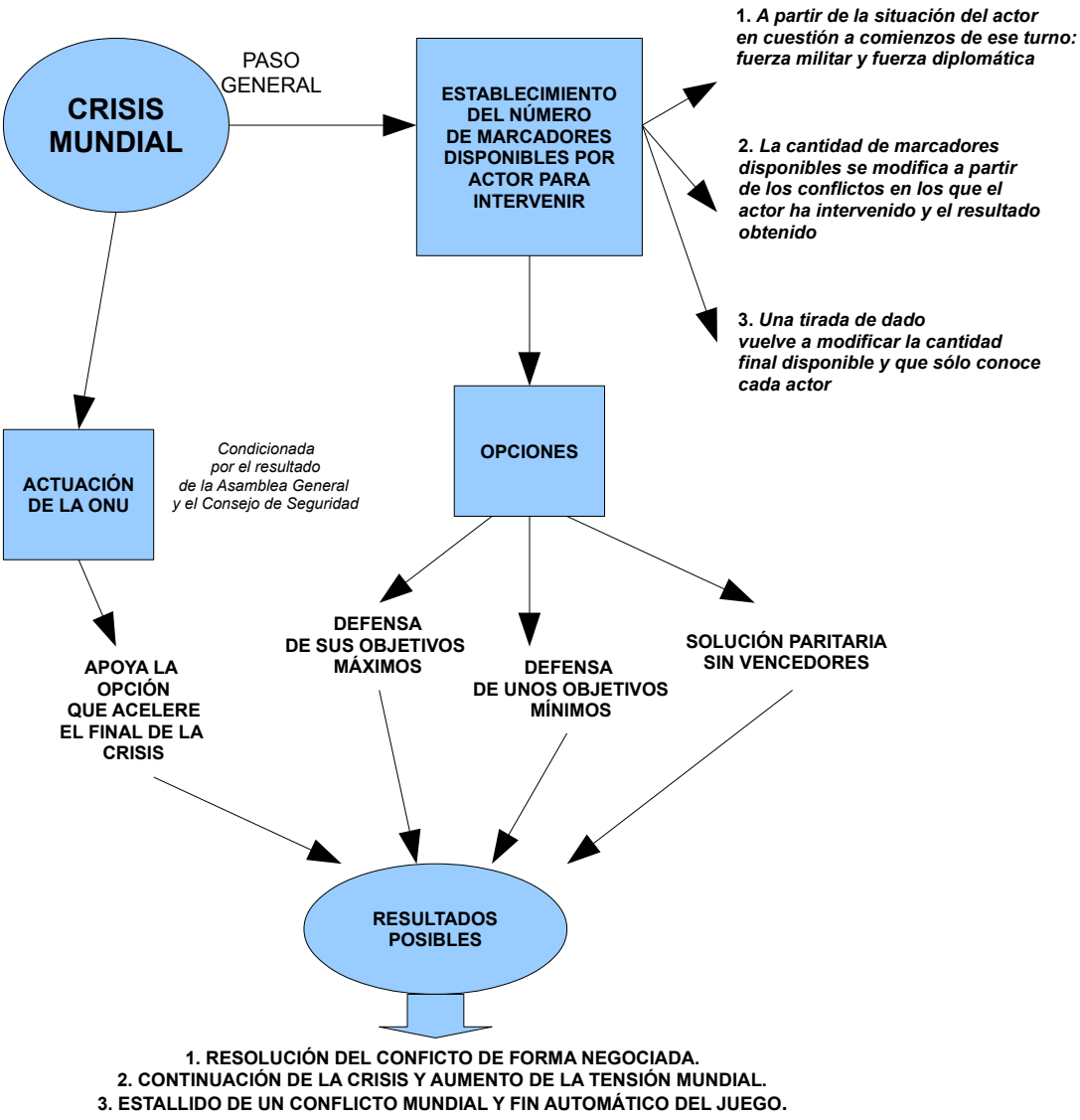
La intervención en los conflictos se realiza enviando marcadores diplomáticos, económicos o militares (según el tipo de conflicto y el grado de implicación que cada jugador le quiera imprimir a su intervención), los cuales se pierden una vez se resuelva. El procedimiento es el siguiente:



Crisis internacionales. Básicamente, se trata de ***un evento-conflicto que alcanza proporciones elevadas*** de tensión y que necesita de una secuencia especial para su desarrollo y solución. No he desarrollado una regla clara a la hora de

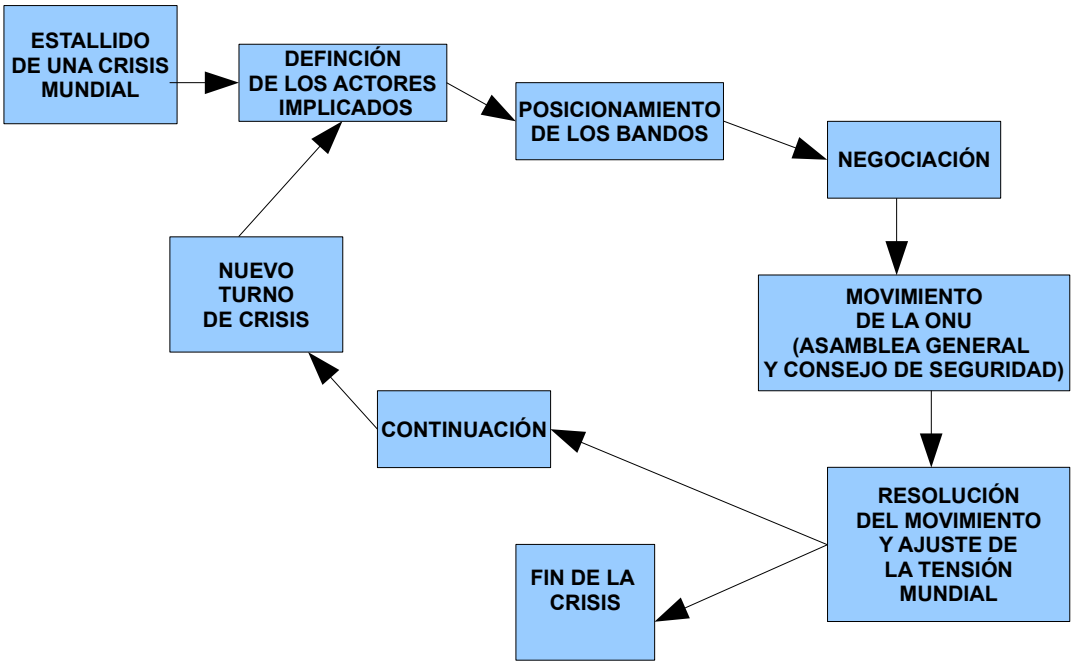
Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

establecer cuándo estalla una crisis. Principalmente, por el propio carácter de imprevisibilidad que suelen tener. En principio, será el propio desarrollo del movimiento de los grandes actores sobre un conflicto el que provocará, o no, la apertura de la secuencia especial de crisis y que puede explicarse de la siguiente forma:



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Las crisis internacionales abren una secuencia propia, que es la siguiente:



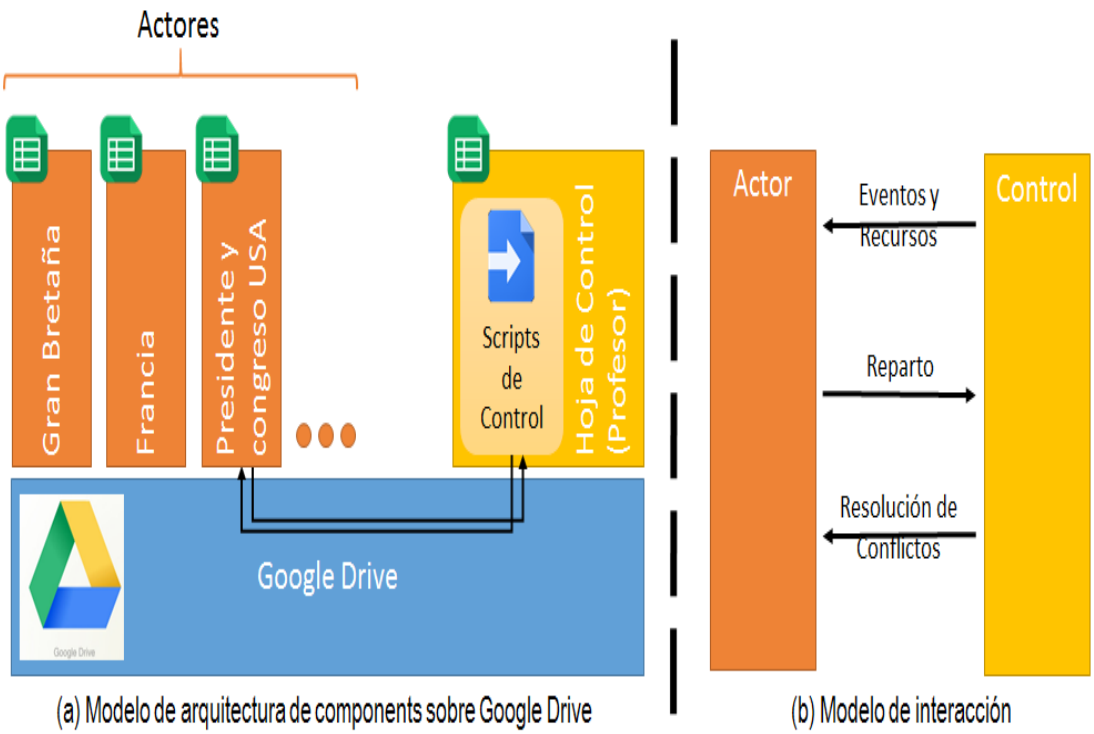
Actualización y final del turno. Tras la resolución de los conflictos, se actualizarán los contadores particulares y generales y será un momento ideal para el diálogo con los alumnos acerca de lo ocurrido y las razones que han llevado a ese punto previo al cambio de turno.

4.5.4.4. *La aplicación informática.*

Para la contabilidad y gestión de movimientos he contado con una aplicación informática que es, en esencia, una serie de hojas de control que permiten llevar la contabilidad de recursos y gastos de los diferentes actores y que también valen como soporte para gestionar el despliegue de marcadores sobre el escenario. La aplicación desarrollada se basa en la suite de herramientas de ofimática de *Google Drive* (*Google Apps*) implementada como una serie de hojas de cálculo enlazadas con scripts en Apps Script vinculadas con una hoja maestra del profesor o profesora que permite aglutinar las acciones llevadas a cabo por los alumnos y alumnas y tener un

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

control centralizado de los eventos y conflictos. Cada uno de los actores dispone de una cuenta en *Google Drive* con los documentos accesibles para ellos que son los que están vinculados con la hoja maestra del profesor o profesora.



Elaboaración propia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5. INFORME DE LA INVESTIGACIÓN.

> *El profesor nos ha llevado a un ritmo acelerado con el objetivo de llegar a principios de mayo a La Guerra Fría porque él está preparando una tesis doctoral. Esta tesis se basa, sobre todo, en unos juegos de simulación, en especial el de esa guerra. Su objetivo es que no memoricemos la historia, sino que la comprendamos ya que todo tiene un por qué, que la situemos (porque todo ocurre en un lugar, mapas), y demostrar que se puede aprender jugando y divirtiéndose y romper un poco con el tópico de que la historia es un tostón. Dicho esto voy a proceder a sintetizar lo visto en lo que para mí ha sido el curso más inusual de historia...* (G.M.)[39].

A la hora de plantear la presentación de mi informe de investigación, he creído necesario comenzarlo con una descripción cronológica de lo acontecido a lo largo del curso que permita ubicar mi análisis en el contexto de nueve meses de clase muy intensos y ricos en información.

Para adentrarme en el análisis de los datos obtenidos, he seguido el siguiente orden, pues he considerado que es como mejor se adapta a la profundidad y resultados de las preguntas, supuestos y objetivos planteados. Así, he iniciado mi informe analizando las **preguntas y supuestos número 2.** *¿Se puede conseguir mediante los juegos de simulación que el alumnado comprenda procesos históricos y entienda que éstos responden a una realidad multicausal y multifactorial?* y **número 1.** *¿Podemos, a través de los juegos de simulación históricos, situar al alumnado en el centro del proceso de enseñanza /aprendizaje para que desarrolle su propio pensamiento histórico mediante el empleo de conceptos clave que estructuran el contenido de la materia?*

El análisis de estas preguntas se concreta en el **apartado 5.2.** *Preguntas y planteamientos contrafactuales. Resolución de problemas históricos a través de los juegos de simulación históricos*; y el **apartado 5.3**. *Construcción /elaboración de relatos*. A través de su análisis he comprobado el grado de consecución de los objetivos relacionados con:

[39] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 2, página 353.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- *Cómo son las preguntas e hipótesis y qué conocimiento histórico elaboran al resolver problemas con sus movimientos.*

- *Cómo utilizan el tiempo histórico y conocen el espacio geográfico.*

- *Cómo utilizan los conceptos históricos y elaboran relatos en los que se materializa la construcción de pensamiento histórico (tipo de discurso: descriptivo, analítico, crítico).*

A continuación, me he centrado en las **preguntas y supuestos número 3.** *¿Se puede modificar la actitud que el alumnado tiene ante la Historia y adquiera conocimientos históricos sin basarse en la memoria y la erudición?* y **número 5.** *¿Pueden los juegos de simulación contribuir a que el alumnado considere la Historia como un conocimiento relevante y sujeto a cambios que contribuyan a reelaborar el relato histórico colectivo?*

El análisis de estas preguntas se concreta mediante el **apartado 5.4.** *Implicación (engagement) a través del juego*; y el **apartado 5.5.** *Actitud ante la Historia*. A través de su análisis he comprobado la consecución de los objetivos relacionados con:

- *El grado de motivación provocada a partir del desarrollo del juego.*

- *Sus opiniones acerca de la Historia.*

- *Los cambios que se hayan podido producir en su percepción de la Historia.*

Finalmente, he abordado **la pregunta y supuesto número 4.** *Qué papel juega el docente en el uso del juego de simulación en el proceso de enseñanza-aprendizaje?* mediante el **apartado 5.6.** *El juego de simulación histórico como herramienta. Análisis ludológico*; y el **apartado 5.7.** *Mi práctica docente*. A través de su análisis he comprobado el grado de consecución de los objetivos referidos a:

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- *El análisis del juego como herramienta didáctica para la enseñanza de la Historia y la construcción del pensamiento histórico.*
- *Su grado de aplicabilidad en el aula de Historia.*
- *Sus posibilidades como recurso educativo para la enseñanza de la Historia y construcción de pensamiento histórico.*
- *El método empleado: expositivo, fomento de la participación, planteamiento de preguntas para resolver problemas, discurso adaptativo.*
- *La selección curricular y desarrollo de la misma.*

5.1. Descripción de lo acontecido en el curso.

Inicio del curso: ¿para qué sirve la Historia? El martes 17 de septiembre de 2013 comenzaron las clases con este grupo. Durante esa primera sesión presenté los objetivos del curso, la programación y los objetivos. Les hablé, además, de cuáles iban a ser, a grandes rasgos, los objetivos a perseguir y las razones que tenía para ello. También les conté que la programación había sido revisada en las últimas semanas, ya que en un principio contemplaba la posibilidad de poner en práctica el juego de simulación sobre La Guerra Fría en el primer trimestre del curso, pero que, al final y tras un intenso debate interno, había optado por un enfoque más "tradicional" y cronológico.

Al final del curso anterior les mandé una reflexión sobre el concepto de Globalización. Dicha reflexión debía pasar por la definición del término y el empleo de los conceptos de Geografía Humana trabajados a lo largo de dicho curso. Debido a que el verano suele causar "estragos" entre el alumnado, incluso entre el alumnado excepcional como éste, llegué al acuerdo con el grupo para que me enviaran sus escritos a mi correo electrónico antes de comienzos del mes de octubre.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Y ya sin más preámbulos, les introduje en el primer tema de mi programación, en donde me interesaba recabar datos acerca de su percepción sobre la Historia, ya que era el punto de partida de esta investigación. ¿Hasta qué punto este grupo cuya letra era la "A", y con el que llevaba tres años consecutivos trabajando, se parecía al 4º de E.S.O. A esbozado en la reflexión inicial con la que abría la presente tesis? Bajo la pregunta ***¿para qué sirve la Historia?*** les pedí que me contestaran a una encuesta abierta (podía ser anónima si así lo preferían) de once preguntas y la enviaran a mi correo electrónico antes de acabar el mes de septiembre[40].

En mi planteamiento del curso el cronograma de temas y actividades estaba muy medido y la dinámica de clase que hemos seguido durante todo el curso ha estado marcada por una cierta rigidez en los tiempos, ya que enganchar de forma coherente la Baja Edad Media con la Guerra Fría de mediados de septiembre a finales de abril, con tres horas de clase a la semana es todo un reto[41].

El primer juego de simulación: "La época en la que los reyes recuperaron su poder". El viernes 4 de octubre comenzamos a preparar el juego del Siglo XV[42], que tuvo lugar el miércoles 16 durante las 6 horas de clase de ese día. Las sesiones previas consistieron en actividades relacionadas con la ubicación espacial y con los conceptos que se iban a manejar. A lo largo de dicha sesión, se trabajó la mecánica, mediante la explicación de las reglas[43].

A medida que la mecánica y sus instrucciones iban siendo conocidas e interiorizadas comenzaron a surgir dudas relacionadas con la "deformación de las reglas"; principalmente casos especiales de la simulación como el Descubrimiento de

[40] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? página 3.

[41] Véase punto 4.3.1.6. Cronograma, página 97-98.

[42] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.1. Reglas y mecánica, páginas 58-137.

[43] Anexos. 8.4. Observaciones externas septiembre-octubre 2013. Observaciones realizadas por A. U. páginas 56-57.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

América, que sólo lo podía llevar a cabo Castilla, así como la exploración de la ruta africana, que sólo la podía desempeñar Portugal. Estas dudas me permitieron que el alumnado conociera los límites que la Geografía y el contexto histórico impone, así como hacerles pensar y reflexionar sobre qué estábamos haciendo, y que era necesario utilizar los conocimientos históricos que habíamos estado trabajando hasta ese momento. *Tuvieron que descubrir que por conquistar los Estados Pontificios, ningún príncipe, y mucho menos el sultán otomano, puede hacerse papa; o que los húngaros (que, por cierto, es un estado sin salida al mar) pueden ser los primeros en llegar a América*[44]. En esta sesión en la que, por primera vez, Historia y juego se unían para ellos, pudieron ser conscientes de que el libre albedrío para un príncipe no existe, y que son muchos los factores que influyen y que, en muchos casos, no se pueden modificar.

Durante toda esta sesión el alumnado no dejó de partir desde la posición del jugador y, desde ahí, nacieron las dudas sobre las que fuimos utilizando nuestros conocimientos y relacionándolos para avanzar en el conocimiento histórico. Una duda muy importante que les surgió fue, inevitablemente, el asunto del ganador. Partimos de la base de que la experiencia de la mayoría de ellos con juegos competitivos se basa en que todos los jugadores poseen los mismos atributos, herramientas y objetivos[45]. Desde esta perspectiva muchos se mostraban escépticos ya que se plantearon si no habría ya un ganador prefijado de antemano. Mi tarea consistió en manifestar las múltiples posibilidades que planteaba la simulación y, sin decirlo explícitamente, les sugerí la cuestión de que podría haber "varios ganadores", que podrían existir "varias ligas independientes", marcadas ante todo por la Geografía, por las regiones. Siguiendo con las dudas sobre la mecánica les planteé el tema de las trampas, y les hice la distinción entre el engaño a otro jugador y el engaño en el juego. *"Estaban, lógicamente, permitidos los engaños entre jugadores, el doble juego, las alianzas, las traiciones, algo que gustó mucho a una parte del*

[44] Anexos. 8.4. Observaciones externas septiembre-octubre 2013. Observaciones realizadas por A. U. página 56.

[45] Anexos. 8.3. Diario de aula septiembre-octubre 2013. Viernes 4, 11 y martes 15 de octubre, páginas 47 y 48.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

alumnado, mientras que otra parte era partidario de llegar a una especie de acuerdo general para tener la máxima transparencia"[46].

Con el reparto de los actores los alumnos y alumnas pudieron comenzar a trabajar las actividades planteadas, mediante las cuales debían familiarizarse con su estado y con el resto de actores (principalmente sus vecinos) preguntándose información los unos a los otros. Con la búsqueda de información salieron dos cuestiones interesantes: una, el comercio, mediante el cual pudimos profundizar en los conceptos de exportaciones e importaciones; y, sobre todo, el papel del Estado como potenciador de las actividades comerciales y beneficiario de éstas a través de los impuestos. La otra cuestión, tenía que ver con el propio concepto de estado moderno y la complejidad que entraña, sobre todo por el hecho de que un mismo príncipe pudiera serlo de varios estados diferentes a la vez[47].

Como actividad final a entregar tras la conclusión de la simulación les planteé la elaboración de un relato histórico sobre lo acontecido en el juego. Para este ejercicio les pedí que se agruparan en parejas, a ser posible, por afinidad geográfica; y de entre ellas, elegí una para que expusiera su relato ante la clase[48].

La sesión de juego abarcó las seis horas de un día de clase, el miércoles 16 de octubre. Se jugaron, además del turno tutorial, en el que todos los movimientos ya se les daban hechos, tres turnos, cuando la simulación, en total, consta de 20 turnos. Dado el tiempo de que dispusimos y mis experiencias previas desde 2004 (contadas en el capítulo correspondiente), los movimientos realizados se corresponden con la capacidad reflexiva de los alumnos y las características de la mecánica, ya que todo debe hacerse en papel. Como el objetivo no es "acabar" la partida, no es por este lado por el que debemos medir el éxito de la actividad. Durante esta sesión, pude

[46] Anexos. 8.4. Observaciones externas septiembre-octubre 2013. Observaciones realizadas por A. U. páginas 56-57,

[47] *Esta idea no les terminó de quedar clara, como demuestran los relatos realizados de la simulación, en los que, por ejemplo, entienden que Nápoles se independiza de Aragón. Su percepción es, más bien, de tipo "colonial"*. Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.3.- Relatos escritos. Relato número 6, página 158.

[48] Anexos. 8.3. Diario de aula septiembre-octubre 2013. Viernes 11 de octubre, página 47.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

comprobar, entre otras cosas, como los alumnos eran conscientes de la complejidad de factores que influyen en la toma de decisiones[49].

Al finalizar el juego, les entregué un cuestionario de evaluación de la actividad para que me lo devolvieran debidamente respondido por escrito al día siguiente[50]. La evaluación transmite, como tendré ocasión de mostrar en el análisis de los datos obtenidos, un alto grado de motivación y aceptación de la dinámica. En cuanto al aprendizaje del momento estudiado y a la formación del pensamiento histórico por parte del alumnado dan cuenta la grabación del relato y posterior debate del 25 de octubre, las observaciones realizadas por A. A. y los relatos que tuvieron que realizar por parejas[51].

Por lo que al grado de motivación alcanzado por el grupo se refiere, debo mencionar la sesión siguiente a la puesta en práctica de la simulación, el viernes 18 de octubre, en donde tuve ocasión de profundizar, a partir de mi relato sobre lo ocurrido históricamente en el período jugado, en el concepto de Estado y en las características de las diferentes formas de gobierno y las dificultades que para imponer su autoridad tenían los príncipes en los inicios del mundo moderno. Durante esta sesión, pude percibir que el ambiente de la clase con respecto a la asignatura había cambiado, algo que se puede apreciar en las evaluaciones de la simulación y en la grabación de la exposición y debate a partir de la exposición del relato que realizaron B. B. y V. M. de los hechos acontecidos durante los años 1453-1460, que son los que abarcó el juego, el viernes 25 de octubre: el alumnado había disfrutado con la actividad y habían constatado que la Historia puede comprenderse[52].

[49] Anexos. 8.3. Diario de aula septiembre-octubre 2013. Miércoles 16 de octubre, página 49.

[50] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación, página 171.

[51] Anexos. 8.4. Observaciones externas septiembre-octubre 2013. Observaciones realizadas por A. A. Viernes 25 de octubre, página 52.

[52] Anexos. 8.3. Diario de aula septiembre-octubre 2013. Viernes 18 de octubre, página 50.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El segundo juego de simulación: "La primera mitad del Siglo XVII", y el final del primer trimestre. Tras este primer juego de simulación cerramos la unidad III y pasamos a la unidad IV. Como colofón a este tema, introduje el juego de simulación sobre el Siglo XVII y que se centra en las guerras de religión, la lucha por la hegemonía y la expansión y control de las rutas marítimas mundiales[53]. Éste es el prototipo que está menos trabajado, de ahí que en mi programación inicial hubiera considerado mejor no utilizarlo. Con respecto a la simulación del Siglo XV, tal y como ya he tenido ocasión de comentar en otro capítulo, se produce un salto, ya que, además de abordar una perspectiva mundial en la que el alumnado toma conciencia de la interconexión cada vez mayor que existe entre los diferentes continentes, da especial importancia a los acontecimientos acaecidos en el Sacro Imperio con la Guerra de los Treinta Años, sin descuidar la política, economía y conflictos religiosos generales europeos. Todo ello se realiza mediante tres tableros que representan las tres escalas trabajadas.

Para la práctica de este juego de simulación seguí la dinámica de la anterior y solicité las seis horas del miércoles 4 de diciembre como actividad complementaria, cosa que se me concedió sin problemas. Para estas semanas cuento con las observaciones realizadas por A. A. los días 8 y 22 de noviembre[54]. En cuanto a la simulación, la premura de tiempo me hizo conformarme con el relato global por escrito de lo acontecido, que tuvieron que elaborar en inglés C. G. y E. G[55].

Las observaciones de A. A. hacen hincapié en el trabajo con los conceptos clave del tema en clase y en los recursos didácticos empleados: *la clase comienza con el clásico pero muy efectivo esquema de todo el tema, ante el que los alumnos plantean una serie de cuestiones puntuales que son debidamente respondidas*. Resalta la atención prestada por el alumnado en estas sesiones y que *no parecen*

[53] Anexos. 8.6. El juego de simulación del Siglo XVII. 8.6.1. Reglas y mecánica, páginas 203-284.

[54] Anexos. 8.4. Observaciones externas septiembre-octubre 2013. Observaciones realizadas por A. A. Viernes 8 y 22 de noviembre, páginas 53-55.

[55] Anexos. 8.6.- El juego de simulación del Siglo XVII. 8.6.2.- Relato de E. G. y C. G., página 285.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

tener problemas para diferenciar las diversas corrientes y los conceptos de Reforma Protestante y Contrarreforma Católica y concluye sus observaciones con un lacónico *todo me pareció correcto, dinámico y muy didáctico*[56].

Por lo que a mis impresiones respecta, puedo decir que la experiencia de la simulación sobre el Siglo XVII fue todo un éxito. En un principio no tenía previsto ponerla en práctica. Por dos motivos: uno, que me falta mucho trabajo para presentar un juego acabado y, otro, la premura de tiempo en la que me he movido durante todo el curso. Sin embargo, la excelente experiencia de la primera simulación y la buena acogida del alumnado, me hizo probar, con excelentes resultados. La simulación del Siglo XVII está planteada como complemento y, en cierto modo, consolidación de los conceptos trabajados en la del Siglo XV. Supone el cierre de un período histórico y prepara para el siguiente. En el escrito presentado por E. G. y C. G. su exposición es un buen ejemplo del tipo de pensamiento histórico que pueden llegar a desarrollar y que analizaré en su apartado correspondiente.

El segundo trimestre y el tercer juego de simulación: "Pax Britannica, el desarrollo del Imperialismo". El miércoles 19 de marzo pusimos en práctica la simulación sobre el Imperialismo[57]. Para esta actividad no dispongo de materiales de observación externos, ni grabaciones, ni les pedí que elaboraran un relato... tal es el grado de estrés general alcanzado por parte del alumnado y mío a estas alturas del curso.

Sus relatos... y el mío. A finales de abril, terminada la Segunda Guerra Mundial, llegó el momento de recapitular lo trabajado hasta ese momento antes de pasar a la simulación sobre La Guerra Fría, y que nos iba a llevar el mes y medio restante de clases, siendo el pilar fundamental sobre el que descansa esta investigación. Así pues, como punto de llegada y partida, le pedí al alumnado que

[56] Anexos. 8.4. Observaciones externas septiembre-octubre 2013. Observaciones realizadas por A. A. Viernes 22 de noviembre, páginas 54-55.

[57] Anexos. 8.7. El juego de simulación del Imperialismo. 8.7.1. Reglas y mecánica, páginas 289-338.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

elaborara un relato histórico sobre lo trabajado a lo largo de esos siete meses y medio[58]. La sesión del martes 6 de mayo consistió, precisamente, en la exposición de mi propio relato de lo acontecido en el curso hasta ese momento[59].

Por consiguiente, antes de iniciar el juego de simulación propiamente dicho, utilicé una sesión previa, para exponer ante el grupo mi propio *relato histórico* sobre lo trabajado en siete meses y medio. Para mi narración me apoyé en un esquema-guión proyectado en la pantalla digital[60]. Este recurso lo he empleado mucho durante el curso, y ya A. A. en una de sus observaciones de noviembre hizo referencia a su eficacia[61]. En esta sesión, C. R., en sus observaciones también mencionó este recurso como *"sencillo"* y se refirió a la sesión como un *"repaso ágil y rápido"*[62]. Pero no sólo se trató de un repaso, fue una justificación, una explicación ante el alumnado de las razones de la selección de contenidos realizada, en la que las decisiones tomadas en clase a lo largo de todo el curso habían tenido una lógica interna, y donde no se había hecho nada a la ligera[63].

En la entrada a mi diario de aula de ese día me planteo el coste de dicha selección y mis impresiones son de agotamiento personal y del grupo. La dinámica seguida tuvo un coste elevado que, creo, se hizo notar durante el desarrollo de la simulación sobre La Guerra Fría[64]. El curso había ido al límite permanentemente y la valoración del resultado de los materiales utilizados puede verse en los relatos escritos por los alumnos y alumnas[65] que, si no han sido todo lo coherentes y estructurados que se esperaba, en parte ha sido por la falta de tiempo dejado para su

[58] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado, páginas 339-565.

[59] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.2. Mi relato, páginas 566-570.

[60] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.2. Mi relato, páginas 556-570.

[61] Anexos. 8.4. Observaciones externas septiembre-octubre 2013. Observaciones realizadas por A. A. Viernes 8 de noviembre, página 53.

[62] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.3. Registros de C. R. Martes 6 de mayo, página 857.

[63] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 6 de mayo. Cámara fija. 00010.avi. 00011.avi, páginas 869-883.

[64] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.2. Diario de aula. Martes 6 de mayo., páginas 795-796.

[65] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado, páginas 339-565.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

elaboración y la ausencia de una primera revisión y aportación de sugerencias y correcciones por mi parte. A ello me referiré en su apartado correspondiente.

Pese al cansancio general que, tal vez, viendo las imágenes en esta sesión no se llega a apreciar en su justa medida[66], el reparto de los papeles asignados y los grupos despertó una gran expectación e interés, al igual que en las anteriores simulaciones. La idea de juego, de competición es, pues, un potente elemento motivador que consigue implicar al alumnado.

Cuando concluyó la sesión tenía en mente que se leyeran las instrucciones del juego en casa y las trajeran trabajadas para la siguiente. En los cálculos que hice y que están reflejados en mi diario de aula[67] me planteaba que podríamos concluir el turno tutorial en la sesión de dos horas del viernes. Mis expectativas eran altas, y pasaban porque el grupo hiciera su tarea para casa, que era trabajar las instrucciones. Pero aquí entra el cansancio general y la saturación de actividades. Aun había quien tenía su relato pendiente, con lo que tuve que dar una nueva fecha para que me los dieran (la fecha inicial de entrega era precisamente el 6 de mayo). Para el viernes 9 iba a ser difícil, pues, que tuvieran las instrucciones trabajadas. Además, la premura de tiempo me obligó a no dedicar unas clases previas a trabajar las instrucciones y a plantearles una batería de actividades para profundizar en la simulación. Esta decisión se mostraría, a lo largo de la simulación, como un gran inconveniente, como tendremos ocasión de comprobar.

El tercer trimestre y el cuarto juego de simulación: "La Guerra Fría". Mis planes para la sesión del viernes 9 de mayo tuvieron que verse modificados pues, como cabía haber esperado, no se habían leído las instrucciones en casa[68]. Ante esta contingencia, en vez de leerlas todos juntos intenté dar una visión lo más general y a

[66] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 6 de mayo. Cámara fija. 00010.avi. 00011.avi, páginas 869-883.

[67] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.2. Diario de aula. Martes 6 de mayo, páginas 795-796.

[68] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Viernes 9 de mayo, página 816.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

la vez precisa de la mecánica del juego. Para ello, expliqué las hojas de control, tanto de las plantillas plastificadas como el funcionamiento de las hojas de cálculo en *Google Drive.* Pasé también a explicar los componentes del tablero, y los diferentes marcadores, etc. Todo ello, alternando la explicación de la mecánica con la justificación histórica de la misma, buscando conexiones con el momento histórico anterior a la Guerra Fría, explicando conceptos clave y profundizando sobre situaciones no vistas hasta el momento[69]. No pude, pues, cumplir con el objetivo inicial de hacer el primer turno, el tutorial, durante la segunda sesión. Había demasiadas cosas que explicar y aclarar; y de dos tipos: con respecto a la mecánica y al propio contexto histórico.

A estas complicaciones se le añadió que el aula que se me habilitó para poder realizar la simulación carecía de proyector. Así, la primera parte de la sesión, en la que les mostré en la pizarra digital el funcionamiento de las hojas de cálculo en el *Google Drive* no se pudo hacer con el tablero delante, viendo los diferentes marcadores, etc. las dificultades logísticas han sido también un importante problema añadido. Razones de organización del centro no permitieron agrupar las tres horas semanales, algo que ya he tenido ocasión de explicar en un apartado precedente y que, a lo largo de la descripción de lo ocurrido durante la simulación de La Guerra Fría, se mostrará como un importante factor que actuó en contra del planteamiento de clase que estoy proponiendo. Sin embargo, pese a todo (los problemas de mecánica, el cansancio), el alumnado en gran parte estaba implicado y quería aprender a jugar, pues el potencial del juego como motivador es enorme, algo que el análisis posterior de los datos me permitirá demostrar.

Fue necesario, por lo tanto, que revisara mis objetivos. Y en el replanteamiento de los mismos, llegué a la conclusión de que era importante completar un modelo del juego Beta que, al menos tuviera un principio y un final, y

[69] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 9 de mayo. Cámara fija. MOV007.MOD. MOV00A.MOD, páginas 883-911.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que su desarrollo fuera coherente[70]. Esta decisión (que mantiene, por otro lado, la coherencia con mis decisiones generales sobre la selección curricular del curso) la fui madurando en las sesiones anteriores y en ella tenemos que ver que, ante posibles debates y profundización sobre temas concretos, yo prefiriera dejarlos esbozados y no me entretuviera, algo que desarrollaré más a fondo cuando me centre en el análisis de mi práctica docente.

También en mi replanteamiento estaba ampliar horas de juego utilizando un día completo, tal y como había hecho en las otras simulaciones. En cierto modo, se trataba de compensar el problema que me había generado no disponer de las tres horas de clase semanales seguidas[71]. El acuerdo final con el grupo se basó en utilizar un viernes completo; yo "ganaba" cuatro horas y ellos y ellas no "perdían" las seis de un día entero.

En la sesión del martes 20 de mayo me marqué como objetivo el inicio de la simulación propiamente dicha con el movimiento del turno 1, el que va del año 1946 a 1947. Al cansancio general se le unió el hecho, una vez más, de encontrarnos ante una hora suelta de clase, lo que dejaba la sesión muy coja. De este modo, cuando por fin entrábamos en materia el timbre se encargaba de recordarnos que teníamos que terminar. Aún así, las cosas no fueron mal y en mi replanteamiento constante de los tiempos para la siguiente sesión, la del viernes 23, me permití ser optimista y vislumbrar la posibilidad de completar dos turnos en dos horas. Para ello, les mandé que me trajeran preparados sus movimientos del turno en el que nos encontrábamos, para ponerlos en común y avanzar, así, más rápido.

Otro de los problemas con los que me había estado encontrando en las sesiones precedentes eran los actores con menos tareas, lo que ocasionaba tiempos muertos y favorecía el jaleo. A estas personas se les podía mandar que tomaran notas

[70] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.2. Diario de aula. Martes 20 de mayo, página 799.

[71] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 16 de mayo. Cámara fija MOV002.MOD. MOV002.MOD, páginas 920-921 y 940.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

sobre lo que acontecía en la simulación para, luego, hacernos una exposición oral[72], tal y como se hizo en el juego de simulación del Siglo XV.

Con estos cambios se inició la sesión del viernes 23 de mayo: *Empieza la sesión con el reparto de unas plantillas para reflejar los movimientos sobre el papel, se dan las instrucciones sobre cómo realizarlo y se empieza a recopilar los datos de los movimientos del día anterior.*[73] Me planteaba como objetivo principal intentar jugar los turnos de 1948-49 y 1950-51. Se dejaba, así, el último turno del primer escenario para el martes siguiente, lo que me permitiría preparar el segundo escenario (1954-73) y optimizar al máximo las seis horas del viernes 30.

La sesión del viernes 30 de mayo constó de seis horas y en ella me planteé varias cosas. Por un lado, cerrar el primer escenario para empezar ya con el segundo, y recapitular lo visto hasta el momento. Para ello, en la primera hora les quise poner el capítulo de la serie documental dirigida por Oliver Stone sobre *La historia no contada de los Estados Unidos* (Ixtlan Productions /Showtime 2012) correspondiente al momento que habíamos estado trabajando y que ofrece una buena visión de conjunto, pero problemas de formato nos impidieron verlo. Como alternativa recurrí a un capítulo de una serie monográfica sobre La Guerra Fría dedicado a la crisis de Berlín de 1948 con el bloqueo por tierra de la ciudad por los soviéticos (CNN, 1998). Mi intención era que tuvieran imágenes sobre las que asentar lo que estábamos trabajando sobre el tablero[74]. En la recapitulación del primer escenario conté también con los relatos de lo ocurrido entre 1945 y 1951: una visión de cada actor y una narración de conjunto. Mediante sus relatos y con la presentación del segundo escenario buscaba cerrar esta primera etapa de la simulación.

[72] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija. Nota 4, página 979.

[73] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Viernes 30 de mayo, página 833.

[74] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.2. Diario de aula. Viernes 30 de mayo, páginas 803-804.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Para la presentación del segundo escenario (1954-73) procuré hacerles partícipes de su montaje y preparación. A. M. nuevamente vuelve a registrar lo sucedido: *El profesor habla un poco sobre lo sucedido. Explica La Guerra de Corea, y les dice que es el único lugar donde interviene la ONU. Una alumna pregunta contra quién lucha Corea del Sur tras la invasión de China. Les muestra la importancia del año 1953, pues es cuando acaba la Guerra de Corea y muere Stalin. Esto conlleva que se reinicie el juego, lo que provoca que un alumno exclame '¡qué cojones!': Yugoslavia pasa a ser China y el Benelux pasa a ser la India*[75].

Surgieron, una vez más, problemas técnicos con la hoja de cálculo de *Google Drive* al cargar el nuevo escenario e introducir los nuevos actores, algo que provocó tiempos muertos en los que el alumnado desconectó totalmente, lo que motivó este comentario en mi diario de aula: *Los tiempos muertos se palían con tareas: tengo a dos elaborando el relato de lo ocurrido hasta ese momento, y para ello tienen que recoger información en la clase*[76].

Después de esta sesión valoré la posibilidad de hacer entrevistas personales y grabarlas. Las entrevistas podían ser una excelente forma de paliar los tiempos muertos y, también, un medio para incitar a la reflexión por parte del alumnado, y registrarla[77]. Esta opción no la había tenido en cuenta debido a la falta de recursos humanos. Por un lado, mi tarea como director de juego era imprescindible al no haber dispuesto de tiempo para preparar a alguien ajeno a la clase y formarle en los rudimentos de la mecánica del juego; por otro, los observadores externos tenían ya su tarea asignada. Pero el hecho de contar con una persona encargada de la cámara móvil permitía esta posibilidad.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

[75] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Viernes 30 de mayo, página 847.

[76] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.2. Diario de aula. Viernes 30 de mayo, página 804.

[77] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.2. Diario de aula. Viernes 30 de mayo, páginas 804-805.

La sesión del martes 3 de junio discurrió como un diálogo a propósito de la Crisis de los Misiles y la influencia y control que los Estados Unidos ejercen sobre América. El diálogo se globalizó y acabó extendiéndose a las relaciones de la U.R.S.S. con sus aliados comunistas, como China o Cuba, o no comunistas como la India, al proceso de descolonización haciendo hincapié en la Conferencia de Bandung y la hipocresía mundial al respecto, a propósito de la lectura de una Resolución de la O.N.U.[78]. Por fin, los problemas relacionados con la mecánica para esta prueba en general se mostraron "resueltos"[79].

En la sesión del viernes 6 de junio completamos el turno de 1959-63 con la puesta en común de los movimientos e iniciamos el de 1964-68. J. C y C. G. recogen en sus observaciones lo acontecido durante la primera hora de la sesión respectivamente: *Durante la primera media hora de sesión, los alumnos estuvieron reunidos por grupos, organizando la jugada siguiente. Tras dicha media hora comenzó el juego (en el tablero). El profesor organizó el comienzo y fue preguntando grupo por grupo la jugada. Cada grupo tuvo que argumentar sus movimientos*[80]. *Siguen con el turno de juego que no terminamos el martes, cada equipo acude a su actividad en medio de mucho jaleo provocado por el cansancio y el calor. El docente podría haber situado mejor el escenario para calmarlos*[81]. En esta sesión, al disponer de una cámara móvil, estuve en condiciones de realizar entrevistas individuales a varios alumnos y alumnas mientras el resto terminaba los movimientos del turno de 1964-68[82] y planteaba los de 1969-73.

[78] Anexos. 8.12. Resto de materiales curriculares empleados. Resolución 1514 (XV) de la O.N.U.: Declaración sobre la concesión de la independencia a los países y pueblos coloniales (14 de diciembre de 1960), páginas 1360-1362.

[79] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD, páginas 1016-1028.

[80] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de J. C. Viernes 6 de junio, página 855.

[81] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.3. Registros de C. R. Viernes 6 de junio, página 863.

[82] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 6 de junio. Cámara Móvil 0098.MTS, 0099.MTS, 00100.MTS, 00102.MTS, 00103.MTS, 00104.MTS, 00105.MTS, 00106.MTS, páginas 1155-1164.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Un desenlace inesperado y no por ello menos lógico.

El docente reúne al alumnado en el aula de examen e inicia la sesión con explicaciones acerca de por qué se termina el juego, el alumnado pregunta por ello. Explica el gran esfuerzo y dedicación, inabarcables, que le ha supuesto. Entiende que su asignatura no es la más importante. Seriedad en el ambiente. ¿Qué ha provocado el desenlace? Reorganiza sus planes y anuncia que las clases pendientes terminarán con vídeos, ¿por qué esta respuesta? ¿cómo lo recibe el alumnado (…) *¿Por qué el docente ha elegido el aula de examen para esta sesión? Sillas incómodas como la situación, aporta seriedad, el espacio les acerca a una enseñanza más tradicional... las decisiones tomadas de forma inconsciente pueden reforzar el mensaje que el docente quería dar al alumnado* (C. R).[83]

Estas preguntas planteadas por C. R. en su registro de observación me han llevado a plantearme la necesidad de explicar o, más bien, describir, las razones que provocaron este inesperado desenlace de la actividad sobre La Guerra Fría.

En la sesión del martes 10 de junio el agotamiento mutuo, tanto del alumnado como mío, explotó. Durante las diez sesiones anteriores el cansancio había sido un elemento destacado. Si bien es cierto que en los últimos días se había conseguido la tan ansiada apropiación por parte del alumnado, y que analizo en profundidad en el apartado correspondiente del informe. Pero el calor, los exámenes y trabajos en el resto de las asignaturas, el final del curso más que inminente, y su viaje de estudios a Praga, eran elementos que estaban ahí.

En mis planes estaba aprovechar el final de sus exámenes para pedir horas prestadas a mis compañeros y compañeras y, así, ganar tiempo. Máxime, cuando me enteré que el viernes 13 de junio estaba programada la tradicional actividad del centro en la que se entregan los premios de los diferentes campeonatos deportivos que se han ido jugando en el instituto en los recreos durante todo el curso y se

[83] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de C. R. Martes 10 de junio, página 865.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

presentan las coreografías que los grupos de la E.S.O. han ido montando en Educación Física. Dicha actividad ocuparía las tres horas finales del viernes, con lo que dos tercios de mi carga semanal se evaporaban de un plumazo.

Ante esta contingencia no prevista[84] decidí pedir muchas más horas a mis compañeros y compañeras y aprovechar mi escasa carga lectiva de los miércoles, que se reducía a las dos horas finales de la jornada. Así, conseguí prepararlo todo para ganar horas desde el día siguiente a la sesión del martes 10 de junio, cuyos hechos estoy describiendo.

Y es aquí donde el agotamiento mutuo, del alumnado y mío, entra en juego, pues una parte de la clase se mostró disconforme con la idea de conseguir más horas para la simulación. El horario tan comprimido de clases en el que se mueve la vida de un instituto hace, muchas veces, imposible que las informaciones puedan darse en condiciones y que el profesor pueda pasarse por las aulas y contar a los grupos cualquier cosa. Al enterarme ese mismo martes a primera hora de la actividad del viernes, inicié una frenética actividad para recuperar esa sesión y, ya de paso, arreglar el nuevo horario que quería montar para concluir el juego de simulación sobre La Guerra Fría. Este "arreglo" no era fácil, pues había que mirar bien los horarios de todos los profesores y profesoras implicados, que eran muchos y muchas, y hablar personalmente con cada uno de ellos y ellas, teniendo en cuenta que los cambios de clase son de cinco minutos que muchos compañeros y compañeras, incluso, podían no estar en el centro a esas horas. En definitiva, que una vez que conseguí arreglar, al menos, el horario del día siguiente, miércoles 11, apenas tuve tiempo para informar a un pequeño grupo de mis alumnos y alumnas sobre la actividad del día siguiente

[84] Desconozco cuándo se había programado la entrega de premios, pero esto es un muestra más de las dificultades de coordinación que existen en un instituto, y en las que una actividad como la que yo estaba poniendo en práctica no era más que algo individual que no había tenido ninguna trascendencia para la vida del centro más allá de mi propio grupo y mi asignatura en concreto... de los profesores y profesoras que encontraron a duras penas un hueco para realizar una observación externa, y de las incomodidades que había podido causar al equipo directivo a la hora de preparar los horarios, habilitar un aula o actualizar los ordenadores portátiles para adecuarlos a la hoja de cálculo de *Google Drive.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

dándoles la responsabilidad de contárselo, a su vez, al resto. En el siguiente cambio de clase, algunos de ellos (eran todos chicos...) me informaron que parte del grupo no estaba de acuerdo con el empleo de horas extra.

Ante esta noticia, me vi sin fuerzas para sentarme con el grupo y dialogar para ver fórmulas alternativas que, por supuesto, existían. Directamente le puse punto final y decidí no pedir clases y concluir el curso con las dos sesiones de una hora que nos quedaban: ese mismo martes 10 y el siguiente, el 17. A la hora que teníamos la sesión, en vez de ir a la clase en la que teníamos el tablero, les metí en otra para tenerlos a todos sentados y en donde me asegurara de que me prestaban atención. Les expuse mi postura y les expliqué mis razones, en las que no había más motivos personales que el agotamiento ante todas las dificultades que llevaba arrastrando, principalmente este curso, para conseguir sacar adelante esta investigación. La transcripción de mis palabras refleja claramente mi sentir en aquel momento:

- (M.A.) Iñaki... ¿No hay ninguna forma de terminar el juego?
- (YO) ...No hay ninguna forma de terminar el juego... Es que he llegado al límite, ¿sabes? Estoy tan estresado, tan agobiado, tan cansado, que cada movimiento que estoy haciendo en todo esto me supone un esfuerzo muy grande, porque supone lidiar con mil cosas. Este sistema educativo nuestro está tan cuadriculado que cualquier cosa diferente que intentes es un dolor. Puedes, pero cuesta mucho esfuerzo, y yo llevo un año... o cinco, pero sobre todo este último año, peleando contra todo el mundo... contra todo, en general, para intentar que salga. Y... como yo soy un atacado, aunque no lo parezca lo soy; soy muy nervioso, he decidido, mi otro géminis me ha dicho hoy que me pare un poquito porque me va a dar algo y no es plan. Entonces, eso, cada actividad, cada juego a mí me supone el equivalente a quince clases, entonces, con el calor, con todo; estáis hasta arriba de exámenes... no vamos a atacarnos más; vamos a relajarnos todos y lo cerramos, y sin problemas[85].

[85] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 10 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 2,04-3,12, página 1049.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Tal y como muestra la transcripción, M. A. fue el único que mostró su disconformidad con la situación. El resto recibió la noticia en silencio y no opinó ... ¿Estaban aliviados? ¿tristes? No lo puedo decir, pero cuando sonó el timbre y los alumnos se levantaron con rapidez y no esperaron a que yo señalara el final de la clase: *Saltan de la silla cuando suena la sirena, no hay interés por el documental ¿qué preguntan los que quedan?*[86]

La última sesión, la del martes 17 de junio, la dediqué a mostrarles el tercer escenario, a narrarles lo acontecido desde 1969 hasta 1991. Con el final de mi narración cerramos la simulación y concluimos el curso con dos cuestionarios para que los cumplimentaran[87]. Se me entregaron 21 cuestionarios. Los dos alumnos y la alumna que faltan me pidieron permiso para llevárselo a casa y mandarme las respuestas por correo electrónico pero nunca lo hicieron. Y ya para finalizar les entregué la encuesta Likert de actitud que todos me devolvieron.

Una vez concluida la descripción de lo acontecido a lo largo del curso, voy a pasar al análisis.

5.2. Preguntas y planteamientos contrafactuales. Resolución de problemas históricos a través de los juegos de simulación históricos.

> *Al parecer no podemos resistirnos a imaginar escenarios alternativos: qué podría haber ocurrido si hubiéramos o no hubiéramos... (...) Somos, desde luego, conscientes de que no podemos viajar hacia atrás en el tiempo y hacer las cosas de manera diferente. Pero ocuparnos en imaginar contrafactuales de este tipo forma parte esencial de nuestra forma de aprender* (Ferguson, 1998, 14).

Tal y como vengo insistiendo desde el marco teórico, los juegos de simulación plantean al alumnado problemas históricos ante los que tienen que tomar

[86] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de C. R. Martes 10 de junio, página 867.

[87] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final, página 1179.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

decisiones que les conducen a planteamientos de tipo contrafactual; esto es, a la formulación de preguntas que cuestionan por qué las cosas fueron así y no de otro modo.

¿Cómo potencia el juego la construcción del pensamiento histórico? Voy a estudiar momentos los que se puede observar esto. Voy a recurrir a mis observaciones, mi diario de aula, las reflexiones del alumnado, las grabaciones de las sesiones, las anotaciones de los observadores externos y las entrevistas al alumnado para mostrar y analizar las situaciones de aula en las que esto se ha producido durante la puesta en práctica de los juegos de simulación que he diseñado y estoy desarrollando para tal fin.

La clave está en que el juego plantea problemas históricos en los que el alumnado es protagonista de los mismos. Estos problemas son los generados en una simulación que nos sitúa en un "presente histórico" desde el que se vislumbra un futuro incierto. Las decisiones del alumnado influyen, así como las contingencias, o las decisiones de otros actores, etc. Los alumnos y alumnas se enfrentan a la necesidad de analizar y evaluar los problemas para interpretar unas situaciones complejas, multicausales y con una información limitada. Llegamos, de este modo, a la introducción en el aula de “laboratorios sociales” (Hernàndez Cardona, 2001) en donde podemos poner en práctica una enseñanza de la Historia activa y experimental.

Los recursos con los que cuentan son la información que pueden reunir y un bagaje conceptual propio de las Ciencias Sociales (Benejam, 1999. Pagès, 2009. Santisteban, 2010) que hemos ido trabajando en clase. Con él, analizan la realidad, obtienen visiones generales de conjunto y toman decisiones en un marco de incertidumbre en el que pueden apreciar el valor de la contingencia y de las decisiones individuales (Ferguson, 1998). El hecho de ser protagonistas a través del juego, les da, además, un componente extra que es la asimilación del problema como algo propio. La personalización (Teoría de los Juegos de Rol), pues, es importante,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

pero la trataré en otro apartado, en el que me centraré en el grado de implicación (*engagement*) que los alumnos y alumnas y, también, el propio docente, son capaces de alcanzar a través de los juegos de simulación históricos.

Centrémonos, ahora, en el análisis del empleo de contrafactuales (Ferguson, 1998. Pelegrín, 2010. Murcia, 2014) a través de los juegos. Para ello, he distinguido tres tipos de situaciones en las que la propia dinámica del juego ha permitido momentos en el aula en donde los planteamientos contrafactuales nos han conducido al análisis de la realidad mostrada en el juego y al empleo de los conceptos clave sobre los que descansa este curso. Para ello voy a utilizar la información recogida durante la práctica del juego de simulación sobre La Guerra Fría, a través de la cual analizaré las dos primeras situaciones; y sobre el juego de simulación del Siglo XV, que me permitirá el análisis de la tercera. Estas situaciones son las siguientes:

- ***Situaciones puntuales que provocan preguntas durante el desarrollo del juego que permiten el análisis del contexto estudiado***. Así, mediante la simulación de un "presente histórico", el alumnado está en condiciones de formular planteamientos contrafactuales que le permiten analizar y comprender mejor la realidad a la que se está enfrentando.

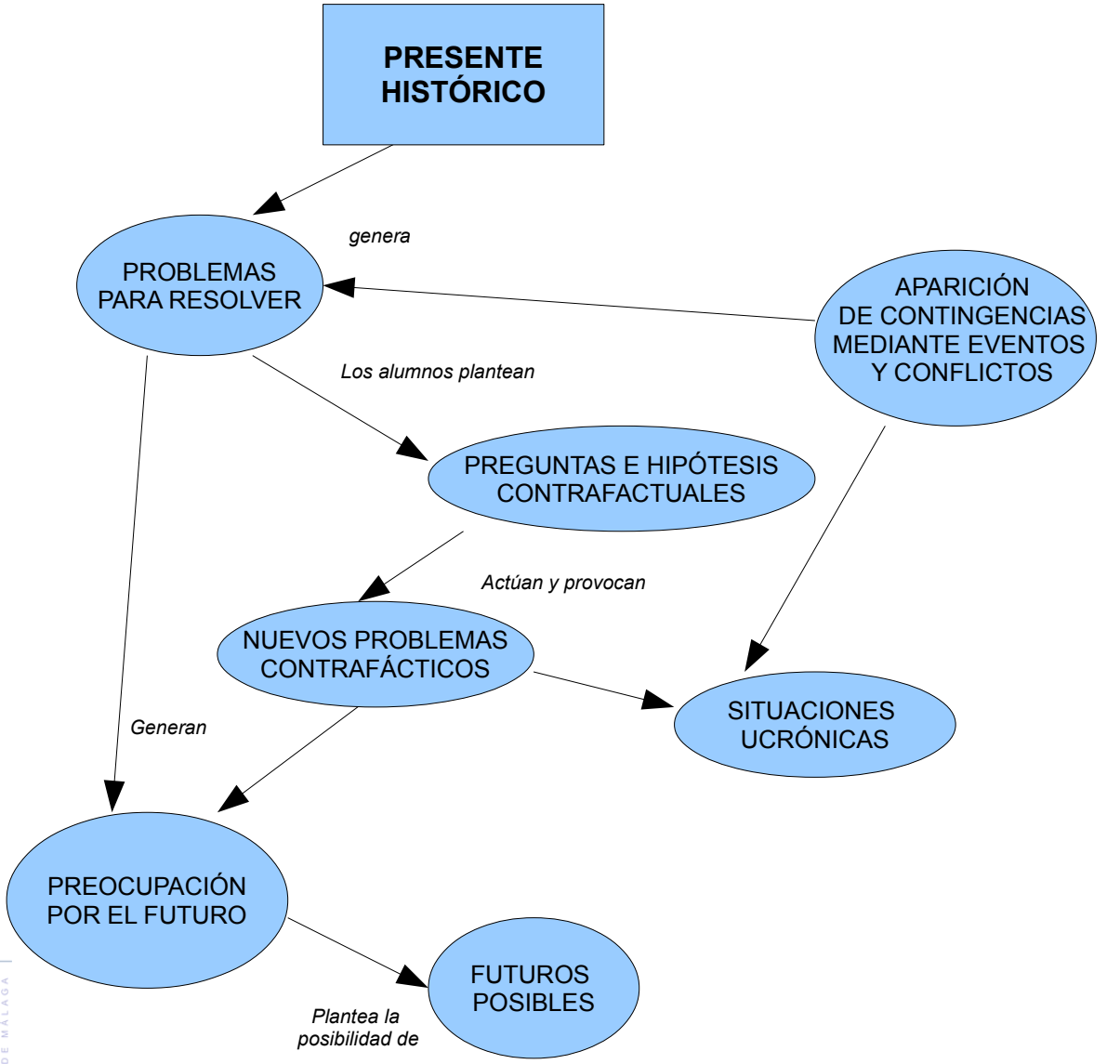
- ***Reflexiones generadas en el aula a propósito de una situación histórica de gran incertidumbre que acaba afectando de una forma u otra a los diferentes problemas que tienen planteados los alumnos y alumnas***. Me estoy refiriendo al ejemplo creado con la situación de crisis internacional generada a propósito de la instalación de misiles soviéticos en Cuba.

- ***Debate generado entre los alumnos y alumnas a propósito de un escenario ucrónico.*** Finalmente, regresaré al comienzo del curso, al juego del Siglo XV, para analizar un debate en clase a propósito de las

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

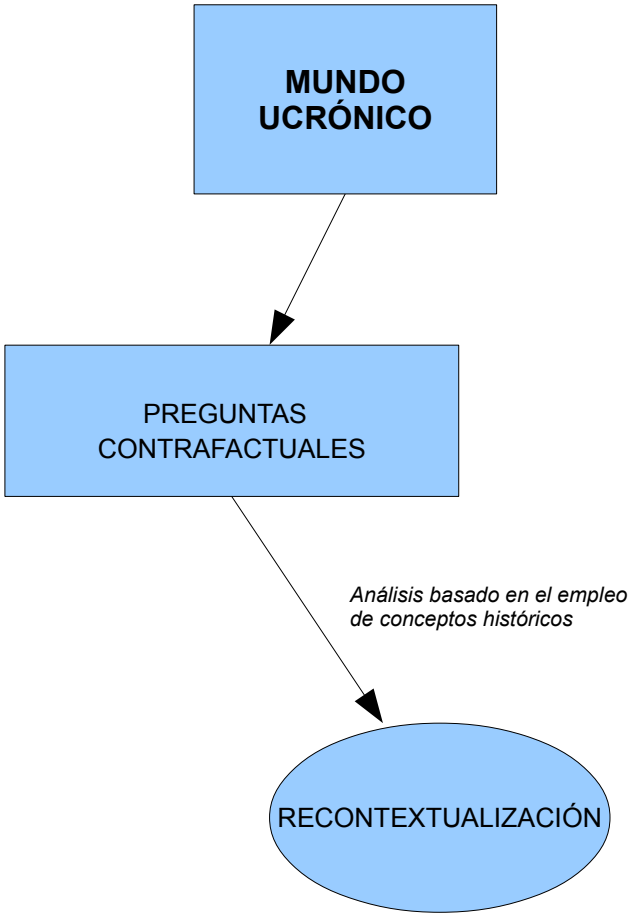
preguntas contrafactuales lanzadas por V. M. y B. B. a sus compañeros y compañeras tras su relato "histórico" acerca de lo sucedido en el juego durante los años 1454 y 1458. Esto es, el alumnado debatió durante una sesión de clase utilizando los conceptos clave trabajados y planteando hipótesis contrafácticas dentro del “mundo ucrónico” que se había creado con la práctica del juego de simulación.

PRESENTES HISTÓRICOS



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MUNDOS UCRÓNICOS



Concluiré este apartado analizando la visión que mi alumnado tiene acerca del empleo de preguntas contrafactuales y de los juegos de simulación a la hora de plantear el estudio de la Historia; con sus respuestas, prepararé el camino para mis conclusiones finales.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.2.1. *El juego de La Guerra Fría. Análisis de situaciones puntuales a partir de preguntas planteadas durante el desarrollo del juego que permiten la profundización en el estudio del contexto histórico.*

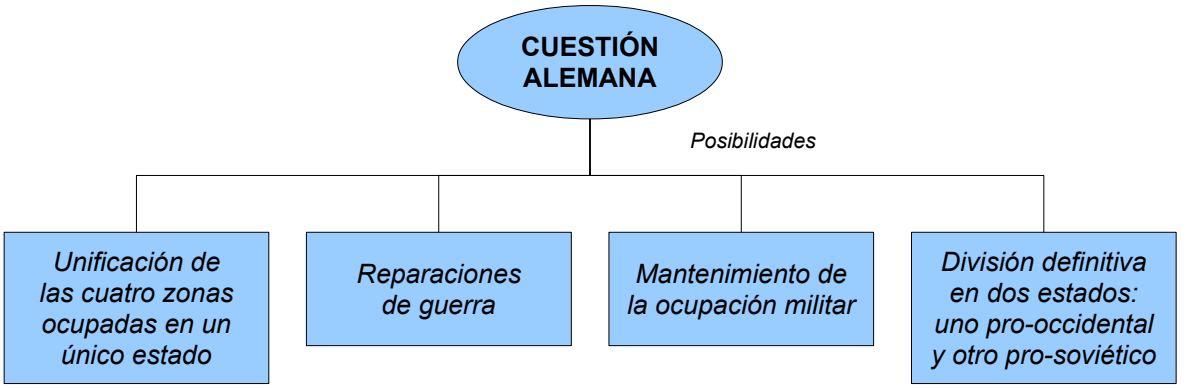
Con el inicio del juego de La Guerra Fría, el viernes 9 de mayo, les planteé a mis alumnos y alumnas un "presente histórico" que nos introducía en septiembre de 1945, justo tras la rendición incondicional de Japón. El contexto presentado les sumergía de lleno en una realidad que mostraba toda una problemática que tenían que resolver de la mejor manera posible conforme a los intereses del actor que cada grupo estaba representando, y que tenían fijados mediante sus objetivos. Mi tarea consistía en realizar una presentación que les ayudara a meterse de lleno en los papeles de sus actores, un aspecto que analizaré en el apartado dedicado al grado de implicación (*engagement*) alcanzado por el alumnado. Por el momento, baste con señalar mis advertencias acerca de que, si bien ninguno de ellos y ellas quería una nueva guerra, tampoco podían renunciar a sus objetivos, y que eran responsables del desarrollo de los acontecimientos[88].

La colocación de los marcadores militares sobre el tablero el martes 13 de mayo me permitió profundizar en el contexto, en ese "presente histórico" que pretendíamos simular, para plantearles los problemas a los que tenían que enfrentarse en esos momentos concretos; problemas que no estaban ni mucho menos resueltos ni tenían un desenlace evidente. Así, después del turno tutorial de 1945, les tocaba a ellos y a ellas enfrentarse a los problemas generados tras el desenlace de la Segunda Guerra Mundial, como en el caso de Alemania en donde se les planteaba cuatro posibles soluciones a la ocupación militar del Reich de Hitler por soviéticos, estadounidenses, británicos y franceses[89]:

[88] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 9 de mayo. Cámara fija. MOV007.MOD. Minuto 31,02-33,52, páginas 893-894.

[89] Anexos. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 13 /05 /14. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 03,26-8,30, página 912.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



A partir de este momento, ante el "presente histórico" mostrado, el alumnado se veía obligado a plantear constantemente preguntas de tipo contrafáctico que le permitiera obtener más información sobre la que poder avanzar en el juego. Preguntas que, incluso le llevaba a cuestionarse sobre el pasado más inmediato; esto es, previas al "presente histórico" que representaba la simulación: *Se sigue la explicación de los movimientos y un alumno pregunta 'si Hitler hubiera actuado solo, ¿hubiera conquistado la U.R.S.S.?'*[90]. Un resultado diferente de la Segunda Guerra Mundial lo hubiera cambiado todo. Así pues, el alumnado, ante un "presente histórico" sobre el que debía actuar recogía toda la información posible para tomar las decisiones más acertadas y, al mismo tiempo, reflexionaba sobre los condicionantes que le habían llevado a dicha situación.

Como, por ejemplo, las que surgieron a propósito de la invasión de Corea del Sur por Corea del Norte, que recoge la cámara móvil y en la que los miembros del Gobierno y del Ejército de EE.UU. me preguntaron acerca de la presencia militar estadounidense en Japón y la contundencia con la que actuar en Corea; intervención que se vio matizada ante la posibilidad de que China se implicara directamente. También los soviéticos me interrogaron acerca de una intervención directa de la U.R.S.S. Ante mi afirmación de que esa acción provocaría una guerra mundial decidieron abandonar dichos planteamientos[91].

[90] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Viernes 16 de mayo, página 826.

[91] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 27 de mayo. Cámara

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Las preguntas que provocaban en el alumnado la inmersión en un "presente histórico" complejo, sujeto a múltiples variables que matizaban constantemente categorías de análisis y actuación rígidas, se ponían de manifiesto en la pregunta que me realizó G. M., como miembro del Gobierno de EE.UU., ante los problemas que les generaba una América del Sur inestable:

- (G. M. /Gobierno de EE.UU.) ¿En Bolivia yo debería apoyar a la democracia o a la dictadura?
- (YO) Tú tienes que apoyar siempre a las fuerzas más conservadoras. En este caso, cualquier dictadura, a no ser que la dominen grupos socialistas. Te interesa cualquier fuerza que no permita el libre juego de partidos, que pueda permitir que un partido comunista, socialista, llegue al poder... eso no conviene. Aquí conviene (señalo América del Sur) que todo en América gire en torno a Estados Unidos.
- (G. M.) O sea que las dictaduras nos convienen...
- (YO) Sí, claro, una dictadura no importa si apoya vuestros intereses[92].

Ante los problemas históricos generados por el juego a los que se enfrentaban, los alumnos y alumnas se veían obligados a tomar decisiones que, inevitablemente generaban nuevos problemas a resolver; como los movimientos estadounidenses en Grecia y Turquía, que planteaban nuevos dilemas para los yugoslavos y soviéticos; o el apoyo realizado por los soviéticos a los partidos comunistas en Europa Occidental que planteaba el consiguiente dilema a los dirigentes capitalistas.[93]

móvil 0063MTS. Minuto 05,23-07,12, páginas 1124-1125.

[92] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 23 de mayo. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 15,45-16,20, página 952.

[93] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 16 de mayo. Cámara fija. MOV002.MOD. Minuto 13,04-47,04, páginas 929-939.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Muchos de esos problemas que iban surgiendo y a los que tenían que enfrentarse eran totalmente ucrónicos, pues sus movimientos habían modificado el curso "histórico" de los acontecimientos. En mi diario de aula del viernes 6 de junio recojo el siguiente comentario: *Por lo que estoy viendo, se puede dar cancha a la historia virtual. Por dos motivos; uno, porque potencia que los alumnos piensen; y dos, porque hace que la simulación sea un juego, lo que le da el componente lúdico que engancha. No pasa nada porque se cambien ciertos hechos. Los alumnos se quedan con el contexto. Los hechos se olvidan. Y al igual que olvidarán los hechos "reales", también olvidarán los ficticios*[94]. Lo más importante era que estábamos trabajando la causalidad. Las situaciones contrafactuales a las que se enfrentaban eran perfectamente plausibles; tal y como recoge la cámara fija el viernes 23 de mayo a propósito de la intervención que P. V. y L. B., como dirigentes de los Países Bajos, habían decidido ante el desafío independentista indonesio en 1946 y que les permitió mantener el control sobre la colonia[95].

El viernes 6 de junio, durante el turno de 1959-63, se realizaron movimientos que modificaron los acontecimientos "históricos". Una situación que me obligó a adaptarme a la nueva realidad planteando a mis alumnos y alumnas explicaciones plausibles (Ferguson, 1998), como consecuencia de un movimiento de China[96]. Y también debido a un movimiento de India en ese mismo turno[97]. En mi diario de aula del viernes 23 de mayo recojo el siguiente comentario: *Estamos interpretando, viendo las conexiones entre los diferentes conflictos. No estamos viendo exactamente lo que ocurrió. Los hechos concretos, positivos, se desdibujan, pero se les muestra un cuadro muy complejo de la realidad sobre el que pueden pensar.*[98]

[94] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.1. Diario de aula. Viernes 06 de junio, páginas 805-806.

[95] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 23 de mayo. Cámara fija. MOV002.MOD. Minuto 30,55-31,12, página 964.

[96] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 6 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 30,07-32,15. Página 1031. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 32,59-33,50, página 1032.

[97] Anexos. 8.9.- El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 6 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. -minuto 37,30-38,22, página 1033.

[98] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.1. Diario de aula. Viernes 23 de mayo, página 802.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Sin embargo esta situación que parece óptima para el proceso de enseñanza-aprendizaje de una Historia activa y experimental, genera sus complicaciones, tal y como recoge C. R. en sus observaciones: *El estrés del docente, ¿en qué reside? ¿en mantener la lógica de la Historia en el juego? ¿en no saber cómo van a influir los movimientos en el desenlace final? ¿con qué información cuenta el alumnado para tomar decisiones y hacerse preguntas? El docente rebate los movimientos con lógicas geopolíticas pero encuentra dificultades para asimilar todas las casuísticas que le presenta el alumnado en cada movimiento para reconducirlo*[99]. Tal vez esto se deba a que yo estaba más interesado en completar el proceso que profundizar en la reflexión. A esta situación me referiré más en detalle cuando analice mi práctica docente.

Pero no sólo sus decisiones provocaban nuevos problemas, muchos de los cuales totalmente ucrónicos como he tenido ocasión de mostrar. El juego permite, además, la existencia de la contingencia a través de los eventos y conflictos que van apareciendo en cada turno, modificando la realidad y desafiando constantemente a los jugadores, como en el caso de los eventos de los turnos 1946-47 y 1948-49 que informaban sobre la fuerza de los Partidos Comunistas Francés e Italiano de cara a las elecciones que se iban a celebrar en esos turnos respectivamente, y que provocaron en el Gobierno de EE.UU. preguntas acerca de las posibilidades para evitar que alcanzaran el gobierno[100].

Toda esta casuística mostrada me lleva a preguntarme acerca del proceso de toma de decisiones de los alumnos y alumnas y las razones que daban para justificar sus movimientos. Para esto, la cámara móvil se reveló como un instrumento fundamental, tal y como se puede apreciar en la siguiente transcripción: *M. J., B. B. y R. G. (Stalin) están moviendo sus marcadores a los conflictos y los están escribiendo*

[99] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3.1. Registros de C.R. Viernes 6 de junio, página 864.

[100] Anexos. 8.9.- El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 16 de mayo. Cámara fija. MOV.2.MOD. Minuto 35,51-35,53, página 937.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

en la plantilla en el papel que tienen. Les queda por decidir dónde invertir sus puntos y M. J. propone colocar 21 puntos en el arsenal nuclear. Les surge la duda sobre a qué afecta cada contador, el arsenal y la carrera nuclear respectivamente. B. B. se lo explica: 'O investigas lo siguiente, o construyes más bombas'. R. G. da en el clavo: 'investiga, porque ¿de qué nos sirven las bombas si no podemos lanzarlas?'[101].

Todo ello generaba, lógicamente, una preocupación constante por el futuro. A lo largo de la sesión del viernes 16 podemos apreciar cómo el alumnado realizaba preguntas interesantes, tal y como nos muestra C. R. en su registro: *Se suceden las preguntas sobre el sentido de los movimientos utilizando diferentes conceptos históricos.* (…) *Interesante debate el que se abre en la segunda hora, con razonamientos y argumentos sobre diferentes consultas históricas. Entienden que la tensión está presente en el primer turno y que se precipita La Guerra Fría: empiezan a pensar en contrarrestar la tensión internacional*[102].

Y entre sus preguntas se puede apreciar un temor a que el aumento de la tensión originara la Tercera Guerra Mundial pues, entre otras cosas, eran conscientes de que concluía el juego de simulación. El temor a un aumento del índice de tensión que derivara en una guerra mundial les generaba muchas cuestiones, sobre todo las relacionadas con la proliferación nuclear, ya que cada nuevo hito conseguido (el desarrollo de la bomba de hidrógeno, por ejemplo) y la inversión para aumentar el número de este tipo de armas, daba lugar a un aumento de la tensión. En un momento dado, me plantearon la existencia de mecanismos para rebajar la tensión, y se sorprendieron de que pudieran realizar dos acciones para ellos completamente contradictorias, como era negociar vías para limitar los armamentos, y continuar con la investigación y el gasto militar[103]. A. M y A. U. nos muestran con claridad esta

[101] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 27 de mayo. Cámara móvil 0062. Minutos 30:14-30:48, página 1123.

[102] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3.1. Registros de C.R. Viernes 16 de mayo, página 861.

[103] Anexos. 8.9.- El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija. MOV004.MOD. Minuto 00,01,-01,00. Página 988. Viernes 16 de mayo. Cámara fija MOV002.MOD. Minuto 19,55-21,00 y 35,10-35,48, páginas 931 y 936.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

situación en sus registros: *Un alumno comenta en voz alta 'si Rusia invierte en armamento nuclear, vamos a llegar a La Guerra Fría'. El índice de tensión mundial les interesa bastante*[104]. *Al tratar la Tercera Guerra Mundial, los alumnos manifiestan inquietud por el posterior desarrollo del juego*[105].

Voy a pasar ahora a profundizar en el esquema seguido mediante el análisis de una situación concreta dentro del juego, un "presente histórico" muy conflictivo y problemático, como fue la Crisis de los Misiles en Cuba.

5.2.2. *El juego de La Guerra Fría. Análisis de un problema complejo que afecta al desarrollo general del juego de simulación: la Crisis de los Misiles.*

> *Pero... lo que hay en Cuba... está ahí... ¿es para llamar la atención sobre lo otro? ¿O está ahí simplemente como venganza, o como que han visto vía libre para intentar amenazar? ¿O realmente están mirando el hacer un ataque contra nosotros?* (M.R.)[106].

El esquema de análisis empleado en el punto anterior y que me ha permitido recorrer las preguntas contrafactuales planteadas por mis alumnos y alumnas a través del juego de La Guerra Fría puede aplicarse a una situación concreta. Al hilo del problema histórico generado con la Crisis de los Misiles, se puede apreciar cómo el empleo de preguntas e hipótesis contrafácticas es un excelente recurso a la hora de plantear una Historia activa y experimental, y generar la construcción de pensamiento histórico.

En la sesión del viernes 30 de mayo, durante el turno de 1954-58 (el primero del segundo escenario) las tres facciones que manejaban los Estados Unidos tuvieron que enfrentarse una vez más a una sucesión de conflictos que recorrían tanto América del Sur, como América Central y Caribe. Entre ellos estaban unas guerrillas en Cuba que consiguieron derrocar al gobierno dictatorial existente y poner en marcha unas

[104] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3.. Registros de A. M. Viernes 16 de mayo, página 826.

[105] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3.. Registros de A. U. Martes 27 de mayo, página 839.

[106] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 22,22-22,50, páginas 1023-1024.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

medidas que atacaban directamente los intereses económicos estadounidenses en la isla. Éste es, pues, el planteamiento del "presente histórico" que les mostré a mis alumnos y alumnas:

- (YO) Resulta que en Cuba el Movimiento 25 de Julio inicia una guerra de guerrillas contra el dictador, que se llamaba Batista y triunfa la guerrilla liderada por Fidel Castro... se proclama una República Democrática y Socialista en Cuba
- (G. M. /Gobierno EE.UU.) Joder...
- (M. A. /Ejército EE.UU.) ¿Y dónde está Cuba? (cambio el marcador en Cuba). Ah, mira, ahí está[107].

Una situación que les generaba un problema histórico a resolver:

- (G. M.) Iñaki, ¿podemos mandar a tomar por culo a Fidel Castro?
- (YO) Pues tienes que intentarlo.
- (M. A.) Soltamos la bomba... (se ríe y mira a los soviéticos).
- (YO) Cuba se pone en rojo... ¿qué más?
- (M. A.) Esto va a ser un gran problema (refiriéndose a Cuba, y mira hacia los soviéticos).
- (YO Se pierden todos los marcadores económicos americanos en Cuba[108].

El problema continuó planteándose en la siguiente sesión, el martes 3 de junio, y haciéndose más grande a medida que se mostraban las implicaciones que iba teniendo. Dichas implicaciones venían dadas por la propia mecánica del juego: las medidas tomadas por el nuevo gobierno cubano (nacionalizaciones de propiedades estadounidenses) condujeron a una ruptura diplomática entre La Habana y Washington, al acercamiento de Cuba a la Unión Soviética, a la instalación de misiles soviéticos en la isla y al descubrimiento estadounidense gracias a los aviones espía U2.[109] Ante el problema planteado, surgieron las posibilidades de actuación y el debate entre los miembros de cada facción y entre las diferentes facciones estadounidenses[110].

[107] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija. MOV004.MOD. Minuto 20,58-21,20, página 993.

[108] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija. MOV004.MOD. Minuto 21,23-21,30, página 993.

[109] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 09,08-11,19, página 1019.

[110] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En mi diario de aula comento a propósito de las reflexiones que surgen sobre el "presente histórico" de la simulación y su evolución futura: *Qué complicado: mucha información para que la tengan, pero por otro lado... aquí M. R. llega a preguntarme si se arregló el conflicto e, incluso, si ocurrió de verdad. Ahora están pensando. Están ante un dilema histórico que fue real y ponen en marcha sus conocimientos...*[111]. Según el análisis que efectuaron conforme a sus objetivos, los miembros del Gobierno de Estados Unidos reaccionaron con indignación ante la situación que se les había planteado. Entendían que los soviéticos no tenían derecho a colocar marcadores militares en América, que era su zona exclusiva de influencia. En su razonamiento, M. R. llegó a plantear la doblez del movimiento soviético: *Ellos están moviendo. Nosotros no estamos haciendo cosas abstractas y raras*.[112] No le sirvió mi argumento de que, por aquel entonces EE.UU. podía alcanzar cualquier parte de la U.R.S.S. y los soviéticos no podían hacer lo mismo contra los Estados Unidos.[113]

Pero la crisis no planteó exclusivamente preguntas por parte de los actores implicados; V. M., del gobierno británico, por ejemplo, manifestó su curiosidad acerca de cuál era la posición estadounidense sobre los misiles que, por aquel entonces, tenían instalados en Turquía y que amenazaban directamente a la Unión Soviética[114].

fija. MOV001.MOD. Minuto 11,20-12,08, página 1019.

[111] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.1. Diario de aula. Martes 3 de junio, página 805.

[112] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara fija. MOV001MOD. Minuto 13,35-13-39, página 1020.

[113] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. 12,36-12,50, página 1020.

[114] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 21,20-21,40, páginas 1023-1024.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La curiosidad despertada llevó a M. J. (Aparato militar de la U.R.S.S.) a preguntar acerca de la visión que de la crisis cubana se tenía en el resto del continente americano, pues lo que allí ocurriese tenía, por fuerza, que afectarles directamente[115]. Nos encontramos, pues, ante cuestiones suscitadas en un determinado contexto y que no estaban relacionadas con la necesidad que, como jugadores, sienten los participantes, sino que hacían referencia al interés por ampliar la información de que disponían para entender la situación.

Es muy interesante, además, constatar el grado de identificación alcanzado por los jugadores: los miembros del Gobierno se mostraron reflexivos e indignados, y los miembros del Ejército deseosos de intervenir[116]. A esta cuestión le he dedicado un apartado completo, con lo que, por el momento, baste con dejarla esbozada, y sigamos analizando el contexto de la crisis, que me permitió plantear al alumnado una situación global en la que los conflictos e intereses de los principales actores se encontraban interconectados.

Así, los miembros del Politburó de la Unión Soviética, que eran los encargados de gestionar las ayudas económicas destinadas a sus aliados, me plantearon sus dudas acerca de los criterios en los que se basaban. En líneas generales lo veían en términos de bloques ideológicos; así, entendían perfectamente la necesidad de ayudar a Cuba, pues había abrazado su sistema económico. Sin embargo, en el caso de las ayudas a la India, que se mantenía como un estado capitalista se les hacía difícil de situar en sus esquemas mentales, sobre todo, cuando acababa de estallar un conflicto entre este estado y China a propósito de Cachemira[117]. Al igual que cuando hablé de la existencia paralela de movimientos contradictorios como eran la investigación y desarrollo del arsenal nuclear, con

[115] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. -minuto 25,03-25,15, página 1024.

[116] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 13,10-13,48, página 1020.

[117] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 15,48-21,19, páginas 1021-1023.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

conversaciones para limitar los armamentos, a parte del alumnado le resultaba difícil salir de esquemas simples y cerrados[118] y que se pueden sintetizar en esta conversación:

- (E. G. /Politburó de la U.R.S.S.) Entonces, ¿por qué les tengo que prestar dinero si van en contra de lo que yo creo?
- (G. M. /Gobierno de EE.UU.) Porque los enemigos de tus enemigos... son tus amigos...[119]

Esta sesión tan interesante se quedó en una simulación. Tal y como hago referencia al analizar el funcionamiento de la mécanica (véase punto 5.6.1.2), tomé la decisión de no jugar las crisis internacionales. No entramos, pues, en el juego propiamente dicho (no hubo *game* ni *gambling*, aunque sí *play*, que se gestionó mediante la simulación sin más), pero lo verdaderamente importante para mí era, precisamente, mostrar como a través de una simulación y recurriendo a planteamientos contrafactuales se puede promover la reflexión histórica en el alumnado y la construcción de su propio pensamiento histórico.

5.2.3. *El juego del Siglo XV. Análisis global del "mundo ucrónico" creado a partir de lo acontecido en el juego.*

> *Y ahora, olvidándoos por un momento de la historia que sabéis, tal y como teníamos la simulación en ese momento... ¿qué podría haber ocurrido?* (V.M.)[120].

La exposición del relato histórico por parte de B. B. y V. M. de lo acontecido en el juego del Siglo XV ante la clase, dio lugar a un interesante debate en el que, mediante un ejercicio de Historia virtual, los alumnos y alumnas del grupo pudieron poner en práctica los conceptos desarrollados hasta el momento y aplicarlos al análisis de un "mundo ucrónico" en la Europa de la segunda mitad de la década de

[118] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 6 de junio. Cámara fija.MOV002MOD. Minuto 13,17-14,34, página 1042.

[119] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara fija MOV001.MOD. Minuto 17,48-17,51, página 1022.

[120] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato Siglo XV y debate.MTS. Minuto 08,21-08,26, página 140.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1450. Cuento para el análisis de la exposición y posterior debate, además de con la grabación y transcripción de lo acontecido, con lo recogido por A. A. como observador externo. Sus anotaciones referidas al empleo de contrafactuales fueron las siguientes[121]:

- *En general, el desarrollo de la clase fue muy fluido, con continuas intervenciones y buenos argumentos para cada idea que se planteaba sobre el desarrollo de las potencias.*

- *El juego parece ser una buena forma de incentivar la mentalidad de historiador, para lo que es necesario tener en cuenta muchos elementos, posibilidades, datos e, incluso, predicciones diferentes. También parece incentivar bastante el interés por los hechos pasados, aunque fuesen planteados de una manera virtual*.

El desarrollo de los acontecimientos en el juego hizo que los narradores plantearan una serie de preguntas contrafactuales al resto de sus compañeros y compañeras en un contexto ucrónico. El juego se había acabado, pero, al igual que la propia Historia, no tenía porqué haber finalizado. El tipo de suposiciones que se abrieron a raíz de la simulación pueden extrapolarse a nuestro presente. Éste es un buen ejercicio, que deberá desarrollarse más en futuras investigaciones y buscar la forma de que el alumnado saque explícitamente las conexiones esbozadas. A ello volveré en mis conclusiones.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

[121] Anexos. 8.4. Observaciones externas septiembre-octubre 2013. Registros de A. A. Viernes 25 de octubre, página 52.

Los narradores plantearon trece preguntas de tipo contrafactual al conjunto de la clase. Las preguntas eran las siguientes[122]:

1. *¿Desembocaría la conquista de Florencia en una guerra en la península italiana?*
2. *¿Se consigue frenar el avance de los turcos y se reconquista Constantinopla?*
3. *La Orden Teutónica ¿desaparece?*
4. *¿Cuál sería el futuro de Granada?*
5. *¿Qué pasa con Borgoña y sus territorios?*
6. *¿Y Hungría iba a resistir a los turcos o no?*
7. *Inglaterra ¿conseguirá mantener a los escoceses a ralla?*
8. *Portugal, ¿descubriría la ruta (hacia la India)?*
9. *El Sacro Imperio, ¿conseguirá que sus territorios le obedezcan?*
10. *Los cristianos ortodoxos, ¿conseguirán sobrevivir?*
11. *¿Venecia acabará consiguiendo el control de los mares?*
12. *En Escandinavia, la Unión de Kaalmar... ¿qué podría suceder allí?*
13. *Nápoles y Aragón (...) ¿Cómo habría sucedido esto entonces si se hubiera seguido el juego?*

A partir de este planteamiento, se asistió a un debate marcado por la geopolítica en el que los dos narradores moderaron la discusión y sus compañeros y compañeras fueron interviniendo. Para empezar, fueron pregunta por pregunta. De

[122] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato Siglo XV y debate.MTS. Minuto 07,28-08,20 /15,10 / 16,05 /23,09 /27,24, páginas 140, 143, 146 y 147.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

las trece, me voy a quedar con seis para realizar mi análisis: la número dos, *¿Se consigue frenar el avance de los turcos y se reconquista Constantinopla?;* la número seis*, ¿Y Hungría iba a resistir a los turcos o no; la número diez, Los cristianos ortodoxos, ¿conseguirán sobrevivir?;* la número cuatro*, ¿Cuál sería el futuro de Granada?* la número once*, ¿Venecia acabará consiguiendo el control de los mares?;* la número cinco*, ¿Qué pasa con Borgoña y sus territorios?;* y la número ocho: *El Sacro Imperio, ¿conseguiría que sus territorios le obedezcan?*

El poderío de los turcos otomanos vertebró el debate, y en torno a este actor fueron girando gran parte de las reflexiones. Así, tres preguntas (la dos, la seis y la diez) se centraron en la región de los Balcanes, el área de influencia otomana, y la península Ibérica, donde el reino nazarí de Granada suspiraba por la ayuda otomana (pregunta cuatro) y M. J., que dirigía el Imperio Otomano, no podía por menos que intervenir en todo lo que se dijera sobre este tema. En ellas se puede apreciar que el alumnado dominaba el lenguaje geopolítico y los conceptos trabajados, como, por ejemplo, las familias religiosas cristianas en el Siglo XV o la idea de la Cruzada[123]; y también manejaba correctamente los aspectos relacionados con la mecánica de juego, a los que me referiré en el apartado en el que me centro en el análisis ludológico.

Hasta mi primera intervención en el debate, llevaban más de 15 minutos dialogando ellos solos y llevando una discusión muy interesante y respetuosa. Mis palabras fueron un mero apoyo para ofrecer más datos e, incluso, recordar otros ya vistos. Teniendo en cuenta, la cantidad de información trabajada en tan poco tiempo,

[123] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre:

- Pregunta número 2. *¿Y se consigue frenar el avance de los turcos y se conquista Constantinopla?* Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato Siglo XV y debate. MTS. Minuto 08,59-09,38, página 140.
- Pregunta número 6. *¿Y Hungría iba a resistir a los turcos o no?* Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato Siglo XV y debate.MTS. Minuto 12,47-13,48, página 142.
- Pregunta número 10. *Y los cristianos ortodoxos, ¿conseguirán sobrevivir?* Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato Siglo XV y debate.MTS. Minuto 14,48-15,50, página 143.
- Pregunta número 4. *¿Y cuál sería el futuro de Granada?* Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato Siglo XV y debate.MTS. Minuto 09,59-12,35, página 145.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

las posibilidades por parte del alumnado de procesarla son muy escasas, de ahí que la intervención del profesor o profesora sea fundamental. La pregunta de V. M., al hilo de mis aclaraciones, muestra la validez de mi argumento: *¿Y los católicos van a ser igual de respetuosos?*[124].

Los alumnos y alumnas especulaban sobre los sucesos y hubo momentos en los que la identificación con su actor fue tan grande que sus argumentos no podían por menos que ser tildados de parciales por sus oponentes. Ante esta situación, que muestra el claro potencial para motivar al alumnado que tienen los juegos de simulación históricos, me referiré en el siguiente apartado. Sus especulaciones les llevaron, no sólo a analizar globalmente la situación europea, como se puede observar al hilo de la pregunta número once sobre el posible éxito en el control veneciano de los mares[125], sino también a hacer interesantes reflexiones sobre la validez de las suposiciones que estaban realizando:

- (G. M.) Pero M. J., eso son demasiadas suposiciones (V. M. le da parte de razón a M. J.). Todo lo que estás haciendo son suposiciones sobre las suposiciones... (hablan varios a la vez y pido que vayan por orden)[126].

(…)

- (M. J.) Vale, y ahora con esto de las suposiciones... protesto ante ello, porque lo único que todos podemos hacer son suposiciones y no sabemos muy bien lo que puede pasar... por ejemplo, aún no se ha desarrollado una plaga de peste, eso también podría haberlo modificado todo... prácticamente.
- (G. M.) Ya, M. J., pero lo que yo te estoy diciendo que todo son suposiciones, pero tú estás montando suposiciones complejas, o sea, suposiciones sobre las suposiciones; es como si ahora dijeses: "Pero si ahora hubiese una plaga de peste a lo mejor L. C. (Venecia) perdería

[124] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato Siglo XV y debate.MTS. Minuto 15,51, página 143.

[125] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre : Pregunta número 11, *¿Venecia acabará consiguiendo el control de los mares?* Relato Siglo XV y debate.MTS. Minuto 16,05-18,38, página 143.

[126] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes2 5 de octubre : Pregunta número 11, *¿Venecia acabará consiguiendo el control de los mares?* Relato Siglo XV y debate.MTS. Minuto 17,05-17,24, página 144.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

barcos... sí, puede pasar, pero lo que nosotros estamos diciendo son suposiciones que, o podría pasar esto o podría pasar lo otro, casi seguro. Por ejemplo, el Sacro Imperio y yo, que era Borgoña, pues o aguantábamos o nos lo iban a quitar, y era muy probable que nos quitasen los territorios. No tenía que ver ninguna plaga ni ninguna suposición...

- (V. M.) Pero eso es blanco o negro, lo de las plagas va por dados... podía ser grave, podía ser leve...
- (G. M.) Claro, pero no te puedes apoyar en un argumento o en algo para hacer una suposición, algo que es tan raro o poco probable que pase... puede pasar, pero es una probabilidad entre 50 de que pase eso...[127]

En este largo debate, en el que mis alumnos y alumnas nos muestran capacidad para relacionar lo que está sucediendo en lugares diferentes y, a partir de múltiples factores, elaborar explicaciones multicausales, mi intervención fue mínima; tan sólo en dos breves ocasiones para ofrecer pequeños apuntes. Para concluir, V. M., como buen moderador, tuvo una última pregunta contrafactual más por hacer y me la realizó a mí: *¿Y los estados independientes* (se refiere a aquellos estados autónomos no controlados por ningún alumno o alumna) *hubiesen hecho algo con más tiempo?*[128].

Los moderadores devolvían, así, al profesor la dirección de la clase y permitían el paso del "mundo ucrónico" en el que se habían estado desenvolviendo con soltura al “mundo histórico real”. Lo que me conduce a plantear cuál es la visión que mi alumnado tenía acerca del empleo de contrafactuales para el estudio de la Historia.

[127] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre: Pregunta número 11, *¿Venecia acabará consiguiendo el control de los mares?* Relato Siglo XV y debate.MTS. Minuto 18,42-19,49, página 144.

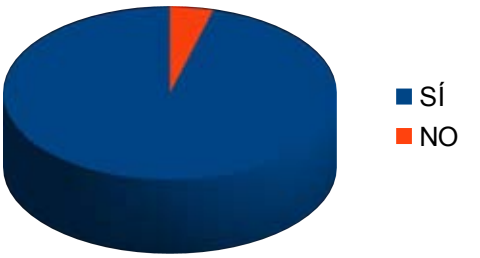
[128] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato Siglo XV y debate.MTS. Minuto 25,43-25,44, página 147.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.2.4. *Percepción del alumnado ante el uso de preguntas contrafactuales y el aprendizaje de la Historia.*

> *Sí, al aprender las diversas situaciones que pudieron haber tenido lugar vemos mejor por qué pasó lo que pasó, como en la crisis de los misiles cubanos: EEUU podría haber decidido cargarse Cuba, pero por miedo a una guerra nuclear prefirió no hacerlo. La mayoría de decisiones tomadas en la historia se basan en considerar las otras opciones que se podrían haber elegido, por lo que ver estas opciones es una gran ayuda para estudiar historia* (M. J.)[129.]

Como último punto que avanza lo que serán las conclusiones voy a analizar los comentarios de los alumnos y alumnas referidos a la utilidad de trabajar con contrafactuales. En general, sus reflexiones son favorables. Así, ante la pregunta *¿crees que este tipo de dinámicas (los juegos de simulación históricos) pueden ayudar a comprender mejor la Historia?* el 95,8% opina que sí[130], y tan sólo una persona responde que *"un poco"*[131].



[129] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final número 22. Pregunta 6, página 1213.

[130] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Pregunta 4 *¿Crees que este tipo de dinámicas (los juegos de simulación históricos) pueden ayudar a comprender mejor la Historia?"*, páginas 172-202.

[131] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Pregunta 4 *¿Crees que este tipo de dinámicas (los juegos de simulación históricos) pueden ayudar a comprender mejor la Historia?".* Cuestionario número 14, página 191.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

A la hora de argumentar esta afirmación, se resalta la capacidad que ofrecen para manejar diferentes factores a la hora de abordar un momento histórico determinado[132] y se insiste en que son positivas las explicaciones basadas en historias alternativas, al permitir al alumnado enfrentarse a problemas y sumergirse en la época estudiada[133].

Y tanto en las entrevistas personales efectuadas los días 3 y 6 de junio, como en la evaluación por escrito del juego de La Guerra Fría realizada el martes 17 de junio nos encontramos nuevamente con respuestas favorables. Así, en las entrevistas que lleva a cabo A. M., M. J. resalta el valor que tiene como herramienta interpretativa: *depende sobre todo del uso, creo yo. Si quieres estudiar todo lo que pasó el realizar varias situaciones te ayuda muy bien a entender lo que pasó y por qué hicieron algo; por ejemplo, esto pasó así ya que los líderes de una nación decidieron hacer esto porque si no saldría de otra forma y no les compensaría. Aunque si es simplemente por saber y no vas a explicar absolutamente nada para eso te lo estudias tal y como pasó*[134]. V. M. resalta el valor que tiene conocer lo que podría haber sucedido, pues les permite entender una realidad que es muy compleja: *Sí* (tiene sentido)*, porque también podemos entender a lo que podríamos haber llegado y no simplemente dónde estamos, sino cosas que podrían haber ocurrido*[135]. La respuesta de B. B. es muy interesante, porque otorga valor al proceso de especular sobre hipótesis contrafactuales como vía hacia el conocimiento en general: *Porque podría haber pasado, es la verdad... a base de suposiciones igual se encuentra la que de verdad es correcta*[136].

[132] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Pregunta 5 *¿Por qué? (Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la Historia)?".* Cuestionario número 9, página 184.

[133] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Pregunta 5 *¿Por qué? (Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la Historia)?".* Cuestionarios números 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 13 y18, páginas 172, 173, 175, 176, 177, 181,182, 190 y 195.

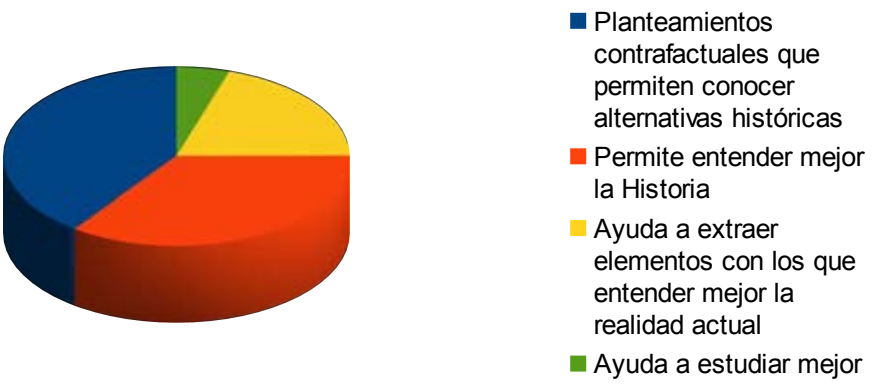
[134] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 6 de junio. Cámara móvil 00100. MTS. Minuto 03,20-03,47, páginas 1158-59.

[135] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 06 /06 /14. Cámara móvil 00102. MTS. Minuto 01,55-02,00, página 1160.

[136] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 06 /06 /14. Cámara

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En la evaluación del 17 de junio sobre el juego de La Guerra Fría nos encontramos con que el 95% responde afirmativamente cuando les pregunto si creen que tiene sentido estudiar la Historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron. Sus razones varían, y un 38% reconoce que los planteamientos contrafactuales les permiten conocer alternativas históricas plausibles, un 33,3% afirma que permite entender mejor la Historia; un 19% que ayudan a extraer elementos con los que entender mejor la realidad actual y un 4,7% afirma que simplemente ayudan a estudiar mejor[137].



Planteamientos contrafactuales y enseñanza de la Historia.

El porcentaje de alumnado que se muestra a favor de la utilidad de los contrafactuales para el estudio de la Historia desciende al 75% cuando en la encuesta Likert de actitud que respondieron el mismo 17 de junio al preguntarles si consideran que es una tontería estudiar situaciones que no sucedieron[138]. Únicamente, una

móvil 00106. MTS. Minuto 02,16-02,30, página 1163.

[137] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final, páginas 1179-1213.

[138] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 15, *es una tontería estudiar situaciones que no ocurrieron*, páginas 1216 y 1218.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

alumna se mostró abiertamente en contra en el cuestionario de evaluación del juego de la Guerra Fría[139] y se vio reflejado en la encuesta Likert. Esto me lleva a plantear el tema de la ficción, una cuestión que abordaré en el apartado de las conclusiones; esto es, ¿qué Historia han aprendido?

5.3. Construcción/ elaboración de relatos.

Mis decisiones han conducido a que el relato haya quedado en un segundo plano en esta investigación. El tiempo del que se dispone es limitado y han primado otras prioridades. Aun así, esta investigación aporta interesantes datos acerca de cómo el alumnado elabora su propio relato histórico. El relato es una forma de narración que tiene diferentes formas discursivas y en este caso el del alumnado ofrece información muy diversa. Describen lo que sucede mientras se juega y también muestra lo que aprende resolviendo los problemas que se plantean. Los relatos permiten visualizar los mundos ucrónicos que se crean. El relato es un formato abierto y flexible en donde describen sus análisis y decisiones utilizando distintos niveles discursivos. Mi análisis se va a centrar en tres puntos:

- *Qué entienden por relato histórico y cuál es su actitud hacia éste.*
- *Qué relatos elaboran a través de los juegos.*
- *Qué tipo de relato son capaces de elaborar a partir del trabajo durante el curso.*

Los relatos tienen que tener unas características básicas basadas en la temporalidad, unidad temática, transformación, unidad de acción y causalidad (González & Henríquez, 2011). Voy a usar las tres categorías de Topolski (2004) en el análisis:

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

[139] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final. Número 15. Pregunta 6, página 1203.

1. *Simples listas ordenadas cronológicamente*. **Descripción**.

2. *Nivel narrativo /explicativo de situaciones y eventos que evolucionan en el tiempo.* **Explicación**.

3. *Narrativas completas elaboradas con perspectivas históricas.* **Análisis y argumentación**.

5.3.1. Qué entienden por relato histórico y cuál es su actitud hacia éste.

> *Con todo ello* (el historiador) *tendrá que elaborar un relato detallado que se apoye continuamente en las fuentes encontradas. Este relato será discutido por otros historiadores que pueden haber encontrado otras fuentes o que tengan otra interpretación. Y de ese debate surge la historia* (L.B.)[140].

¿Qué es un relato histórico para el alumnado? ¿Cómo se escribe? ¿Se ven con la capacidad y recursos para elaborarlo? Al comienzo del curso al preguntarles *"¿para qué sirve la Historia?"* incluí dos cuestiones relacionadas con la elaboración de relatos históricos. El análisis de sus respuestas nos aporta datos. Por un lado, ante la pregunta "*¿Sabes cómo se escribe la Historia?"* el 33.3% respondió directamente que no, y el 8,3% confesó no haberse planteado nunca dicha cuestión. Aun así, E. G. nos da una buena respuesta pese a todo: *Sinceramente no. Supongo que irá recaudando información sobre un caso concreto, una época concreta, profundizando lo máximo posible en el asunto. Poco a poco irá poniendo los datos en orden, pero nunca podrá tenerlo al día, ya que la historia se construye día a día, y cada minuto aumenta un poco más, añadiendo a la lista otro suceso*[141].

Por lo que respecta a la otra pregunta, en la que les planteé si se veían capaces de elaborar un relato histórico, es interesante destacar que el 50% afirmó con más o menos seguridad que sí, e hicieron referencia explícita a la necesidad de obtener

[140] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta 7. *¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta*. Encuesta número 4, página 9.

[141] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta 9. *¿Sabes cómo se escribe la Historia? (me refiero a cómo realiza su labor un historiador)*. Encuesta número 1, página 5.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

información previa y manejarla. Hubo, incluso, quien puso de manifiesto la importancia del profesor a la hora de guiar este trabajo[142].

Durante el curso tuvieron ocasión de poner a prueba sus afirmaciones, tal y como tendré ocasión de analizar en los dos siguientes apartados, pero antes quiero mostrar cuáles fueron sus respuestas al final del curso, que no varían en exceso, con las efectuadas en septiembre, ya que un 46,7% se mostró de acuerdo o muy de acuerdo en la dificultad que supone la elaboración de un relato histórico[143].

5.3.2. Qué relatos elaboran a través de los juegos.

> *Como hemos visto, la vida en aquel entonces no era para nada sencilla. El comercio era muy fluido, por lo que había una gran riqueza. En cuanto a los estados, no todo es tan sencillo como creemos. En cualquier momento podías recibir ataques externos, tus planes podían desvanecerse de un momento a otro y si te descuidabas, podías ser conquistado. Era un mundo muy complejo donde quien conseguía sobrevivir durante mucho tiempo, se consideraba todo un héroe* (A.B. & E.G.)[144].

Tres han sido los relatos, a propósito de la práctica con los juegos, que he recogido durante este curso. Uno, sobre el juego del Siglo XV, otro sobre el del Siglo XVII y un par de exposiciones sobre lo acontecido en diferentes momentos del juego de La Guerra Fría. El primero es el más importante, al tratarse, por un lado de la exposición oral que B. B. y V. M. hicieron ante la clase el viernes 25 de octubre, y cuyo debate he tenido ocasión de analizar a propósito del empleo de contrafactuales y que utilizaré en el siguiente apartado para mostrar el grado de implicación (*engagement*) de mis alumnos y alumnas ante los juegos; y por otro, de los escritos que me tuvieron que entregar por parejas. El relato sobre el Siglo XVII, tal y como ya he mencionado anteriormente, se quedó en un único documento, el que C. G. y E. G. me presentaron en inglés.

[142] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta 10. *¿Crees que podrías elaborar un relato histórico sobre un momento concreto?* Encuesta número 3, página 8.

[143] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 3. *Es difícil elaborar un relato histórico*, página 1216 y 1217.

[144] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.3. Relatos escritos. Relato número 9, página 165.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

A la hora de plantear a la clase la elaboración de un relato sobre lo acontecido en el juego, mi intención era la de que, usando la terminología correcta, tanto conceptual, como espacial y temporal, "historiaran" la simulación. La gran ventaja de este ejercicio radica en que no pueden recurrir a más fuentes que a las de la sesión del juego para trabajar los hechos, con lo que están obligados a narrar sobre algo que no está previamente escrito en ningún lado.

En la exposición oral ante la clase de B. B. y V. V., éstos emplearon un estilo descriptivo, con un rico empleo de adjetivos: *En este tramo de la historia hemos visto a los grandes ejércitos turcos otomanos, al conquistador reino de Hungría, al inabordable Gran Principado de Moscú, la resistente Orden Teutónica, los navales estados escandinavos, el ansia de conquista del reino de Francia, los problemas de gobierno del Sacro Imperio, los dos desafortunados: la Corona de Aragón y el reino de Nápoles, el emprendedor reino de Portugal, la Corona de Castilla y el reino de Inglaterra que tenían que solucionar sus problemas internos, la astuta Florencia y el trabajo en equipo entre el Ducado de Borgoña y el Franco Condado entre otros, son los elementos destacables en este tramo histórico*[145].

No faltó un buen manejo de los conceptos: *Los dos ámbitos religioso-culturales que nos encontramos son el cristianismo, que está dividido en dos familias, la católica y la ortodoxa. Y, por otro lado, el Islam*[146]; tampoco faltó el planteamiento del concepto principal sobre el que descansa la simulación: *Tramo histórico que va a estar principalmente marcado por el deseo de los reyes por recuperar su poder*[147]. E, incluso, el empleo de ideas expuestas anteriormente en clase por mí para aportar argumentos que reforzaron la explicación de lo acontecido en la simulación: *Una de las maneras que van a buscar para hacerlo* (los reyes para

[145] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato siglo XV y debate.MTS. Minuto 00,32-01,07, página 138.

[146] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato siglo XV y debate.MTS. Minuto 00,10-00,16, página 138.

[147] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato siglo XV y debate.MTS. Minuto 00,09-00,12, página 138.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

recuperar su poder) *es poner un pequeño impuesto a las ciudades, que estaban en condiciones de poder pagar, a cambio de darles más libertad, cosa que va a favorecer enormemente el comercio*[148].

Siguiendo mis instrucciones y ahondando en un elemento que llevo trabajando con ellos desde 1º de E.S.O., se centraron en el concepto de región para desarrollar su relato que se basó en dos elementos. Por un lado, en el fomento del comercio que, simplemente describieron. Por otro, la guerra, los conflictos entre los estados del momento simulado, focalizaron la exposición de los dos narradores. En ellos, no dejaron de lado el control de los mares, y recalcaron otra idea ya desarrollada en clase al esbozar la Baja Edad Media, basada en que *el transporte por mar era muchísimo más barato. Factores importantes para un mundo conectado casi totalmente por mar. El control de los mares iba por parte de Venecia en el Mediterráneo, el Atlántico Sur por Castilla y Portugal y la Unión de Kalmar en el Báltico*[149].

En la descripción de los conflictos B. B. y V. M. plantearon las líneas de enfrentamiento y esbozaron el "desarrollo histórico" ocurrido durante la simulación. Expusieron razones para ello aunque, tal vez, se puede echar en falta una explicación del porqué un reino menor como Granada pudo conquistar la ciudad de Sevilla. Es cierto que en el posterior debate, explicaron claramente que se debe a los conflictos internos que la Corona tuvo que afrontar debido a una revuelta nobiliaria, con lo que éste debe ser un apunte menor por mi parte. Está muy bien explicada la "cruzada de 1458": *En este mismo año vamos a asistir a un evento de gran importancia. En 1458 se convoca una cruzada contra los turcos otomanos (ahora es V. M. el que escribe en la pizarra). En la cruzada involucraron a 8 de los estados cristianos, que fueron Aragón, el Sacro Imperio, Polonia, Lituania, Nápoles, Venecia y los Estados*

[148] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato siglo XV y debate.MTS. Minuto 01,13-01,23, página 138

[149] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato siglo XV y debate.MTS. Minuto 04,05-04,21, página 139.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Pontificios. Entre los cuales consiguieron reunir más o menos a 60.000 hombres de armas[150] *divididos en 9 ejércitos y 3 flotas marítimas. El destino de estas flotas sería luchar en el mar Egeo junto a la flota de los caballeros de Rodas contra las flotas otomanas y el destino de los ejércitos sería conquistar Bosnia gracias a la ayuda de una flota florentina; pero esta ayuda habría nacido de pura conveniencia. Con esta ayuda frenarían el gran peligro que suponían los turcos, dado que en este período de tiempo habían conseguido conquistar casi todos los Balcanes, gran parte de Anatolia y Siria*[151].

En definitiva, ante este relato, nos encontramos con que B. B. y V. M. han alcanzado el segundo nivel de interpretación de Topolski, pues a la descripción de lo acontecido, le suman explicación. Sin embargo, si el análisis del relato oral y el posterior debate muestran un grado de motivación elevado y buenas pinceladas en la construcción de pensamiento histórico que se manifiestan en el paso de la descripción a la explicación, la lectura de los relatos escritos nos muestra que, ante todo, el alumnado se queda en el primer nivel, en la descripción de lo sucedido durante el juego de simulación[152]. En algunos de los relatos, el alumnado ni siquiera abandona un lenguaje propio de la mecánica del juego, y habla de turnos, de comprar fichas, etc[153]. Y hay quien realiza su descripción empleando una mezcla de lenguaje de juego y lenguaje histórico[154]. En general, no relacionan lo que ocurre en el juego con lo visto en clase[155]. Algo que durante la práctica del juego de simulación sobre La Guerra Fría ya se consigue[156].

---

[150] *Los datos para que pudieran hacer este cálculo se los proporcioné yo.*

[151] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato siglo XV y debate.MTS. Minuto 06,15-07,16, páginas 139-140.

[152] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.3. Relatos escritos. Relato número 6. Página 158. Relato número 11, página 167.

[153] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.3. Relatos escritos. Relato número 2. Página 151. Relato número 11, página 169. Relato número 5, página 157.

[154] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.3. Relatos escritos. Relato número 9, página 164.

[155] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.3. Relatos escritos. Relato número 12, páginas 169-170. *No es capaz de relacionar que se trata de una gran centro comercial por su ubicación geográfica*.

[156] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Aun así, podemos encontrarnos con alguna buena introducción en la que se aplican los conceptos vistos hasta el momento[157]. Pero sus relatos suelen concluir bruscamente con el final de los movimientos del último año. Con una excepción, no plantean una continuidad y escenarios posibles: *En los siguientes y últimos años, 1459-1460, el papa lleva a cabo la cruzada, ayudado también por Venecia y Florencia en transportar los ejércitos cruzados a Bosnia. Un gran descuido por parte del papa es el de dejar los Estados Pontificios sin seguridad y sin ejércitos que puedan defender sus tierras. Asustado por un posible peligro pero un tanto alejado de sus territorios, confía plenamente en sus vecinos italianos, sin ocurrírsele siquiera que Florencia, a pesar del tratado de Lodi, aspira a algo más que dejar las fronteras como están. Por lo que, mientras el papa consigue recuperar una región en los Balcanes, Bolonia es conquistada por Florencia sin ninguna dificultad. Las fronteras italianas cambian ligeramente y en los años siguientes podría haberse desatado una guerra entre los estados italianos*[158]. En líneas generales apenas sacan alguna conclusión al finalizar sus relatos[159].

Por lo que respecta al juego del Siglo XVII, en el relato presentado por E. G. y C. G., nos encontramos con una buena descripción en la que se esbozan breves pinceladas de explicación. Así, la presentación es excelente, pues como ellas mismas dicen *In these years the World was going through a hard period of time*. A partir de aquí esbozan los problemas religiosos existentes, plantean una lucha por la hegemonía en unas regiones que acaban todas interconectadas y concluyen con el dominio mundial de la Monarquía Hispana: *The Hispanic Monarchy ruled the World. It had territories in America, Asia, Africa and Europe*. Pasan a describir someramente lo acontecido durante la simulación y concluyen: *In summary, the World was divided. The Hispanic Monarchy took control of the seas and they were*

fija MOV001.MOD. Minuto 20,28-20,32, página 953.

[157] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.3. Relatos escritos. Relato número 1. Página 149. Relato número 3, página 153. Relato número 8, página 161. Relato número 10, página 165. Relato número 11, página 167.

[158] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.3. Relatos escritos. Relato número 8, páginas 162-163.

[159] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.3. Relatos escritos. Relato número 8, página 163.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

the main power. The Holy-Roman Empire going through internal religions wars. Ottomans were fighting to reconquest their territories; and lutherans were pressuring the Empire[160].

Una vez más, fue durante la práctica con el juego de La Guerra Fría cuando tuve más oportunidades para recoger nueva información. De este modo, como medio para evitar que mis alumnos y alumnas tuvieran tiempos muertos, fui dando tareas a personas concretas para que se encargaran de recopilar la información necesaria para presentar ante la clase un relato en el que se hiciera un resumen de lo acontecido hasta el momento. La propia estructura de la actividad fomentaba la mera descripción, algo que, en realidad, era lo que les había pedido; así pues, no me planteé que fueran más allá del primer nivel de Topolski, el denominado descriptivo.

El viernes 30 de mayo, tal y como he contado anteriormente, dispuse de las seis horas de la jornada, lo que me permitió utilizar las dos primeras para recapitular lo visto durante el primer escenario, entre 1945 y 1953, y preparar el siguiente. Planteé los relatos como exposiciones por parte de cada actor, como una visión particular desde cada protagonista en el juego, y con una narración de conjunto realizada por los miembros del Politburó de la U.R.S.S., que habían tenido más momentos libres que el resto de jugadores.

En sus relatos predomina, como ya he dicho, la descripción, como la que realizan R. G., M. J. y B. B., que asumían el papel de Stalin[161]. O en la que realizan A. O., L. C. y V. S., como Gobierno francés[162]. Pero también hubo momentos en los

[160] Anexos. 8.6. El juego de simulación del Siglo XVII. 8.6.2. Relato de E. G. y C. G, página 285.

[161] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija MOV002.MOD. Minuto 06,01-09,23, páginas 981-982

8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9. 3. Registros de los observadores externos. Observaciones de A. M. Viernes 30 de mayo, página 846.

[162] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija MOV002.MOD. Minuto 10,35-1104, página 983.

8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9. 3. Registros de los observadores externos. Observaciones de A. M. Viernes

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que fueron un poco más allá y plantearon breves explicaciones, como por ejemplo al hilo de mis preguntas[163]. O como conclusión a su propia exposición[164].

Un grupo se encargó de efectuar una recapitulación de lo acontecido: *Salen tres alumnos a explicar todo lo ocurrido*[165]*. Hablan de muchos aspectos como la crisis económica tras la guerra; el mundo dividido entre comunistas y capitalistas; que la bomba atómica de EEUU le dará un gran poder. Cuesta a veces seguir el hilo de lo que dicen pues más que explicar leen lo redactado. Un chico sí se lo ha aprendido de memoria y lo explica con sus palabras de forma más clara. El profesor le felicita*[166].

Tuve una última oportunidad de comprobar el grado de desarrollo que tenían sus relatos con las exposiciones de L. O. y P. S. sobre lo acontecido en los dos turnos que iban desde 1954 a 1963 y el esbozo que realizaron A. O., V. S. y L. C. sobre la parte del turno de 1964-68 que habíamos llegado a jugar. He de recordar que ese martes 10 de junio decidí poner fin al juego sobre La Guerra Fría y dedicarme a cerrar el curso de la mejor manera posible. Para ello, se expusieron los relatos que dos grupos tenían que hacer sobre lo acontecido durante los turnos de 1954-63 y lo realizado en el de 1964-68. Los relatos presentados fueron meras descripciones de lo acontecido. Ante mis preguntas para profundizar, las narradoras carecían de respuestas, que fueron saliendo con cuentagotas del resto de los alumnos: *M. J. se*

30 de mayo, páginas 846-847.

[163] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija MOV002.MOD. Minuto 01,27-02,04, página 980.

[164] Anexos. 8.9.- -El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija MOV002.MOD. Minuto 09,23-09,37. Página 983. MOV003.MOD. Minuto 03,14-03,42, página 984.

8.9.- El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9. 3. Registros de los observadores externos. Observaciones de A. M. Viernes 30 de mayo, página 847.

8.9.- Viernes 30 de mayo. Cámara fija MOV003. Minuto 06,37-07,15. Página 985. MOV003. Minuto 08,52-09,17, página 986.

8.9.- El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9. 3. Registros de los observadores externos. Observaciones de A. M. Viernes 30 de mayo, página 846.

[165] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija MOV004, páginas 986-987.

[166] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de los observadores externos. Observaciones de A. M. Viernes 30 de mayo, página 847.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

justifica por haber dado una respuesta poco profunda acerca de la OPEP, el grupo que interviene sigue desglosando hechos, definiciones, sucesos... en un modelo de intervención en el que no cabe el razonamiento sobre los procesos históricos[167]. En estos últimos relatos e intervenciones se hizo sentir, y mucho, el peso de nueve meses. El cansancio general es un elemento que no debe minusvalorarse.

5.3.3. Qué tipo de relato son capaces de elaborar a partir del trabajo durante el curso.

> *Partiendo de la base de que siempre me han gustado las historias, los libros, los cuentos, las aventuras... podemos hacernos una idea del interés propio que tenía ya de por sí sobre la historia. Muchas veces la historia se me asemeja a un cuento; un cuento con sus personajes, su época, su escenario, sus actos... y sus consecuencias. Consecuencias de las que nacen otros cuentos, otras historias, otras épocas. Y así vamos encadenando un acto con otro, una generación con otra, un siglo con otro, hasta llegar a nuestros días. Somos una consecuencia de un hecho pasado y está en nuestras manos que la consecuencia que nos suceda sea positiva o negativa. Hay veces que me gusta verlo así, y hay veces que no. Simplemente hay veces que esta forma de auto declararnos una "consecuencia" me resulta demasiado triste ya que también somos los protagonistas del aquí y del ahora, de la historia presente. Y algún día seremos los estudiados y no los que estudian. Seremos una época más que estudiar y de la que examinarse al igual que una época más sobre la que hacer trabajos como éstos. Pero, por ahora, somos dueños del presente y del futuro, ya que el futuro será una consecuencia de nuestros actos. Una versión (somos una consecuencia) suena triste y la otra versión (somos los dueños y protagonistas presentes) suena demasiado pretenciosa, supongo que simplemente somos una equilibrada mezcla de ambas*. (L.C.).[168]

El material principal para analizar los relatos del alumnado durante este curso son los escritos que les pedí justo antes de poner en práctica el juego de La Guerra Fría y con los que pretendía que narraran los contenidos trabajados durante siete

[167] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9. 3. Registros de los observadores externos. Observaciones de C. R. Martes 10 de junio, página 866.

[168] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 4, página 378.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

meses y medio. En un primer momento, tras la lectura por mi parte de los mismos, los califiqué en cinco categorías: **Excelentes**, **buenos**, **normales**, **regulares** y **"no son relatos"**. Para hacer esta distinción tuve en cuenta los siguientes elementos:

- ***Excelentes***. Estamos ante un auténtico relato histórico. El alumno o alumna maneja perfectamente los conceptos históricos y se mueve sin problemas en el tiempo y en el espacio. Además, se puede observar que el escrito es producto exclusivo de su reflexión; es, por un lado, original en su forma de narrar; y por otro, llega a reflexiones propias que nos muestran claramente cómo va construyendo su propio pensamiento histórico. Esta calificación se equipara con el tercer nivel de la clasificación establecida por Topolski. Nos encontramos ante alumnos o alumnas que son capaces de **analizar y argumentar**.

- ***Buenos***. En estos relatos, el alumnado maneja perfectamente los conceptos históricos y se mueve sin problemas en el tiempo y en el espacio. Sin embargo, y a diferencia de la categoría anterior, se puede observar que a lo largo del escrito se ha recurrido en ocasiones al uso de frases y párrafos extraídos literalmente de las lecturas realizadas durante el curso. Esta calificación se equipara con el segundo nivel de la clasificación hecha por Topolski. Nos encontramos ante alumnos o alumnas que son capaces de **explicar**.

- ***Normales***. En estos relatos, se perciben lagunas y errores en el manejo de los conceptos históricos. Su narración pierde cohesión en algunos momentos y, además, se puede observar que a lo largo del escrito se ha recurrido en bastantes ocasiones al uso de frases y párrafos extraídos literalmente de las lecturas realizadas durante el curso. Esta calificación se equipara con el primer nivel de la clasificación de Topolski. Nos encontramos ante alumnos o alumnas que son capaces de **describir**.

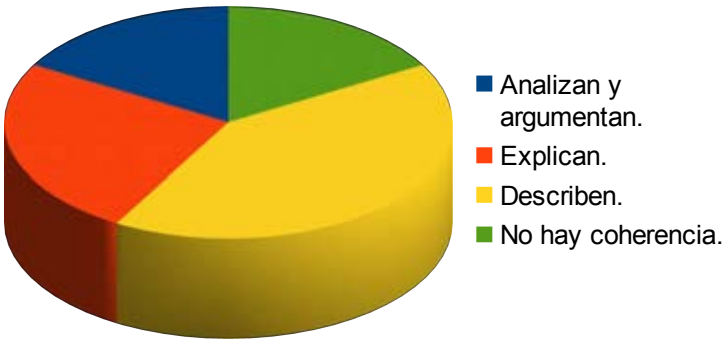
Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- ***Regulares***. En estos relatos, las lagunas y errores en el manejo de los conceptos son importantes. Su narración pierde cohesión en bastantes momentos y, además, se puede observar que a lo largo del escrito se ha recurrido en muchas ocasiones al uso de frases y párrafos extraídos literalmente de las lecturas realizadas durante el curso. Esta calificación también se equipara con el primer nivel de la clasificación planteada por Topolski. Nos encontramos ante alumnos o alumnas que también son capaces de **describir**.

- ***No son relatos***. En estos escritos no existe coherencia alguna que nos permita percibir que el alumno o alumna supiera lo que tenía que hacer.

De los 24 escritos entregados, las calificaciones fueron las siguientes: **4 relatos excelentes, 6 buenos, 5 normales, 5 regulares y 4 no eran relatos**. Esto es, 16,6% alcanza el tercer nivel, el 25% el segundo, el 41,6% el primero y el 16,6% no consigue articular un relato coherente.

Mi primera valoración al respecto tiene que ver con la escasa conexión que



existe entre las asignaturas. Las competencias adquiridas en Lengua Española, no terminan por materializarse en otras asignaturas. Es cierto que, al igual que en los relatos escritos que les mandé sobre la simulación del Siglo XV, a estos relatos les falta trabajo por parte mía. Considero que con una primera lectura por mi parte se podrían corregir muchos de los errores con los que me he encontrado. El primero de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ellos es que, salvo muy raras excepciones, ninguno ha hecho una segunda revisión a su escrito. Se han limitado a contar lo que se les pedía en el menor tiempo posible. En esta actividad se nota la premura, tanto mía, como del grupo, por cerrar esta parte del curso. Habíamos cumplido con los tiempos marcados, pero a un coste. Y ese coste era de cansancio, de saturación por la asignatura y, también, a costa de presentar un período de entreguerras mucho más deslabazado conceptualmente si lo comparamos con otros temas del curso.

En mi planteamiento inicial acerca de este ejercicio estaba que el alumnado fuera libre para elegir la forma y el contenido de su relato, y así se lo hice ver cuando les presenté la actividad. Sin embargo, y ahí gran parte de la responsabilidad es mía por no haber dedicado más tiempo a la preparación, todos escogieron hacer una narración que abarcara todo lo visto en estos siete meses y medio de curso. Todos usaron exclusivamente los materiales utilizados en clase, y salvo excepciones muy puntuales para aportar un dato concreto, ninguno se salió de este esquema. Para que mi planteamiento inicial hubiera tenido éxito tendría que haber dedicado al menos tres sesiones previas para preparar y hacer un seguimiento individualizado de cada relato, dejarles un tiempo para la reflexión y redacción, más una lectura del escrito inicial con su consiguiente devolución a cada alumno y alumna con las anotaciones y sugerencias para su profundización; para, finalmente, una última entrega con el ejercicio acabado. Esta actividad nos hubiera llevado un mes, tiempo del que carecíamos completamente, puesto que nos tocaba adentrarnos en el juego de simulación sobre La Guerra Fría, ya en el mes de mayo, con el curso a punto de finalizar y con su calendario de exámenes y trabajos del resto de asignaturas lleno. Mi elección, pues, se basó en estos criterios y opté por un tipo de ejercicio como el que me entregaron.

Voy a pasar al análisis de los escritos, y para ello voy a empezar por los relatos excelentes, aquellos que nos muestran el tercer nivel en la clasificación de Topolski; esto es, análisis y argumentación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

G. M. inicia su relato calificando el curso como *"fuera de lo común"* y hace una descripción correcta de mis objetivos. Usa sus propias palabras para explicar los conceptos. Hace referencia al juego de simulación del Siglo XV, lo explica y cuenta lo que ocurrió en la simulación... y en la realidad. Menciona también el juego del Siglo XVII, nos cuenta qué actor llevaba (el ducado de Baviera) y lo que ocurrió. Elegantemente, pasa del juego a narrar los hechos históricos. Menciona el juego del Imperialismo explicándonos sus prevenciones iniciales acerca de su actor (el Imperio Japonés), que se vieron superadas al comprobar las posibilidades de acción que tenía y concluye planteando el último juego y sus ganas de ver cómo funciona[169].

V. M. a través de un estilo personal, realiza una reflexión acerca del por qué de conocer el pasado. Define, pues, qué es una narración y está en contra de la memorización sin más. A lo largo de su relato realiza un empleo correcto de conceptos y del tiempo, aunque tiene errores menores de conceptualización que, muy posiblemente, sean producto de una primera redacción. Opina y emplea información extra para sus citas textuales. Usa su papel en el juego del Siglo XV para contar el nacimiento y desarrollo de los estados modernos. Pero se equivoca en la forma de gobierno de Florencia. Error menor, porque capta la esencia del proceso de recuperación del poder por el príncipe. Se ha informado para relacionar hechos reales con el príncipe de su estado y que ha creado como personaje en su narración. Su relato lo plantea como un diálogo entre personajes. No hace ninguna referencia al juego del Siglo XVII ni al del Imperialismo. La reflexión final sobre la Historia es magnífica: *Posiblemente nunca conoceremos del todo nuestra historia, y siempre quedarán cosas que escaparán a nuestro entendimiento, pero algo sí es seguro: la historia no se detiene, y siempre se sigue escribiendo*[170].

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

[169] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 2, páginas 353-369.

[170] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 8, páginas 407-415.

El relato de B. B. es también muy personal. Mediante personajes ficticios sacados de diferentes momentos históricos teje la explicación de los conceptos básicos. Menciona el juego del Siglo XV y alude a la exposición que tuvo que hacer en clase, por lo que considera que no debe extenderse. Como revisión a esta actividad, le ve la gran cantidad de tiempo que se emplea en la preparación y desarrollo de la simulación. No menciona el juego del Siglo XVII ni el del Imperialismo. Concluye con una buena reflexión: *Espero haber dejado claro lo más esencial, o haber dejado claras algunas dudas mientras otras siguen en pie, porque es imposible comprenderlo todo en la historia. Es posible comprenderla en gran manera y en general, pero nuestro cerebro no daría para memorizar todo lo que ha ocurrido en el mundo*[171]. Este comentario, por otro lado, nos muestra una visión positivista de la Historia por parte del alumnado.

L.C. maneja perfectamente los conceptos y los engancha en un relato coherente. Menciona la simulación del Siglo XV y habla de pasar de ser testigos a intentar ser protagonistas de la Historia. No menciona, sin embargo, ni la simulación del Siglo XVII ni la del Imperialismo, y concluye de la siguiente forma: *Quiero responder al famoso ¿para qué sirve la historia? Demostrando que la conexión sin descanso de cada acontecimiento puede ser contada y transmitida sin explicar al detalle cada acontecimiento ocurrido*[172].

Por lo que respecta a los relatos buenos, aquellos que nos muestran el segundo nivel en la clasificación de Topolski, el de explicación, quiero destacar lo siguiente:

M. J. inicia su relato haciendo una mezcla entre sucesos que pudieron haber ocurrido (por el juego del Siglo XV) y lo que sucedió. Tiene ideas y estilo propio, aunque en ocasiones se confunde. No ha revisado el texto y su estilo se lo exige. Todo ello muy posiblemente sea debido a un exceso de confianza. No menciona

[171] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 3, páginas 369-377.

[172] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 4, página 377-387.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ninguna de las simulaciones ni tampoco el movimiento obrero y no extrae conclusiones[173].

M. A. destaca la pregunta *"¿para qué sirve la Historia?"* como clave y da una respuesta muy interesante. A continuación pasa a contar el curso: a partir de los conceptos y de forma cronológica. En su relato, el "corta y pega" está adaptado, pues se nota reflexión por su parte. Maneja bien (con algún error menor) los conceptos y se mueve con corrección por el tiempo. No menciona los juegos ni los materiales empleados. No ofrece ninguna conclusión ni reflexión final[174].

S. R. inicia su relato planteando los objetivos del curso: selección de conceptos para que se puedan entender y comprender la Historia y el presente. Pasa revista a los materiales usados y menciona los juegos y la enseñanza que les ofrece para estudiar el funcionamiento de un estado. Introduce el contenido histórico abordado y sigue un orden cronológico esbozando los conceptos trabajados. Su relato es "propio": usa el "corta y pega" en su justa medida. Menciona la primera simulación y el ejercicio previo a ésta. Hace una explicación somera y correcta de las tres simulaciones, a las que ya he hecho referencia al analizar las reglas de los juegos y la visión que de ellas tenían mis alumnos y alumnas (ver página 102) . Menciona la película de *Lutero* pero no *Elizabeth*. El período de entreguerras tal vez esté menos hilado. Cierra, pero se echa en falta una conclusión[175].

P. S. comienza su relato mencionando la pregunta inicial, pero simplemente para describirla, no opina. En realidad, para ella: *se empezó a estudiar historia...* con el tema 2. Usa el "corta y pega" hábilmente, en el que pone de su parte. Maneja bien los conceptos y el tiempo. Desarrolla su relato tema a tema. Menciona y desarrolla el juego del Siglo XV. Hace una breve referencia a que si bien ocurrieron o pudieron ocurrir en el juego situaciones no "reales", el resultado fue el histórico: *si bien los*

[173] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 20, páginas 522-532.

[174] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 15, páginas 473-479.

[175] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 5, páginas 387-401.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

estados no hicieron lo que históricamente se supone, estuvieron bastante cerca. Reflexiona afirmando que resulta más fácil la comprensión del mundo con los juegos. Menciona el ritmo más acelerado de los exámenes a partir de enero y la Segunda Revolución Industrial. Habla de la lectora y del trabajo en inglés (es la única que lo hace). Reflexiona sobre lo visto en el curso y la forma de trabajarlo. La parte del período de entreguerras queda desdibujada. Concluye su relato y lo cierra[176].

M. R. inicia el relato en la narración histórica. No tiene en cuenta la pregunta inicial. Hace hincapié desde el primer momento en el *espacio geográfico*. Maneja bien los conceptos, que se engarzan al espacio y al tiempo. Menciona el juego del Siglo XV y se centra en la asunción del papel de gobernante. Pasa rápidamente a explicar "el resultado histórico", tal y como ella misma dice. El escrito es una auténtica reflexión personal. Alude al juego del Siglo XVII y se centra en las luchas religiosas que se plantean en el mismo. Se refiere al juego del Imperialismo y lo desarrolla. Destaca este comentario: *Nos sorprendió que lo que básicamente convertía a un estado en potencia era derrotar a otra potencia mediante un casus belli*. No hace balance[177].

C. G. maneja en su relato un estilo muy personal. Engancha lo que vio en 2º de E.S.O. con este curso. Recuerda y hace explícito ese recuerdo; es la única que lo hace. Utiliza bien los conceptos y maneja correctamente el tiempo histórico. A lo largo de su relato no menciona los juegos de simulación. Se salta el movimiento obrero en una explicación que, sin embargo, es muy buena. Se queda corto el período de entreguerras. Realiza muy buenas relaciones y su conclusión es lo mejor de su relato: *Hemos podido presenciar grandes cambios que ha habido durante la historia, que tal vez no se notaban cuando leíamos página por página, pero que, al mirar hacia atrás todo lo visto anteriormente, hemos contemplado como poco a poco todo iba siendo distinto: la distribución del mapa de Europa, las maneras de pensar, el territorio del mundo conocido, los movimientos, los sistemas económicos,*

[176] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 23, páginas 548-557.

[177] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 16, páginas 479-490.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

descubrimientos e invenciones... es decir, un sinfín de cosas. Es cierto que en unas cuantas hojas no se puede esquematizar todo lo ocurrido a lo largo de siglos, pero por lo menos, nos ayuda a hacernos una idea de lo ocurrido[178].

El primer nivel de Topolski, aquel en el que el alumnado describe, lo he dividido en dos categorías, relatos que he calificado como "normales", y relatos "regulares". Por lo que a los primeros se refiere, he podido extraer varios elementos en común de estos cinco relatos:

Salvo J. L., el resto o se limita a mencionar la pregunta inicial o, simplemente, la obvia. En sus escritos desarrollan su propio estilo, pero el recurso a cortar y pegar la información que tienen de las lecturas es común a todos. Sólo dos alumnos mencionan la simulación del Siglo XV. P. V. llega incluso a describir en qué consistió. J. M. habla del estado que le tocó (la Orden Teutónica), explica su evolución y luego pasa a la evolución "real". Relaciona el juego con la realidad al hablar de su actor. En cambio las otras dos simulaciones son mencionadas únicamente por J. M. que, de los 24 alumnos, es el único que recuerda que nos planteamos continuar con la simulación del Siglo XVII fuera del horario escolar. Al mencionar la simulación sobre el Imperialismo habla de sus compañeros y del actor que le tocó (Japón). Cuenta que al principio no le gustó, pero cuando fue descubriendo las posibilidades de acción que tenía cambió de idea.[179]

En cuanto a los segundos, los relatos que he calificado como "regulares" he podido extraer varios elementos en común de estos cinco relatos:

De los cinco, sólo dos alumnas mencionan el empleo de las simulaciones. En el caso de C. S., únicamente habla de la simulación sobre el Siglo XV para hacer referencia al papel que ella desempeñó (el reino de Polonia). Cuenta lo que ocurrió: narración prolija de sus movimientos. No hay análisis, pero sí descripción. Aunque

[178] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 19, páginas511-522.

[179] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 11, 10 y 1, páginas 432-437, 424-432 y 339-353.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

entiende que la base es el nacimiento del estado moderno, sin embargo, no relaciona el fracaso en la formación del estado moderno en Lituania con lo ocurrido en el juego. No termina de relacionar la simulación con el momento. Cuenta sus movimientos sin relación con la explicación histórica.[180]

Voy a concluir con las reflexiones de L. C.: *Llegados a este punto me atrevo a afirmar que todos estamos de acuerdo en que la historia pasada afecta directamente a nuestro presente. Supongo que nuestros antepasados cometieron los hechos que cometieron en parte porque querían ser recordados. Y también supongo que para ellos valdría la pena si se les recordase, si no con halago, al menos con cierta medida de precisión. Así que, si vamos a contar una historia, contémosla bien.*[181]

5.4. Implicación (*engagement*) a través del juego... y resistencias.

> *Ha sido una buena experiencia, y una actividad muy entretenida. He aprendido bastante sobre ese período y he comprendido que la lealtad valía realmente poco, y que al menos en el caso de mi territorio, debías velar por ti y hacer lo que más te conviniese, aunque con ello perjudicaras a los demás. Me ha chocado y asustado la facilidad con la que nos lanzábamos a la guerra, sin pararnos a pensar que, aunque fuera una simulación, esos ejércitos representaban vidas. Una actividad que merece mucho la pena. La única pega, el poco tiempo que hemos dispuesto, pero aún así me ha encantado participar* (C.G.)[182].

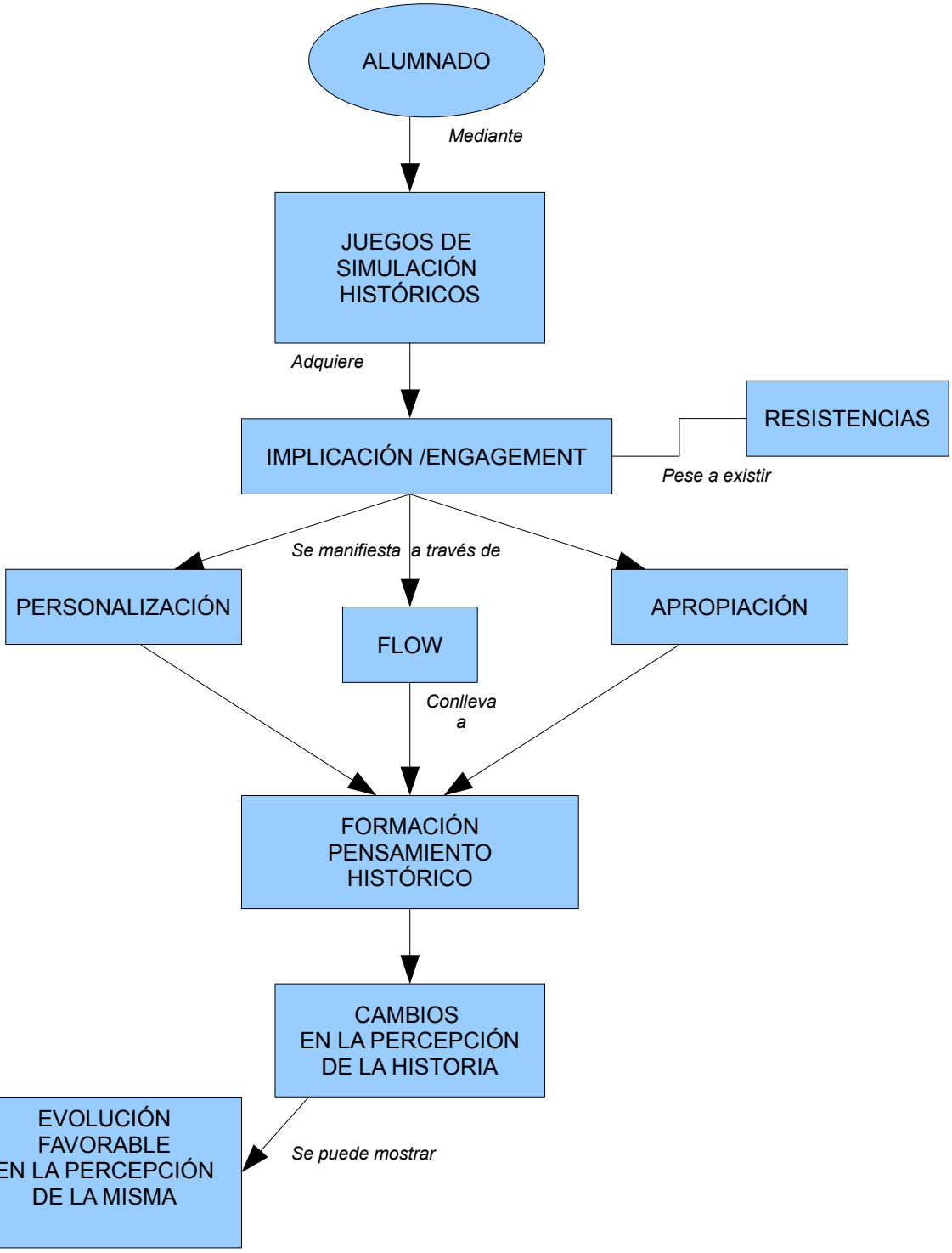
Para el análisis de este apartado voy a trabajar con el siguiente esquema:

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

[180] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número. 18, páginas 497-511.

[181] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 4, página 378.

[182] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación número 9, páginas 184-185.



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El juego, tal y como nos revela la cita anterior provoca un ambiente en el que el alumnado se implica. Esto se muestra principalmente a través de tres elementos:

- *Con la personalización y asunción de los papeles que tienen asignados los alumnos y las alumnas*; celebran sus victorias y las derrotas como algo propio (*Engagement*).
- *Flow*: Hay momentos en los que el alumnado pierde la noción del tiempo y está totalmente inmerso en la actividad (Csikszentmihalyi, 1992, 1997) y se apropia del juego (Squire & Barab, 2004).
- *Mayor motivación* hacia los contenidos trabajados en clase y mejor actitud hacia la asignatura en general.

Todo ello contribuye a la construcción de pensamiento histórico por parte del alumnado, como tendré ocasión de mostrar y plantear en las conclusiones. Pero, junto a un grado de motivación alto, me he encontrado asimismo con resistencias a las que también haré referencia y sobre las que volveré en las conclusiones.

5.4.1. *Personalización y asunción de los papeles de los actores históricos por parte de los alumnos y las alumnas.*

La personalización, como uno de los pilares sobre los que descansa la implicación del alumnado, es algo que, como tendré ocasión de mostrar a lo largo de las siguientes líneas se consigue con relativa rapidez. Tal vez la espectacularidad que supone para los alumnos y alumnas asomarse a un tablero gigante que ocupa el centro del aula y poder tocar físicamente los marcadores con sus respectivas banderas y escudos contribuye a acelerar el proceso[183].

[183] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación Pregunta número 3, *Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.* Cuestionarios números 1, 4, 5, 12 y 19, páginas 172,176, 177, 188 y 196.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El hecho de pasar de ser testigos a intentar ser protagonistas de la Historia contribuye a esta asimilación, tal y como L. C. plantea en su relato sobre el curso al hablar del juego de simulación sobre el Siglo XV.[184] A través de los materiales recogidos, tanto en el juego del Siglo XV como en el de La Guerra Fría, tenemos claras muestras de la personalización de los papeles asumidos por parte del alumnado. Así, A. A. en su registro comenta a propósito del juego del Siglo XV: *Los alumnos parecían haberse volcado al 100% en la actividad, ya que se notaba que todos captaban perfectamente de lo que se estaba hablando y planteaban sus teorías coherentemente*[185].

Esa "coherencia" argumentativa también podía tener un sesgo "interesado", tal y como G. M. le espeta a M. J. a propósito del debate sobre lo que podría haber ocurrido si el juego del Siglo XV hubiera continuado: *Yo creo que está barriendo para su terreno, para el suyo y el de su aliado. En condiciones normales Granada, con lo poca cosa que es, Castilla se iba a recuperar de las revueltas y se iba a cargar Granada... y si no, Sevilla por lo menos la recuperaría*[186]. O en las palabras del mismo G. M. durante ese debate al puntualizar los argumentos de S. R.: *Una cosa es mantener a ralla y otra que te hagan caso... pienso yo. Porque para mí ése* (como duque de Borgoña, refiriéndose a la zona del Rin que une los territorios borgoñones con los Países Bajos) *es un paso obligado*[187]. Y la "pasión" que muestran al defender sus argumentos y llevarlos al límite, pues llegan a quedarse exclusivamente en lo realizado y se refugian en el mecanismo del juego[188].

[184] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 4, página 380.

[185] Anexos. 8.4. Observaciones externas septiembre-octubre 2013. Registros de A. A. Viernes 25 de octubre, página 52.

[186] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato del siglo XV y debate. MTS. Minuto 10,29-10,49, página 141.

[187] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. viernes 25 de octubre. Relato del siglo XV y debate. MTS. Minuto 14,35-14-48, página 143.

[188] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato del siglo XV y debate. MTS. Minuto 13,07-13,25, página 142.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La identificación es tan grande que en los relatos que tuvieron que entregar por escrito sobre el Siglo XV narran en primera persona y nos trasmiten sus angustias y esperanzas: *Después del primer turno llegamos a las guerras y conseguimos conquistar Valaquia, pero el miedo no se acababa ahí; Turquía quería reconquistar Valaquia para después serle más fácil conquistar el resto de Europa. Polonia y Hungría mandaron más ejércitos a Valaquia para que no fuera reconquistada, Lituania seguía apoyándonos (...) Lituania y la Orden Teutónica estaban siendo presionados por Moscú y los suecos, y los lituanos querían conquistar Moscú en el turno anterior*[189].

En el caso del juego de simulación sobre la Guerra Fría la propia inquietud manifestada acerca del posible estallido de una Tercera Guerra Mundial, y a la que he hecho referencia en un apartado precedente al hablar del empleo de contrafactuales, también puede verse como un signo de identificación[190].

La identificación con sus respectivos actores la podemos observar cuando los alumnos y alumnas estaban tan metidos en su papel que exteriorizaban sus éxitos, sus fracasos y las contingencias que les afectaban de algún modo como algo propio, tal y como podemos apreciar en lo recogido por las cámaras el viernes 23 de mayo[191].

Y también el viernes 27 de mayo, a propósito del desarrollo de la carrera espacial, podemos observar la satisfacción de los soviéticos y la sorpresa, temor y rabia de los estadounidenses[192], una situación que también recoge A. M.: *Se siguen enumerando conflictos y un alumno comenta en voz baja 'joder, cuánta tensión'. Cuba se vuelve comunista y los americanos comentan entre ellos que tienen que*

[189] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.3. Relatos escritos. Número 2, página 151.

[190] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Viernes 16 de mayo. Página 826. Registros de A. U. Martes 27 de mayo, página 839.

[191] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 23 de mayo. Cámara fija MOV001.MOD. Minuto 16,15-16,29, página 952. Cámara móvil 0056.MTS. Minuto 31,23-31,43, página 1101. Cámara fija MOV002. Minuto 31,20-33,50, página 964.

[192] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija. MOV 007.MOD. Minuto 12,45-15-18, páginas 1002-1003.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

'poner militares y tirar bombas' (…) *La U.R.S.S. tiene satélites en el espacio y cosmonautas, lo que le permite misiles intercontinentales. Están casi con más poder militar que EEUU, lo que provoca a un alumno del gobierno EEUU le diga al ejército EEUU 'vaya mierda de ejército'. Pero cuando explican sus movimientos, se dan cuenta de que también pueden lanzar misiles intercontinentales*[193].

Son muchos los momentos en los que uno u otro actor exteriorizan visiblemente sus emociones a propósito del devenir del juego, como en el caso de la tensión en Brasil[194], o los problemas en Oriente Medio, donde estadounidenses y soviéticos muestran deportivamente su rivalidad[195]. Como último ejemplo de identificación, quiero recurrir a la entrevista que A. M. hizo a M. A.:

- (A. M.) ¿Qué opinas del turno que estamos jugando ahora mismo?
- (M. A. /Ejército de EE.UU.) Me está gustando mucho.
- (A. M.) Bueno, pero ¿entiendes lo que está ocurriendo?
- (M. A.) Sí, hombre, yo sé que tenemos rodeada a la U.R.S.S., los capitalistas, y que hay una crisis mundial... no, ¿cómo era? Una crisis internacional en Cuba porque han puesto una base militar y tal, y hay problemillas que se van a ir solucionando porque nos vamos a cargar a la U.R.S.S. en pocos turnos[196].

Una vez que he expuesto el grado de identificación alcanzado por los alumnos y alumnas, voy a ir un poco más allá, a mostrar aquellos momentos en los que el grado de inmersión en la actividad es total.

[193] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3.. Registros de A. M. Viernes 30 de mayo, página 848.

[194] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija. MOV004.MOD. Minuto 02,98-03,20 y 24,03-25,04, páginas 989 y 994.

[195] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija MOV004.MOD. Minuto 17,58-19,34, página 992. Cámara fija MOV007. Minuto 20,24-21-25, página 1004.

[196] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 6 de junio. Cámara móvil 0099.MTS. Minuto 00,10-00,45, página 1157.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.4.2. *Flow: momentos en los que el alumnado pierde la noción del tiempo y está totalmente inmerso en la actividad.*

> *Al realizarlo como un juego, estás muy pendiente a las jugadas de los demás y a lo que pasa en el tablero en general, estás concentrada al cien por cien en lo que está sucediendo* (L.B.)[197].

En el marco teórico ya he tenido ocasión de aventurar el potencial que los juegos tienen en este sentido. Es ahora el momento de corroborar dichas premisas a través de la información recogida durante la aplicación de mis juegos de simulación en el aula durante este curso tan intenso y enriquecedor.

Ya en el juego de simulación sobre El Siglo XV, a pesar de que carezco de registros audiovisuales, del registro de un observador externo, y mi propia observación de la actividad queda muy mermada al actuar como director de juego al estar inmerso, de lleno, puedo decir que el conjunto de la clase estuvo implicada durante las seis horas que duró la actividad, tal y como muestra el análisis del cuestionario de evaluación que me entregaron por escrito[198]. Respeté, eso sí, que salieran al pasillo en los intercambios si así lo querían. Pero a mí me fue imposible porque en todos los intercambios estuve resolviendo dudas acerca de la mecánica y haciendo explicaciones históricas sobre el contexto en el que se desenvolvían los jugadores. Tan sólo la media hora de recreo fue de descanso para todos, incluido yo. Como dato elocuente, diré que no querían irse a casa nada más sonar el timbre de las tres de la tarde, que pretendían, al menos, terminar el turno en el que nos encontrábamos y que en los cuestionarios de evaluación son varios los que hacen referencia al poco tiempo empleado para jugar[199]. Recordemos, también, que en la actividad de la exposición del relato de lo ocurrido en el juego durante los turnos de

[197] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación número 5, página 178.

[198] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Números: 1, 2, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 16, 18, 21, 22, 23 y 24, páginas 172, 173, 177, 181, 182, 184, 187, 188, 190, 193, 195, 198, 199, 200 y 201.

[199] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Cuestionarios números 2, 4, 9, 11 y 13, páginas 173, 176, 184, 187 y 190.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1454 a 1458 por parte de B. B. y V. M. estuvieron más de 15 minutos dialogando ellos solos y llevando a cabo un interesantísimo debate[200].

Para los juegos del Siglo XVII y del Imperialismo tampoco tengo registros de lo acontecido en el aula durante la actividad; pero, por lo que a mis impresiones respecta, puedo decir que estas experiencias fueron todo un éxito. Los alumnos y alumnas se volcaron con los juegos y su actitud hizo que todo fuera muy fluido. En el caso del juego del Siglo XVII, al igual que con el del Siglo XV, a las tres de la tarde querían seguir jugando e, incluso, les llegué a proponer apuntar la situación a la que habíamos llegado y, sólo para los voluntarios, continuar la partida fuera del horario escolar un fin de semana. La respuesta fue positiva, pero diciembre, con el puente de la Constitución y la proximidad de las vacaciones de Navidad lo hicieron inviable. J. M. deja constancia de este hecho en su relato entregado en abril[201].

El juego de simulación sobre La Guerra Fría, gracias a la transcripción de las grabaciones efectuadas y los registros de los observadores, nos puede mostrar a través de la dinámica que se generaba en la clase los momentos de *flow* en los que, tanto mis alumnos y alumnas, como yo mismo, aparecemos totalmente sumergidos en la actividad. A. M. así lo atestigua en sus observaciones: ... *pasan a colocar las fichas por primera vez. Los grupos van juntos alrededor de la mesa y el profesor da instrucciones sobre cómo tienen que ir colocadas las fichas para su identificación. Grupos de alumnos hablan entre ellos sobre cómo colocar los marcadores que tienen y bromean con hipotéticas invasiones a otros compañeros /países. En estos momentos se empieza a ver como ya hay alumnos que despuntan dentro del grupo pues tienen mayor facilidad para comprender el funcionamiento del juego.*[202]

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

[200] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre. Relato del siglo XV y debate.MTS. Minuto 8,30-29,38, páginas 140-148.

[201] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado. Relato número 1, página 342.

[202] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.3.. Registros de A. M. Martes 13 de mayo, página 820.

Todo ello, he de recordar, a pesar de problemas en el desarrollo de la mecánica, sobre los que me extenderé en el siguiente apartado, el cansancio general, al que ya he hecho referencia, y ciertas resistencias, con las que cerraré este epígrafe. El alumnado estaba implicado y quería aprender a jugar. A continuación voy a mostrar, en primer lugar, momentos en los que mis alumnos y alumnas se vuelcan en la comprensión de la mecánica, clave para conseguir la apropiación del juego que les permita dar el salto hacia la construcción de pensamiento histórico. De este modo, el viernes 16 de mayo las cámaras recogen al alumnado volcado a la hora de intentar dominar la mecánica[203]. A. M. y C. G., en sus registros de observación, nos ofrecen su visión a propósito del final de la primera hora de la sesión: *Suena el timbre de descanso, pero muchos siguen en la clase preguntando dudas e intentando colocar sus marcadores. Termina el descanso y muchos no han salido debido a que querían resolver sus dudas.*[204] *Ha sonado la sirena a la hora de iniciar el juego, salen algunos y otros se quedan en el aula para continuar, se preguntan por los marcadores. Tres grupos son los que se quedan trabajando. Iñaki, rodeado y desbordado, parece la primera vez que lleva a la práctica un juego.*[205]

Este "desbordamiento" del profesor al que hacía referencia C. R. en su registro de observación es una muestra del grado de interés alcanzado por los alumnos y alumnas. Las aglomeraciones del alumnado que "necesita" respuestas inmediatas a sus cuestiones se deben, ante todo, a que aun no se han apropiado completamente de las reglas y mecánica del juego. Aunque los momentos de "caos ordenado" en los que todos los participantes se encuentran enfrascados en sus tareas y buscan en el profesorado respuestas inmediatas también tienen que ver con el predominio de un sistema de juego narrativo, en el que la mayor parte de los movimientos no se resuelven de forma exacta conforme a unas reglas precisas; tal y como ocurre en nuestra realidad cotidiana.

[203] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 16 de mayo. Cámara móvil 0022.MTS, página 1071. Cámara móvil 0024. MTS, página 1071. Cámara móvil 0026.MTS, página 1072.

[204] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Viernes 16 de mayo, página 825.

[205] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.3. Registros de C.. R. Viernes 16 de mayo, página 860.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

A partir del martes 20 de mayo, después de dos sesiones de juego (3 horas en total), el alumnado comenzó a mostrar signos de apropiación. Las cámaras de esa sesión recogen momentos de *flow* en los que el alumnado revela una pericia en el manejo de la dinámica y unas reflexiones que permiten empezar a hablar ya de apropiación del juego[206]. Durante la sesión del martes 27 de mayo, la cámara fija nos muestra el proceso de toma de decisiones soviético[207]. Y ya, para el viernes 30 de mayo, hubo momentos en los que se consiguió que la práctica totalidad de la clase estuviera completamente implicada con la actividad buscando soluciones a los problemas que la simulación les estaba planteado. Por fin, la apropiación del juego era un hecho[208]. El 6 de junio se puede ver un grado de apropiación muy elevado[209]. Precisamente en la última sesión de juego, tres sesiones antes de concluir el curso. En las conclusiones me extenderé sobre estas circunstancias. Por el momento, ahí quiero dejarlo, pues me interesa mostrar las resistencias del alumnado y pasar al análisis del grado de motivación alcanzado por ellos y ellas con los juegos de simulación históricos y si han influido de alguna manera en la visión que éstos y éstas tienen de la Historia.

[206] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 20 de mayo 4. Cámara móvil 0049.MTS, página 1091. Cámara móvil 0050.MTS, página 1091.

[207] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 27 de mayo. Cámara móvil. 0062.MTS. Minuto 24,30-24,40 /24,50-25,15 /29,37-31,04, página 1124.

[208] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara móvil. 0075.MTS. Minuto 00,01-01,20, página. 1143. Cámara móvil. 0076.MTS, páginas 1143-1444. Cámara móvil. 0079.MTS. Minuto 00,01-06,16, páginas 1144-1145.

[209] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija. MOV004.MOD. Minutos 32,26-55,39, páginas 996-998.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.4.3. *Las resistencias.*

Junto a una gran motivación, también me encontré con resistencias por parte del alumnado que puede relacionarse con los siguientes puntos:

Desinterés por la asignatura. Tal y como se refleja en las encuestas que me han entregado[210], como en los resultados académicos[211], a través de la grabación de las sesiones[212], y en los registros de los observadores externos como el siguiente: *Sorprende la atención que presta el alumnado en la explicación que hace el docente, abordando todo el contenido trabajado en la asignatura hasta hoy*[213]; puedo afirmar que nos encontramos ante un grupo que no ha mostrado desinterés por la asignatura; más bien al contrario. No es aquí, pues, en donde debemos buscar las resistencias que mi alumnado mostró en momentos puntuales del curso.

Conservadurismo. Mediante este concepto me estoy refiriendo a dos posibilidades:

> 1.- La tendencia que suele mostrar una parte considerable del alumnado a ***"hacer las cosas como siempre"***; esto es, se busca ante todo una buena nota y promocionar, y todas aquellas

[210] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Páginas 4-40 y 8.10. Encuesta Likert de actitud, páginas 1216-1218.

[211] Anexos. 8.13. Resultados académicos del grupo en la convocatoria ordinaria del mes de junio. Curso 2013-14, página 1364.

[212] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones, páginas 869-1178.

[213] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.3. Registros de C. R. Martes 6 de mayo, página 856.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

"novedades" que puedan implicar un mayor o, simplemente, un esfuerzo diferente al acostumbrado, son objeto de resistencia. Las características del grupo con el que he trabajado y a las que he hecho referencia en el apartado correspondiente me llevan a afirmar que tampoco debemos buscar aquí las resistencias encontradas en este curso. Aunque sí podemos encontrar alguna que otra preferencia por métodos más tradicionales frente a los juegos en algunas encuestas[214].

2.- La tendencia a ***hacer lo justo para aprobar***. Otra parte considerable del alumnado se conforma con una nota positiva y "regula" su esfuerzo para conseguir este objetivo mínimo. Por lo que respecta a este grupo, se puede apreciar este tipo de resistencia en los resultados de la segunda evaluación; ante el éxito cosechado en la primera, el esfuerzo tendió a relajarse. También se puede observar esta tendencia en la entrega de los relatos del curso que, tal y como hemos podido observar, adolecieron de la falta de una segunda lectura para subsanar, al menos, errores de expresión y aclarar ciertos puntos pobremente explicados.

Dificultades en los juegos. El grado de dificultad, tanto en las reglas como en la mecánica de juego puede ser un elemento importante a la hora de analizar las resistencias del alumnado. Sin embargo, aunque las encuestas y las grabaciones nos muestran dificultades, no llegan al punto de producir desánimo entre los alumnos y alumnas. Al análisis ludológico le he dedicado un apartado en este informe. Por el momento, baste con recalcar que los cuatro juegos presentados no dejan de ser prototipos. Si bien es cierto que el del Siglo XV presenta un mayor acabado, y que el del Imperialismo, por ser una adaptación de un juego de mercado, tiene un sistema de reglas prácticamente cerrado, el del Siglo XVII y el de La Guerra Fría están aun

[214] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final. Cuestionario número 4, página 1186.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

en fase de desarrollo y concreción. Más que dificultad en los juegos podemos hablar de prototipos que deben seguir desarrollándose, tanto en su aspecto ludológico, como en el historiográfico. Estos elementos son la base sobre la que debe descansar el trabajo didáctico. A ello me referiré en las conclusiones.

Cansancio. Gran parte de las resistencias se produjeron durante la práctica del juego de La Guerra Fría. ¿Por qué? Básicamente por dos factores; el primero se basa en algo sobre lo que he estado reflexionando mucho: el grupo sabía que estaba ya evaluado y en general con buena nota antes del juego. Mis alumnos y alumnas sabían que no me iban a tener que entregar nada en concreto y que no iba a haber más pruebas escritas. Considero éste un elemento fundamental que se une al cansancio, el segundo elemento que, a mi modo de ver, es clave para entender la mayor parte de las resistencias encontradas. Centrémonos, pues, en el cansancio acumulado, al que ya he hecho referencia en el primer punto de este informe, en la parte dedicada a la descripción de lo acontecido durante la práctica del juego de simulación sobre La Guerra Fría.

Ya en el inicio del juego, el viernes 9 de mayo, mis planes para esta sesión tuvieron que verse modificados pues no se habían leído las instrucciones en casa[215]: *La clase se organiza en función del papel que tenga cada alumno en el juego. Ha sido una sesión introductoria en la que se han explicado las instrucciones del juego. Previamente a los alumnos se les había pedido que las leyeran en casa, pero ninguno lo ha hecho, por lo que se dedica bastante tiempo a explicarlo detalladamente*[216].

Lo que C. R. considera en su registro en parte como "actitud retadora"[217] se explica por la carga de trabajo acumulada por estos alumnos y alumnas durante todo el curso, y que no se centra exclusivamente en la asignatura de Ciencias Sociales ni

[215] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 9 de mayo. Cámara fija MOV007.MOD. Minuto 02,44-03,30, página 869.

[216] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A.M. Viernes 9 de mayo, página 816.

[217] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de C. R.. Viernes 16 de mayo, páginas 859-860.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

en el resto de materias correspondientes a un Cuarto Curso de E.S.O. Este alumnado, en su mayor parte, realiza múltiples actividades extraescolares, como música, deportes e idiomas, y los meses de mayo y junio, por ser los finales, son los más cargados. Para estos chicos y chicas encontrarse con una "materia menos" es, ante todo, un alivio, que se manifiesta en una cierta pasividad que los observadores externos no dejan de registrar: *Se sigue la lectura del turno de 1945 y se le va pidiendo a los alumnos que vayan leyendo. Es algo que se repite, pues casi no hay voluntarios para leer y hay un momento en el que el profesor pide atención por parte de los alumnos*[218]. *Hay dos alumnos que están un poco al margen con los ordenadores intentando conectarse. Mientras ocurre esto, un alumno llega a clase 15 minutos tarde y entra hablando, por lo que el profesor le manda callar. Una de las chicas que está al margen con los ordenadores está hablando con otras compañeras* (…) *Varias alumnas pese a que no se deberían sentar por petición del profesor, se han alejado del tablero para sentarse en las sillas de los márgenes*[219].

Así llegamos al martes 10 de junio, momento en el que decidí concluir el juego y al que he dedicado especial atención en el apartado dedicado a la descripción de lo acontecido durante el curso. Me voy a quedar con las palabras que C. R. recoge en su registro: *Documental de Documanía: 'Destrucción Mutua Asegurada'. Callan cuando se proyecta, atienden, son receptivos, pero no pueden evitar los rumores (ante los que el docente golpea la mesa para pedir silencio). El interés por la bomba interrumpe el documental por un rato... el contenido militarista interesa... pero al superar el tema vuelve el silencio, ¿aburrimiento*?[220]. A mi modo de ver, es, simplemente, agotamiento.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

[218] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A.M. Martes 13 de mayo, página 820.

[219] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Martes 20 de mayo, página 829,

[220] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de C. R. Martes 10 de junio, páginas 866-867,

5.4.4. *Mayor motivación hacia los contenidos trabajados en clase y mejor actitud hacia la asignatura en general.*

> *De todas formas, y aunque con muy pocos datos, parece una actividad atractiva a los alumnos* (F. S.).[221]

Todo lo anteriormente expuesto en los apartados precedentes, y a pesar de las resistencias encontradas, me permite afirmar que la aplicación de los juegos potencia la motivación del alumnado hacia la materia. Esto es algo que quiero desarrollar en las conclusiones, pero antes me gustaría que las propias palabras de los alumnos y alumnas que vivieron esta práctica nos aporten sus puntos de vista. En las respuestas dadas en la evaluación del Siglo XV, por ejemplo, nos transmiten un alto grado de motivación y aceptación de la dinámica; así, un alumno plantea que ha sido una actividad *divertida e inesperada*[222], y una alumna destaca que el juego y sus dificultades la motivan para hacer sus movimientos lo mejor posible[223].

También mencionan el carácter lúdico y motivador que posee el juego: *Pienso que sí, incluso puede motivar* (al alumnado) *en esta asignatura. Puede mejorar el rendimiento de ciertos alumnos que, con esto, hace el aprendizaje más interesante y divertido de lo que podría ser si te lo cuentan en una clase normal* (…) *Quieras o no, se te va quedando, sin tener que estar hincando los codos. Así nos resulta mucho más fácil, entretenido y divertido, que si un profesor está explicando en la pizarra y después tienes que estudiarlo con el folio delante. Esto último es muy monótono y a veces agobiante, por eso es que esta forma de entender la historia me gusta mucho más. Es algo innovador y original*[224].

---

[221] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de F. S. Martes 3 de junio, página 852.

[222] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación Pregunta número 3, *Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.* Cuestionario número 11, página 187.

[223] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación Pregunta número 3, *Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.* Cuestionario número 6, página 179.

[224] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación Pregunta 4 y 5. *¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia? ¿Por qué?* Cuestionario número 5, página 177.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Como muestra del grado de implicación alcanzado por los alumnos y alumnas con el juego del Siglo XVII tengo unas observaciones que me envió M. J. por correo electrónico para mejorar la mecánica relacionada con el control de las rutas comerciales mundiales y que abordaré en el apartado dedicado al análisis lúdico de los juegos. De momento, simplemente quiero decir que su escrito no sólo muestra un interés como jugador que busca mejorar la mecánica y denota un buen manejo de los conceptos históricos, sino que también a través de un lenguaje narrativo (que se observa mediante las expresiones empleadas) pretende hacer más atractiva la mecánica y nos revela su grado de implicación[225].

Y la encuesta Likert de actitud nos muestra en el apartado dedicado a la *Curiosidad /ganas de aprender Historia (motivación intrínseca)* que el 74,9% del alumnado del curso afirma estar de acuerdo o muy de acuerdo a la hora de ver los juegos de simulación como una herramienta motivadora[226].

¿Cómo se materializa esto en su actitud ante la Historia? A responder a esta cuestión dedicaré el siguiente punto.

5.5. Actitud ante la Historia.

> *¿Para qué les puede servir la Historia aparte de para conseguir el título de E.S.O.? ¿cómo cambiar una situación en la que el alumnado en general opta por la memorización de lo que se le diga que es necesario para aprobar?* (Reflexión inicial).

¿Es ésta la actitud de mi grupo de 4ºA del I.E.S. Fernando de los Ríos de Málaga con el que he llevado a cabo esta investigación? ¿Hay matices a la afirmación que realizaba en mi reflexión inicial al comienzo de esta tesis? ¿Qué utilidad le ven a la Historia? ¿Qué percepción tienen de ésta como materia escolar? A estas preguntas intentaré responder en los dos siguientes puntos, y para ello utilizaré las respuestas que mis alumnos y alumnas hicieron a los cuestionarios abiertos sobre

[225] Anexos. 8.6. El juego de simulación del Siglo XVII. 8.6.3. Aportaciones de M. J. a la mecánica del juego, páginas 286-288.

[226] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 17. Con los juegos de simulación estoy mucho más motivado a la hora de aprender historia, páginas 1216 y 1218.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

la utilidad de la Historia entregados a principio de curso, las encuestas de evaluación del juego sobre el Siglo XV, las pinceladas que al respecto hayan podido dejar plasmadas en los relatos escritos sobre lo trabajado entre septiembre y abril y la encuesta Likert de actitud que les pasé el último día del curso.

5.5.1. *Utilidad de la Historia.*

¿Qué utilidad le veían a la Historia en septiembre? Las respuestas al cuestionario abierto que les entregué nos arrojan unos datos interesantes: un 62,5% contestaba afirmativamente[227] y sus razones se basaban en tres puntos:

- **Sirve para conocer el presente**[228]: *Porque la única forma de entender lo que ocurre hoy, qué queremos, qué pensamos, es saber de dónde venimos, qué nos pasó y cuáles fueron nuestras experiencias. En el hoy está todo lo pasado*[229].

- **Ayuda para plantear el futuro**[230]: *Considero que lo ocurrido en el pasado contiene un montón de información sobre cómo ha funcionado el ser humano a lo largo de la historia, y quizá podamos aplicarlo al futuro. Además, es el pasado el que nos ha dejado como estamos ahora mismo, así que es muy útil saber de dónde venimos para, más o menos, controlar a dónde vamos*[231].

[227] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta 4 *¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta* y 5 *¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?* páginas 4-40.

[228] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta 4 *¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta* y 5 *¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?* Cuestionario número 1, 4, 9, 14 y 15, páginas 4, 9, 17, 23 y 25.

[229] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta 4 *¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.* Cuestionario número 4, página 8.

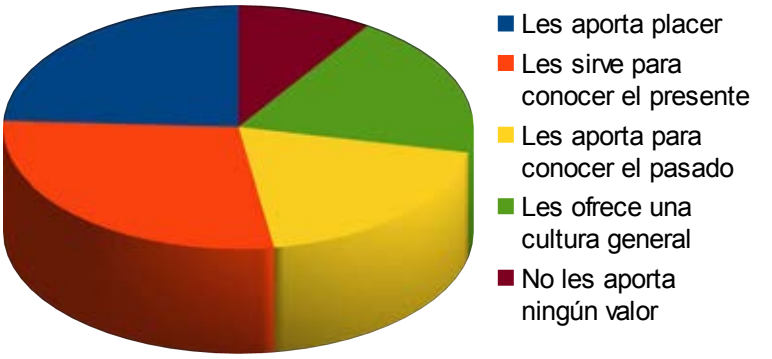
[230] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta 4 *¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta* y 5 *¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?* Cuestionarios número 8, 13 y 21, páginas 14,21 y 34.

[231] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta 4 *¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.* Cuestionario número 13, página 21.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- **Es una fuente de sabiduría sin más**[232]: *Creo que la historia forma parte de tu cultura, y tienes que entender de ello para formarte adecuadamente. Tienes que saber, o al menos tener una idea de por qué las cosas son así ahora. Para viajar y disfrutar de los monumentos y museos hace falta saber de historia y saber por qué esos monumentos fueron construidos, etc. Creo que es un elemento básico en la vida de una persona bien formada*[233].

Estos datos no sólo se confirman sino que se amplían cuando tienen que responder a la importancia que para ellos y ellas tiene el estudio de la Historia, pues un 91,6% le otorga un valor[234]. Entre los que le otorgan algún valor, nos encontramos con categorías que van desde que simplemente les aporta placer y la estudian por mero gusto, el 24%; a que les aporta para conocer el presente, el 28,1%; les aporta para conocer el pasado, el 19,8%; les ofrece una cultura general, conocimiento e información, el 19,8%; o, simplemente, les da motivos para reflexionar, el 8,3%.



Valoración de la asignatura de Historia.

[232] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta 4 *¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta* y 5 *¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?* Cuestionario número 4, 15 y 16, páginas 7, 24 y 26.

[233] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta 4 *¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.* Cuestionario número 16, página 26.

[234] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta 8 *¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia?* Cuestionario número 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 20, 21, 23, páginas 4, 6, 7, 10, 12, 13, 15, 16, 18, 20, 21, 23, 25, 26.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En abril, tal y como ya he comentado anteriormente, les pedí que me entregaran sus relatos sobre lo trabajado a lo largo del curso hasta esa fecha; tras haber practicado con tres juegos de simulación históricos, ¿podemos apreciar algún cambio en la visión que estos alumnos tenían de la Historia? Por lo pronto, es llamativo que tan sólo el 33,3% haga mención al planteamiento inicial del curso[235]; dos tercios de la clase obvian plantearse y, mucho menos, responder a esta pregunta clave. Y, algo también muy llamativo, tan sólo el 50% hace referencia de alguna manera al empleo de los juegos de simulación[236]. En cierto modo, parece como si reflexionar sobre la utilidad de la Historia quedara al margen de un relato histórico y, lo que me parece muy destacado, el empleo de los juegos, y el aprendizaje que se pueda extraer de ellos también quede fuera.

Llegamos así, al final del curso y se puede apreciar que, en general, la opinión del grupo sobre la Historia como una asignatura útil y necesaria para la vida cotidiana ha mejorado, pues un 95,5% considera que las clases de Historia no son una pérdida de tiempo[237], y un 95,8% ve la Historia como una asignatura útil[238]. En cuanto al valor que le otorgan para seguir o no una opción política determinada hoy en día, el 100% se muestra de acuerdo o muy de acuerdo[239]; mientras que, significativamente, para conocer la realidad actual el porcentaje desciende al 74,4%[240]. Considero muy significativo que en ninguno de los ítems manejados para medir la percepción que tienen sobre la utilidad de la Historia nadie haya mostrado

[235] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado, páginas 339-565.

[236] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado, páginas 339-565

[237] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 2, *las clases de Historia son una pérdida de tiempo*, páginas 1216 y 1217.

[238] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 13, *la Historia es una asignatura* inútil, páginas 1216 y 1217.

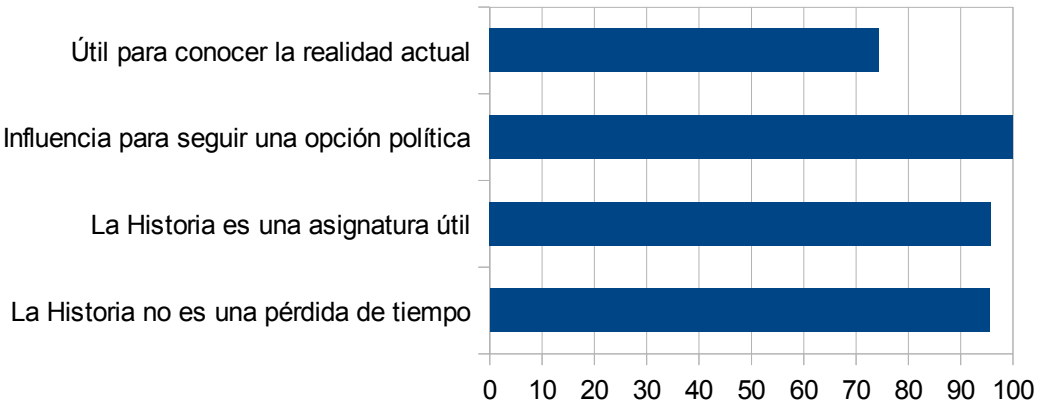
[239] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 8, *la Historia es necesaria a la hora de tomar posturas políticas actuales*, páginas 1216
y 1217.

[240] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 29, la Historia me permite conocer mejor la realidad que me rodea, páginas 1216 y 1217.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

un rechazo total (muy de acuerdo o nada de acuerdo según la pregunta fuera directa o inversa)[241].

5.5.2. *Percepción de la enseñanza de la Historia.*



¿Cuál era la percepción que tenían acerca de la Historia que se les estaba enseñando? Teniendo en cuenta que desde 1º de E.S.O. este grupo me ha tenido como único profesor de Ciencias Sociales, sus respuestas pueden ser útiles a la hora de analizar mi práctica docente. En la encuesta inicial que les pasé a comienzos de curso, les preguntaba directamente si consideraban que aprendían Historia en clase y cómo les gustaría que se les enseñara, y si creían que se podía entender la Historia o sólo la memoria era la única herramienta posible[242]. En sus respuestas, el 87.5% reconoce explícitamente que aprenden[243]. Me ha llamado la atención una, pues plantea la inevitabilidad del aprendizaje: *Pienso que sí* (se aprende Historia), *de una manera u otra siempre se aprende*[244]. Aunque prefiero quedarme con esta otra: *Al*

[241] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítems números 2, 8, 13, 4, 24 y 29, páginas 1216 y 1217.

[242] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta número 1. *¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?* Pregunta 2. *¿Crees que se puede entender la Historia o sólo se puede aprender de memoria?* páginas 4-40.

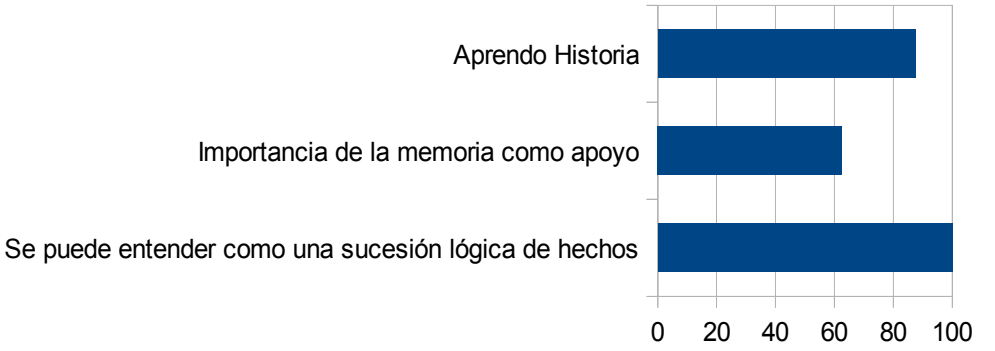
[243] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta número 1. *¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?* páginas 4-40.

[244] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta número 1. *¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?* Encuesta 1, página 4.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

principio estudiaba mucho para los exámenes y memorizaba más de la cuenta, pero poco a poco me he ido dando cuenta de que la historia es más razonar, de entender porqué pasan las cosas y casi todo son cosas lógicas. Con entender y repasar un poco puedes aprender muchísima historia[245].

En cuanto a la posibilidad de entender la Historia, es también muy significativo que el 100% responda afirmativamente[246]: *Se puede entender como una sucesión lógica de los hechos. Lo importante no sólo saber que ocurrió, sino por qué*[247]; y en sus respuestas, un 62,5% hagan referencia a la memoria como apoyo e, incluso, como imprescindible en algunos casos[248]. De entre los tres adjetivos con los que mis alumnos y alumnas tenían que describir lo que para ellos era la Historia en la encuesta de evaluación sobre el juego de simulación del Siglo XV destacan *interesante* (13), *divertida* (10) y *entretenida* (5)[249]. El resto de adjetivos no supera las tres repeticiones y sólo tres la calificaron como *aburrida.*



Cuestionario inicial. ¿Para qué sirve la Historia? Septiembre de 2013.

[245] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta número 1. *¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?* Encuesta 3, página 7.

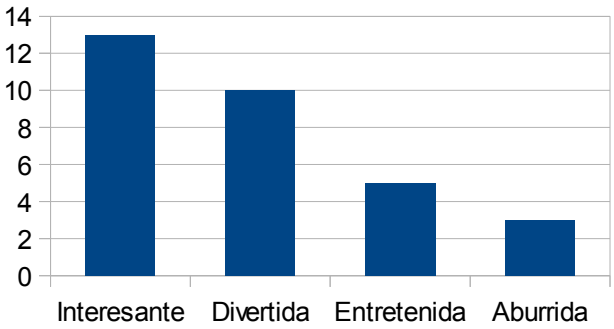
[246] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta número 2. *¿Crees que se puede entender la Historia o sólo se puede aprender de memoria?* páginas 4-40.

[247] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta número 2. *¿Crees que se puede entender la Historia o sólo se puede aprender de memoria?* Encuesta 13, página 21

[248] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? Pregunta número 2. *¿Crees que se puede entender la Historia o sólo se puede aprender de memoria?* páginas 4-40.

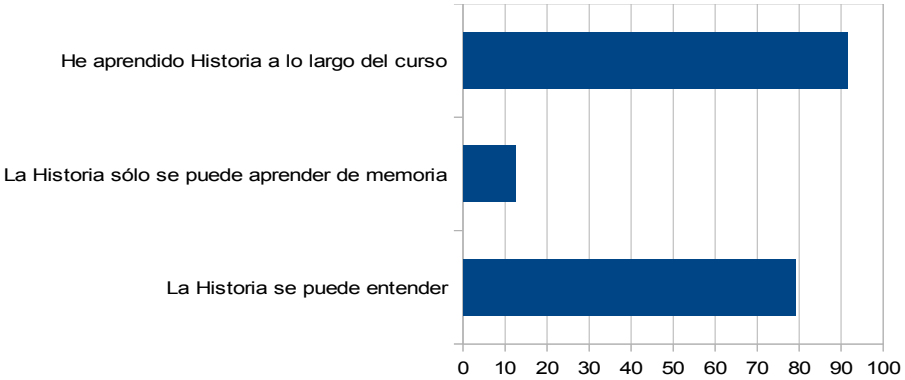
[249] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación, páginas 171-202.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



Evaluación juego del Siglo XV. Octubre de 2013.

Al concluir el curso, en la encuesta Likert de actitud, el 100% de respuestas afirmativas del cuestionario abierto de comienzos del curso se matizó en un 79,1% de alumnos y alumnas que afirmaban que estaban muy de acuerdo o de acuerdo en que la Historia se podía entender; frente a un 12,5% que contestaba que sólo se podía aprender de memoria[250]. Sin embargo, un 91,6% reconocía haber aprendido a lo largo del curso[251]. Así pues, podemos observar como, un elevado porcentaje del grupo tiene una actitud que, en cierto modo, rebate mi reflexión inicial, pues no sólo le ven utilidad a la Historia, sino que además entienden que tiene una lógica interna.



Encuesta Likert de actitud. Junio de 2014.

[250] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 11, *la Historia sólo se puede aprender de memoria,* páginas 1216 y 1218.

[251] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 26, *en este curso mi aprendizaje de la Historia ha sido* nulo, páginas 1216 y 1218.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.6. El juego de simulación histórico como herramienta. Análisis ludológico.

Creo que para jugar hace falta unir varias horas (M.P.)[252].

Tal y como he hecho referencia en mi marco teórico, el juego es un *elaborado constructo dependiente de un sistema de reglas, objetivos y comportamientos estratégicos* (Huizinga, 2007). Lo que me conduce a prestar atención a la importancia del análisis del juego de simulación histórico como herramienta en sí mismo, ya que nos puede ofrecer una información interesante y valiosa de cara a profundizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje que conduce a la construcción de conocimiento histórico por parte del alumnado y en la práctica docente. De este modo, a lo largo de este apartado quiero analizar las interacciones que se han producido con la introducción de los juegos de simulación históricos que he diseñado y elaborado al efecto. Así, la historia lúdica puede servir para analizar cómo el jugador interactúa: reglas y comportamiento, y lo voy a hacer a través de dos ejes sobre los que plantearé la construcción del pensamiento histórico del alumnado a través del recurso al juego de simulación:

[252] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.3. Registros de M. P. Martes 27 de mayo, página 841.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.6.1. Análisis del juego: cómo han funcionado las reglas y la mecánica.

5.6.1.1. *La explicación de las reglas.*

Con los tres primeros juegos de simulación dediqué varias sesiones, tanto a la explicación del contexto, como de las reglas. Así, a la entrega de los cuadernos con las instrucciones por escrito le seguía una batería de actividades con las que podían familiarizarse con cada juego, además de un tutorial mediante el cual el primer turno se lo daba ya realizado y únicamente tenían que reproducir los movimientos. Durante las seis horas en las que se jugó el alumnado se manejó relativamente bien, como muestra el cuestionario de evaluación del Siglo XV, en el que el 95,8% respondió que no les había resultado complicado[253]. Muchos eran, sin embargo, los que contestaban que en principio les pareció muy difícil, pues la explicación de las reglas les echaba para atrás[254]. Sin embargo, el turno tutorial les ayudó mucho y después del primer turno el juego funcionó sin mayores complicaciones.

En general, contestan que no cambiarían nada de la explicación, y hay quienes pedían que las instrucciones se leyeran con el tablero desplegado[255], otros que se añadieran imágenes ilustrativas en las instrucciones[256]. Y hubo, incluso, quien sugería que hubiera algún vídeo sobre la época que les ayudara a situarse mejor[257]. Para L. B. simplemente *es mucho más fácil aprender a jugar jugando que leyendo*

[253] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación, páginas 171-202.

[254] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Pregunta 6. *¿Te ha resultado muy complicada la mecánica de juego? ¿cómo mejorarías su explicación?* Número 1, 2, 5, 6, 7, 11, 14, 15, 17 y 18, páginas 172, 174, 178, 180, 181, 187, 191, 192, 194 y 195.

[255] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Pregunta 6. *¿Te ha resultado muy complicada la mecánica de juego? ¿cómo mejorarías su explicación?* Cuestionario número 1, página 172.

[256] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Pregunta 6. *¿Te ha resultado muy complicada la mecánica de juego? ¿cómo mejorarías su explicación?* Cuestionario número 2, página 174.

[257] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Pregunta 6. *¿Te ha resultado muy complicada la mecánica de juego? ¿cómo mejorarías su explicación?* Cuestionario número 3, página 175.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

las instrucciones[258]. A esta idea volveré cuando analice la explicación de las reglas en el juego de La Guerra Fría.

Para el juego del Siglo XVII cuento con las observaciones de M. J., que aportan el punto de vista del alumnado de cara a hacer más jugable el propio juego. En ellas, podemos observar un buen conocimiento del contexto histórico, que es el que le permite partir de la simulación, pues entiende correctamente que es el eje sobre el que descansa el juego: *El comercio no puede estar aumentando de forma exponencial siempre, pues los recursos con los que se comercia son limitados, nos guste o no. Debido a la contradicción de este juego de poder aumentar siempre el comercio sin importar nuestros recursos, hay un máximo virtual de 100 marcadores por estado para distribuirlos en sus rutas*.

Así, propone mejoras sencillas como la siguiente: *Para evitar que se vayan acumulando puntos infinitamente dejando sólo un marcador libre, un ejército, la minoría etc. Estás obligado a gastar al menos que estés en guerra directa con alguien. No se puede tener más de 20 puntos al acabar el turno (en caso de estar en guerra, serán 40), haciendo inválidas las ganancias que superen dicho límite*. Estas mejoras no pierden de vista que es la agilización de la mecánica el objetivo: *No se puede llegar a convertir una fase transitoria cómo ésta en uno de los momentos que más tiempos requieren del juego (es como las pantallas de carga de la Play 1, algo necesario pero a veces eran insoportables; salvo que peor), así que mi plan es que se limite el número de tiradas al número de rutas comerciales en uso*. Sus palabras finales son, a su vez, muy interesantes: *Con esto espero haber explicado todos los cambios que haría en el turno de tirada por comercio, agilizándolo bastante más, haciendo a la Monarquía Hispana y otros estados dominantes por comercio (pero sobre todo a la Monarquía) jugar con menos marcadores y de forma más defensiva*

[258] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Pregunta 6. *¿Te ha resultado muy complicada la mecánica de juego? ¿cómo mejorarías su explicación?* Cuestionario número 5. página 178.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

si quieren mantener a sus riquezas, además de ayudar a los estados que ganan pocos puntos y haciendo real el miedo a la piratería[259].

Con el juego de La Guerra Fría, tal y como ya he hecho referencia en la descripción de lo realizado durante el curso, cambié el sistema. Precisamente es el juego que presentó mayores dificultades de ejecución, pues es el más complejo y diferente de todos, al predominar la simulación sobre el resto de elementos. Se les entregó, como en los anteriores juegos, un cuadernillo de instrucciones que, como ya he hecho referencia, no se leyeron para el inicio de la actividad, el viernes 9 de mayo. Un cuadernillo de instrucciones de más de diez páginas puede ser excesivo y árido, con lo que se impone otro sistema, un tutorial informativo mediante una aplicación informática. Es necesario hacer las reglas más intuitivas, y hay que buscar formas para que echen un vistazo a las instrucciones en casa. El texto, sin más, puede no servir, y sobre esta cuestión volveré en mis conclusiones.

Así pues, la explicación de las reglas en clase se hizo difícil. Con las instrucciones les entregué un tutorial con el primer turno, el de 1945, ya realizado para que lo copiaran y lo hicieran tal cual. *Hoy es el día en el que se realiza realmente el turno tutorial y para ello se realiza una explicación de la situación mundial en 1945. Se habla del origen de la O.N.U., la República Italiana, Postdam, etc*[260]. Pero, a diferencia de los anteriores juegos, este tutorial estaba mucho menos trabajado debido, principalmente, a la falta de tiempo. Por ejemplo, el tutorial presentado estaba incompleto y mal explicado, y así lo recogen las observaciones de C. R. y A. M. respectivamente:

Una alumna se queja de la falta de instrucciones con los compañeros comentando estar perdida, ¿son de nuevo resistencias? (…) *¿Problemas con las contraseñas? Los movimientos son muy lentos, ¿cuándo cambia el ritmo? ¿por qué*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

[259] Anexos. 8.6. El juego de simulación del Siglo XVII. 8.6.3. Aportaciones de M. J. a la mecánica del juego, páginas 286-288.

[260] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Viernes 16 de mayo, página 825.

no se evalúa el trabajo que realizan para el juego?.[261] *Los grupos hablan entre ellos para ver cómo hay que actuar, pues no entienden la hoja de movimientos, literalmente oigo 'no lo entiendo'. Miembros de cada grupo se acercan al profesor para que se los explique. El chico que dice esta frase, me pregunta directamente si yo lo entiendo*[262]. Las palabras de C. R. son elocuentes, pues desde su posición como observadora no fue consciente de la entrega de dicho documento: *Un tutorial hubiera sido interesante para introducir los turnos.*[263] Y la propia cámara también recoge esta situación cuando muestra que el alumnado no sabía qué era lo que tenía que hacer.[264]

Durante las sesiones del martes 13 y del viernes 16 de mayo las reglas fueron asimilándose con más o menos rapidez por parte del alumnado, y los problemas pasaron a centrarse en el desarrollo de la mecánica, y en algunos momentos fue necesario aclarar situaciones, porque se habían realizado movimientos contrarios a las reglas como podemos apreciar en un momento recogido por la cámara el martes 27 de mayo, cuando una situación generada por los eventos y conflictos impedía ciertos movimientos.[265] Hubo, eso sí, algunas dificultades debido a una insuficiente explicación por mi parte, como, por ejemplo, al no concretar qué podían o no hacer en la cuestión de Berlín durante el segundo escenario.[266] O cuando decidieron intervenir militarmente en territorios a los que no tenían acceso directo.[267]

[261] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de C. R. Viernes 16 de mayo, página 860.

[262] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Viernes 16 de mayo, página 825.

[263] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de C. R. Viernes 16 de mayo, página 860.

[264] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 16 de mayo. Cámara móvil 0021.MTS. Minuto 02,34-03,04, página 1070.

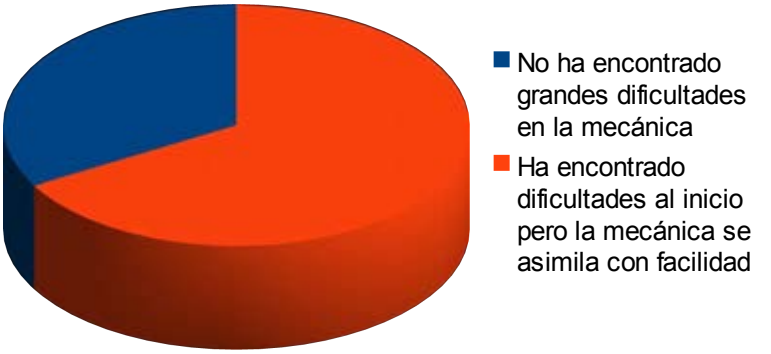
[265] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 27 de mayo. Cámara fija. MOV001. Minuto 49,03-49,31, páginas 977-978.

[266] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija MOV007. Minuto 11,27-12,27, página 1002.

[267] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 6 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 41,51-42-24, página 1035. Cámara fija MOV001. Minuto 49,01-49,10, página 1037.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El cuestionario de evaluación final, en las preguntas relacionadas con las reglas del juego de La Guerra Fría, nos ofrece unos resultados similares a los de la evaluación del Siglo XV. Así, el 66,6% reconoce que al principio les costó pero que, con más o menos rapidez, se adaptó; y el 33,3% restante afirma no haber encontrado dificultades graves[268]. El 19% opina que el juego de la Guerra Fría es mucho más complicado que los tres anteriores[269]. Los tipos de dificultades planteadas son las siguientes: la complejidad de la hoja de cálculo (38%) y los problemas tecnológicos para cargar las páginas (9,5%). También se pide de forma expresa una mayor claridad en las instrucciones (9,5%): *Sí, unas pocas* (dificultades)*, como el no saber exactamente cómo intervenir en ciertos conflictos porque la geografía del lugar no permite actuar militarmente y cosas por el estilo…*[270].



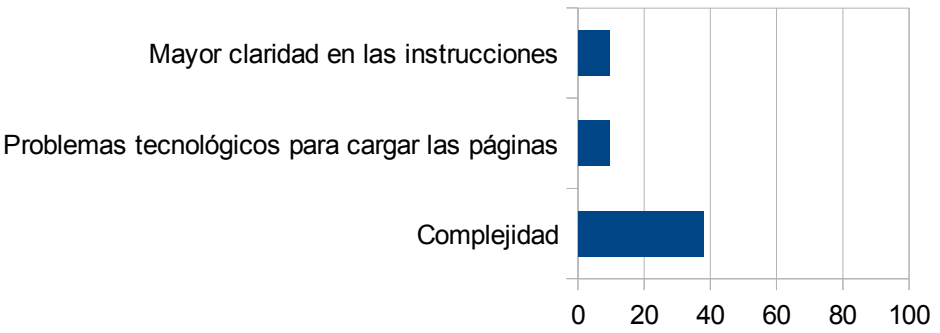
Encuesta final. Juego de la Guerra Fría. Dificultades encontradas en la mecánica

[268] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final, páginas 1180-1213.

[269] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final, páginas 1180-1213.

[270] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final. Cuestionario número 22. Pregunta 1, páginas 1211-1212.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



Encuesta final. Juego de la Guerra Fría. Dificultades encontradas en la mecánica

5.6.1.2. *El funcionamiento de la mecánica.*

> *La dinámica del juego (simultánea para todos los grupos, excepto en las intervenciones finales) es difícil de observar, por lo que decidí moverme por el aula y hacer preguntas a algunos alumnos* (M.P.)[271].

A la hora de analizar el funcionamiento de la mecánica, me voy a centrar exclusivamente en el juego de La Guerra Fría, pues es en esta práctica donde los instrumentos de observación nos aportan datos muy ilustrativos a la hora de entender cómo el alumnado puede construir pensamiento histórico a partir de los juegos de simulación.

Las sesiones iniciales se centraron en la asimilación de las reglas para las que, como ya he tenido ocasión de mostrar, se necesitaron tres sesiones, del viernes 9 al viernes 16, lo que dificultó el desarrollo de una mecánica fluida, tal y como recoge la cámara fija[272]. Ante las dificultades de las sesiones iniciales, en mi diario de aula del viernes 16 de mayo recojo lo siguiente: *Echo mucho en falta haber tenido tiempo para realizar las pruebas pertinentes. Sobre la marcha han ido surgiendo cuestiones*

[271] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3.. Registros de M. P. Martes 27 de mayo, página 841.

[272] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 13 de mayo. Cámara fija MOV001.MOD. Minuto 18,00-22,08, páginas 916-918.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

no previstas y elementos que no están lo suficientemente desarrollados[273]; tal y como C. R. comenta: *Por grupos van conversando sobre los posibles movimientos a realizar: ¿qué no entienden? ¿no cuentan con otro material para buscar lo que no entienden? Instrucciones, conceptos, momento histórico... ¿qué puede dificultar la toma de decisiones, la argumentación histórica...? ¿saben interpretar la mesa-mapa?*.[274]

Las dos cámaras, la fija y la móvil, recogen claramente los momentos en los que la mecánica se hace, cuanto menos, difícil[275]: *varios alumnos tienen dudas a la hora de meter los datos en la aplicación y van detrás del profesor con sus ordenadores /tablets para intentar solucionarlo. Pasan varios minutos respondiendo las dudas. Se siguen haciendo preguntas sobre el juego; un chico pregunta 'un marcador militar vale 1'*.[276] Por ejemplo, el número de marcadores en los conflictos y su significado no quedaba claro. Aún así, se consiguió que pensaran sobre los problemas planteados y la correlación de fuerzas. Pero a esto se le puede sacar mucho partido si ellos tienen mayor información sobre las equivalencias reales de los números ya manejados y sus implicaciones.[277]

Mis principales intereses para la sesión del viernes 16 de mayo se centraban en que la mecánica funcionara y que la simulación fuera fluida: *Parece que ya empiezan a saber cómo funciona. Una chica incluso se da cuenta de que la Cuestión Alemana aún no aparece habilitada*[278]. Para mí, ésta es la base, pues es a partir de que el juego funcione como se puede avanzar en la explicación histórica. Sobre ello me centraré en las conclusiones.

---

[273] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.1. Diario de aula. Viernes 16 de mayo, página 798.

[274] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de C. R. Viernes 16 de mayo, página 860.

[275] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 20 de mayo. Cámara fija. MOV002. Minuto 00,06-03,54, páginas 940-941. Cámara fija MOV002. Minuto 16,52-17,08, página 944. Martes 20 de mayo. Cámara fija MOV001. Minuto 51,15- 51-45, página 947.

[276] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Martes 20 de mayo, página 829.

[277] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 27 de mayo. Cámara móvil. 0063. MTS: Minuto 06:20, página 1124.

[278] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Viernes 16 de mayo, página 816.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Después de la pausa para explicar el sentido del turno y los marcadores geopolíticos, el docente da cuenta de los eventos que son información a tener en cuenta para hacer los movimientos, plantea el escenario del mundo de posguerra y sitúa los marcadores. Ofrece información para que el alumnado tome decisiones. El alumnado plantea preguntas sobre el signo político de los regímenes políticos. Señalados los conflictos tienen que rellenar la plantilla de información sobre las pautas generales en el turno... ¿Cuándo será posible superar la mecánica del juego para dar paso a la argumentación histórica? Es necesario liberarse del juego para alcanzar el pensamiento histórico.[279]

Para el martes 20 de mayo ya podía afirmar fehacientemente que la hoja de cálculo de *Google Drive* nos estaba dando más problemas que ventajas, no sólo por la propia aplicación, sino también por la red Wi-Fi del centro. *Se inicia la clase recordándoles a los alumnos una serie de normas que no pueden saltarse y que se han saltado, como escribir en el Google Drive en las zonas azules. EE.UU. no subió por ejemplo sus datos y los alumnos dicen que es porque tuvieron problemas al guardarlos*[280].

De este modo, fui planteándome la posibilidad de pasarnos al papel, al menos para hacer los movimientos sobre el tablero y los conflictos. En mi diario de aula también tengo registrada una entrada previa a la sesión del viernes 23 de mayo en la que plasmo la reorientación que le quiero dar a la simulación en vista de las dificultades encontradas en las sesiones previas. Una vez más se muestra que mi principal preocupación era agilizar todo lo posible la mecánica, ya que entendía que ahí se encontraba el principal problema[281].

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

[279] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de C. R. Viernes 16 de mayo, página 860.

[280] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Martes 20 de mayo, página 829.

[281] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.2. Diario de aula. Jueves 22 de mayo, páginas 800-801.

Así pues, para la sesión del viernes 23 de mayo decidí introducir el papel para la realización de los movimientos de los marcadores sobre el tablero y en los conflictos. La hoja de cálculo de *Google Drive* se dejaría únicamente para llevar la contabilidad de cada estado. Mi intención era que el alumnado pudiera tener sobre un papel el despliegue de sus marcadores con la idea de enganchar el tablero con el *Drive*. Otro de los problemas detectados era la escasa potencia de la red Wi-Fi del instituto. La solución era usar las conexiones por cable y el aula disponía de ellas. De este modo, se podrían agilizar los movimientos. Es cierto que muchos de los movimientos que se iban a realizar ahora sobre el papel, tenían que ser después pasados a la hoja de cálculo del *Google Drive* ya que, como en el caso de los marcadores económicos capitalistas, su colocación influía en los ingresos del siguiente turno. Las actualizaciones en el *Drive* podían realizarse por uno de los miembros de cada actor de forma alterna e, incluso, podían ser mandadas como tareas para casa.

A partir del sistema mixto aun siguieron haciendo preguntas relacionadas con la mecánica, aunque aderezadas con cuestiones relacionadas con sus intereses como jugadores.[282] La reorientación de la mecánica dio algunos frutos, tal y como muestra la siguiente conversación:

- (YO) Vale vamos a ver. Hoy era una prueba para agilizar los movimientos realizando parte en papel y parte en el ordenador, porque más o menos hemos visto... vosotros dejadme los papeles aquí y yo sigo intentando perfeccionar esto. Yo creo que la cosa va más o menos bien...
- (M.A.) Sí...
- (YO Digo más o menos, creo, ¿no?
- (M.A.) Sí, pero seguimos tardando.
- (YO) Seguimos tardando mucho. Pero no importa que tardemos si es porque lo estamos haciendo, ¿vale? Y le vamos metiendo un poco sobre qué es lo que estaba pasando en el mundo en estos momentos. Es lo que más me importa. Por eso os he mandado que me

[282] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 23 de mayo. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 41,15-41,45, páginas 957-958.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

escribáis lo que habéis hecho hasta ahora y demás. Vamos a intentar terminar el turno este. Vamos a ver qué es lo que habéis hecho y para el martes entramos ya en lo que será el siguiente turno, ¿vale?[283]

Durante la sesión del martes 27 de mayo seguimos usando el papel como soporte para agilizar los movimientos. Aun así, una hora da para muy poco y aunque en mis cálculos más optimistas estaba concluir el primer escenario realizando dos turnos, me tuve que conformar con uno sólo. En mi afán por agilizar la mecánica, llegué a simplificar el propio desarrollo de la simulación. Así, decidí no jugar las crisis mundiales que se fueran desatando para, únicamente, explicarlas. Igualmente, llegué a la conclusión de que debía simplificar la cantidad de eventos y los conflictos y suprimir los menos relevantes. Por lo que a la mecánica se refiere, las grabaciones nos muestran que los alumnos seguían haciendo preguntas relacionadas con la misma aunque, tal y como se vio en la sesión precedente, solían ir mezcladas con cuestiones vinculadas con su intereses como jugadores[284].

El cambio al segundo escenario, de 1954 a 1973, el viernes 30 de mayo, supuso en todos los sentidos, un reinicio que me permitió trabajar con el grupo aspectos que no había hecho para el primero, el de 1945 a 1953; como, por ejemplo, la colocación por su parte de los marcadores en el tablero.[285] El nuevo sistema "mixto" de papel y hoja de cálculo también generó sus dudas, pero ya el 3 de junio C. R. en su registro anotó lo siguiente: *Hoy el alumnado (M. R.) está más activo, sus preguntas son más frecuentes, se responden entre ellos al abordar las posibilidades geoestratégicas que presenta el movimiento (economía, poder militar...). Provoca muchas preguntas el avance del juego, ¿pensamiento divergente? En este momento*

[283] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 23 de mayo. Cámara fija. MOV002.MOD. Minuto 24,27-25,08, página 961.

[284] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 27 de mayo. Cámara móvil. 0062. MTS. Minuto 21,40-30,15, páginas 1123-1124.

[285] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara móvil MOV.000.MOD. Minuto 02,28-04,30, página 1130. Cámara móvil M0V000. Minuto 4,30-11,37, página 1130-1131.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

las instrucciones son más variadas e intervienen más.[286] Estas palabras de C. R. las corrobora el análisis de las grabaciones de ese día[287].

El docente se implica, se esfuerza, da respuesta a las preguntas del alumnado y plantea soluciones, eso le agota, a la vez que lo limita a la hora de plantear más preguntas que permitan profundizar en los procesos históricos, así que éstas surgen más del alumnado que del docente. Hay una completa independencia de criterio y movimiento de los actores, con nuevas situaciones y escenarios que el profesor plantea poniendo nuevos marcadores que permitan avanzar en el tiempo. Se apoya en las hojas para poder continuar, ¿cómo se puede elegir esto? Reparte nuevas instrucciones para el movimiento. Los cambios en el tablero lo llevan a moverse por él.[288]

A la hora de efectuar los movimientos y desenvolverse por el tablero se notaba que todo iba mucho más fluido[289]. Como podemos observar, dominio de la mecánica y apropiación van de la mano; el viernes 6 de junio se había conseguido la tan ansiada apropiación, un camino que había tenido situaciones negativas, tiempos muertos y caos, que es en lo que me quiero centrar a continuación.

[286] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de C. R. Viernes 30 de mayo, página 862.

[287] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD, páginas 1016-1029.

[288] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3.. Registros de C. R. Viernes 6 de junio, página 865.
Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 6 de junio. Cámara fija. MOV001. Minuto 02,16-30,45, páginas 1029-1031.

[289] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 6 de junio. Cámara fija MOV001 y MOV002. Páginas 1029-1047. Cámara móvil 00098MTS, 00107.MTS y 00108MTS, páginas 1155-56 y 1164-1175.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.6.1.3. *Funcionamiento de la mecánica: situaciones negativas, tiempos muertos y caos.*

> *Unos alumnos que han terminado se sientan junto a mí para hablar de distintas cosas del juego. Me preguntan sobre el sentido del juego y me cuentan anécdotas de otros juegos realizados por ellos. También empiezan a hablar de cosas ajenas al juego* (A.M.)[290].

Ya en la sesión del viernes 16 de mayo se pudo apreciar el gran desequilibrio entre los grandes actores (Gobierno de los Estados Unidos, Gran Bretaña, Stalin...) y los secundarios (Benelux, Yugoslavia, Ejército de los Estados Unidos, Politburó...). El juego potencia la atención, pero sólo si se tiene algo que hacer. Si no es así, el alumnado se distrae y el jaleo se incrementa enormemente con la consiguiente sensación de caos. Aunque este problema tiene una solución relativamente sencilla, y es un paso más para que todo encaje, en esos momentos había muchas más cosas que ir cerrando, como que la mecánica fluyera, que la hoja de cálculo de Google Drive no tuviera incoherencias y que todos entendieran las reglas correctamente.

A lo largo de la práctica, se produjeron bastantes tiempos muertos para muchos alumnos y alumnas, tal y como recoge A. M. en sus observaciones: *Un alumno juega con un rastrillo de mover fichas, por lo que el profesor tiene que regañarle. El día anterior ya estuvo haciendo lo mismo. Mientras pasa esto, otro alumno se sienta junto a mí para criticar la lentitud con la que actúan los compañeros, mientras mete prisa a sus compañeros, lo que provoca que alguno le recrimine su comportamiento. Un miembro del gobierno americano parece estar bastante saturado debido a que hay muchos sitios donde actuar. El profesor exclama ¡Cuando queráis empezamos! La verdad es que están tardando mucho y para colmo hay alumnos que se distraen con los dados lanzándolos al aire. Durante este periodo en el que están bastante distraídos, oigo a un alumno preguntar a su grupo sobre quién se encargará de hacer la actividad mandada y cómo un alumno le explica a*

[290] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Viernes 16 de mayo, página 816.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

una compañera que no puede sobrar dinero en el turno. Otro alumno juega con el rastrillo de mover fichas. Hay alumnas que se acercan a mí y me comentan que están aburridas pues ya han terminado y otros aun no. Un alumno reconoce que tardan bastante, pero el profesor dice que no importa siempre y cuando sepan bien qué están haciendo[291].

O C. Z. en las suyas: *Los alumnos /as interactúan entre ellos /as, distribuidos por parejas o en pequeños grupos. Algunos /as mantienen una actitud pasiva (hablan, le tocan el pelo a la compañera, etc.), mientras el resto del grupo trabaja. En algunos momentos hay períodos de inactividad. Mientras el profesor explica, la mayoría del grupo atiende. El lenguaje es coloquial. Una alumna "destacada" no sabe explicarnos en qué consiste el juego*[292].

El viernes 30 las cámaras recogen como los problemas técnicos generados con la hoja de cálculo de *Google Drive* al cargar el nuevo escenario e introducir los nuevos actores provocaron tiempos muertos en los que el alumnado desconectó totalmente[293].

Sin embargo, en general, el alumnado afirma que no ha tenido sensación de caos durante las sesiones en las que hemos jugado: un 62,4% se muestra nada o poco de acuerdo con esta afirmación, frente a un 8,3% que así lo percibió.[294] Y en el cuestionario final abierto tan sólo un alumno hace referencia al caos que genera esta dinámica: *En general no. Es verdad que al ser un tipo de clase diferente puede ser un poco más caótico que una clase normal y que al ser tantas personas los movimientos a veces pueden ser más difíciles de hacer y más duraderos, pero en general no he encontrado verdaderas dificultades*[295].

[291] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Viernes 23 de mayo, página 834.

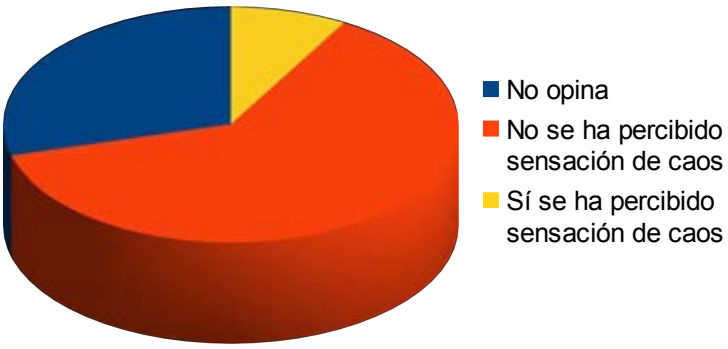
[292] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de C. Z. Viernes 23 de mayo, página 837.

[293] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara móvil M0V00B. Página 1131. Cámara móvil M0V00D, página 1132.

[294] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 22, *las clases son muy caóticas con los juegos*, páginas 1215 y 1218.

[295] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final. Pregunta 1. *¿Has encontrado dificultades en la ejecución del juego? ¿de qué tipo?* Cuestionario número 8, página 1192.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



5.6.2. Análisis del juego: interacciones entre el alumnado y entre el alumnado y el profesor.

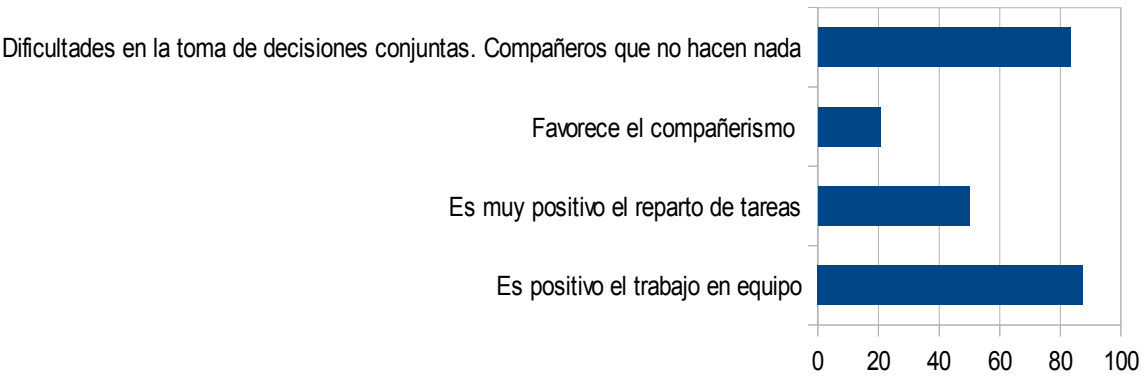
Interacción entre el alumnado. Los juegos promueven la interacción constante entre el alumnado; bien sea porque asumen las rivalidades históricas, bien sea debido a las situaciones conflictivas que van surgiendo. Al hablar de la identificación de los alumnaos y alumnas con sus respectivos papeles, he podido mostrar cómo exteriorizaban sus rivalidades y se alegraban con sus éxitos o se ponían serios con sus fracasos. En este punto quiero mostrar las interacciones que se producen en el marco de la cooperación entre el alumnado, bien sea mediante el trabajo en equipo a la hora de manejar un mismo actor entre varios, debido a las alianzas y acuerdos provocados por la misma dinámica del juego y, también, los momentos en los que, independientemente de los papeles que hayan asumido, muestran solidaridad para explicarse mutuamente las dudas que les surgen sobre la mecánica.

En el cuestionario de evaluación sobre el juego del Siglo XV les planteé dos preguntas referidas al trabajo en equipo[296]. En su gran mayoría, el 87,5% destaca

[296] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Preguntas 8 y 9. *¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios? ¿Por qué? /A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positivas y dos negativas*, páginas 1179.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

como algo positivo el trabajo en equipo y el reparto de tareas (ya sea para tener más posibilidades de éxito, ya sea para trabajar menos)[297]. El 50% hace referencia expresa a los beneficios del reparto de tareas, y un 20,8% aprecia lo mucho que se puede aprender del compañero o compañera y el fomento del compañerismo con estas actividades[298]. Como aspectos negativos, el 83,3% señala las dificultades que pueden surgir a la hora de tomar decisiones y expresan su preocupación ante aquellos y aquellas que no hacen nada y suponen una carga[299].



Interacción entre el alumnado y el profesor. El análisis de las interacciones que se producen entre el profesorado y el alumnado a través de los juegos de simulación nos puede ofrecer una perspectiva muy interesante, no sólo del tipo de aprendizaje que se produce en el aula, sino también del tipo de práctica docente que

[297] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Preguntas 8 y 9. *¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios? ¿Por qué? /A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positivas y dos* negativas, páginas 1180-1213

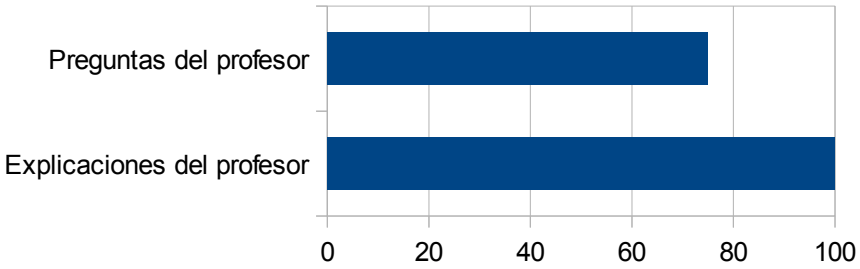
[298] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Preguntas 8 y 9. *¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios? ¿Por qué? /A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positivas y dos negativas*, páginas 1180-1213

[299] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.4. Cuestionario de evaluación. Preguntas 8 y 9. *¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios? ¿Por qué? /A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positivas y dos negativas*, páginas1180-1213.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

se establece. Los juegos de simulación históricos, tal y como los he diseñado, hacen del profesorado lo que en la Teoría de los Juegos de Rol se denomina director o directora de juego. Mediante la unión de estos dos papeles, docente y director o directora de juego, se establece el nexo necesario entre el conocimiento histórico que se está trabajando y se está mostrando al alumnado, y la propia narración que se va desarrollando con el juego. Así, en los registros de los observadores externos sobre el grado de interacción profesorado-alumnado, nos encontramos los siguientes datos:

- De las doce observaciones registradas[300] se muestra la importancia del papel del profesor a la hora de explicar (el 100% marca la máxima puntuación, 5-4) y efectuar preguntas al alumnado (el 75% marca 5-4).

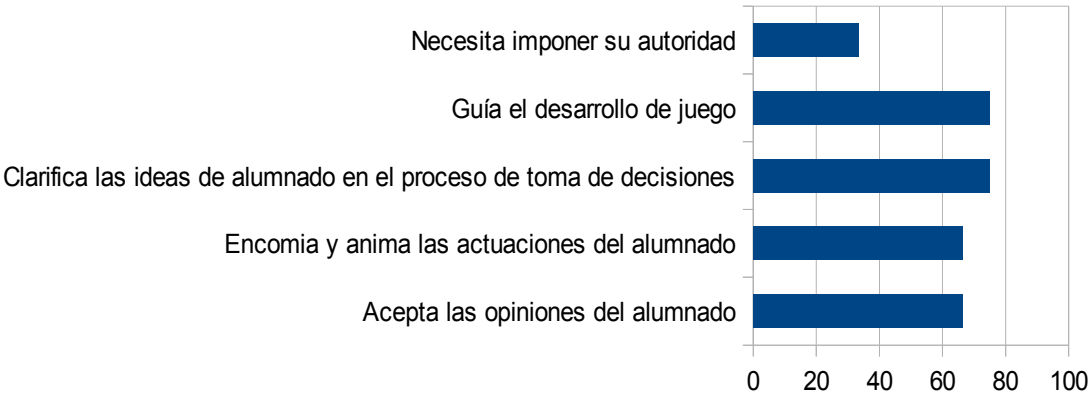


- El juego permite y fomenta la opinión del alumnado, tal y como muestran los registros: el 66,6% marca 5-4 en el apartado dedicado a la aceptación por parte del profesor de las opiniones y también el 66,6% muestra la importancia del papel del profesor a la hora de encomiar o animar la actuación del alumnado en el proceso de toma de decisiones a lo largo del juego y la explicación de las mismas. El papel del profesor también pasa por la aceptación y clarificación del las ideas del alumnado, y así lo señala el 75% de los registros. También el profesor tiene que guiar el juego dando instrucciones (75% de los registros puntúan 5-4). En cuanto a la necesidad de

[300] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de los observadores externos. *Registro de interacción profesor-alumno*, páginas 814-855.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

imponer su autoridad, los porcentajes descienden al 33,3%, lo que nos puede confirmar que las resistencias del alumnado no tienen que ver con el desinterés o falta de disciplina. Las cámaras, a su vez, nos pueden mostrar lo que los observadores nos ofrecen en sus registros. Por ejemplo, el martes 13 de mayo[301], o el viernes 23 de mayo[302].



5.6.3. Cómo se produce la construcción de pensamiento histórico a través del juego.

> *Hemos mandado satélites y un hombre al espacio, y hemos fabricado la bomba de hidrógeno, y gracias a que no intervinimos en Cuba, no aumentamos la tensión, si no hubiera estallado la Tercera Guerra Mundial* (L.O.)[303].

A través del desarrollo de la mecánica del juego podemos observar cómo el alumnado aplica los conceptos trabajados, establece conexiones y elabora razonamientos históricos. Para mi análisis he seguido la clasificación realizada por Mora y Ortiz (2013) sobre la formación del pensamiento histórico, y la he aplicado a

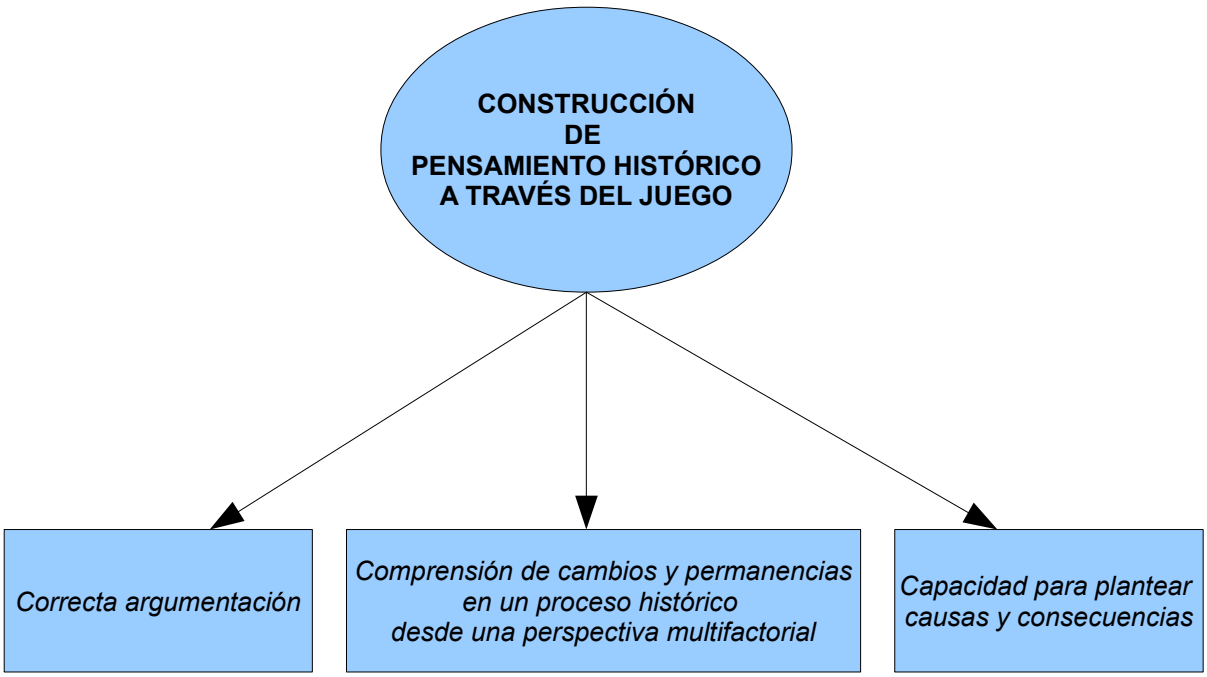
[301] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 13 de mayo. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 22,40-48,45, páginas 918-920.

[302] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 23 de mayo. Cámara fija MOV001.MOD. Minuto 02,12-06,21, páginas 948-949.

[303] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9. 8.9.5. Cuestionario final. Cuestionario número 20. Pregunta 3 *¿Qué recuerdas de lo que has jugado?* página 1209.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

los juegos de simulación.



Esquema realizado a partir de Mora & Ortiz (2013), en Gómez et al (2014).

Correcta argumentación. La necesidad de intervenir en los "presentes históricos" planteados con los juegos de simulación obliga al alumnado a utilizar la argumentación para justificar sus movimientos. Durante la práctica del juego de La Guerra Fría he podido apreciar, gracias a las grabaciones, cómo la argumentación está presente en el proceso de toma de decisiones[304], y cómo ésta se va refinando y haciendo más compleja a medida que se van apropiando del juego; tal y como se puede apreciar en las negociaciones emprendidas por V. M. (Gobierno británico) con el Gobierno francés a propósito de la nacionalización por Nasser del Canal de Suez en el turno de 1954-58[305]; la toma de decisiones conjunta de las dos facciones que

[304] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 23 de mayo. Cámara móvil 0058 MTS. Minuto 00,29-00,47, página 1105. Martes 27 de mayo. Cámara móvil 0063.MTS. Minuto 01,23-02,51 / 03,08-04,15, página 1124.

[305] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara móvil 00076.MTS, páginas 1143-1144.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

forman la Unión Soviética[306] y el resto de los grupos[307]. Finalmente, el proceso adquiere una gran riqueza y complejidad durante el último turno desarrollado y no concluido, el de 1969-73[308].

Pero también nos encontramos con buenas argumentaciones durante la puesta en común de los movimientos, cuando cada actor debe contar a toda la clase cuáles han sido sus acciones. Así, y al igual que con el proceso de toma de decisiones, se puede apreciar una evolución positiva en las argumentaciones, las cuales van ganando en riqueza y complejidad a medida que avanzan las sesiones; desde movimientos meramente descriptivos, como los que realiza Estados Unidos o Stalin en 1946-47[309], o el movimiento general de la U.R.S.S. en 1950-51[310], a la explicación de las razones de las acciones diplomáticas indias sobre Goa en 1954-58[311], o los movimientos chinos y británicos durante ese mismo turno[312]. Y son en los movimientos de las dos superpotencias entre 1954-68 en donde podemos apreciar la complejidad de acciones y la gran cantidad de factores que deben tener en cuenta (optimización de recursos para intervenir en conflictos, en la investigación nuclear o espacial, en ampliar sus arsenales, en ayudas económicas, inversiones internas, coordinación con los aliados, etc.)[313]. En la puesta en común del último turno

[306] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara móvil 00074.MTS, página 1143 .

[307] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara móvil 0075, 0076, 0079, 0080 y 0096 MTS, páginas 1143-1145 y 1154.

[308] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 6 de junio. Cámara fija. MOV002.MOD. Minuto 31,13-41,10, páginas 1046-1047.

[309] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 20 de mayo. Cámara móvil 0049 MTS, página 1091. Viernes 23 de mayo. Cámara fija. MOV002.MTS. Minuto 28,58-29,56, página 963.

[310] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 27 de mayo. Cámara fija. MOV001.MOD. 49,52-51,29, página 978.

[311] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija. MOV007.MOD. Minuto 01,27-02,20, páginas 998-999.

[312] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija. MOV007.MOD. Minuto 05,12-05,47 / 08,12-09,18, páginas 1000 y 1001.

[313] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 6 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 31,14 /36,34-38-47, páginas 1031-1032 y 1033-1034.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

completado, el de 1964-68, podemos apreciar cómo han evolucionado sus razonamientos, y la comprensión de la realidad en la toma de decisiones[314].

Y junto a las argumentaciones que debían realizar durante la puesta en práctica del juego, debemos unir las efectuadas en las descripciones que tuvieron que realizar para hacer balance de lo sucedido entre 1945-51 -y que tanto la cámara fija como los registros de A. M. dan cuenta[315]-, como en el relato de L.O. y P. S. hicieron sobre lo acontecido entre 1954-63[316], o el relato de C. G. y E. G. sobre el juego del siglo XVII[317], y a los que ya he hecho referencia en el apartado del informe dedicado a los relatos.

Pero, sin duda, en donde se puede apreciar la potencialidad del juego para fomentar la correcta argumentación histórica, es en la presentación del "mundo ucrónico" creado con el desarrollo del juego del siglo XV por B. B. y V. M., como en el posterior debate que tuvo lugar y a los que ya me he referido en los apartados de este informe dedicados al empleo de contrafactuales y de los relatos[318].

Comprensión de cambios y permanencias en un proceso histórico desde una perspectiva multifactorial. El "presente histórico" que nos muestra el juego de simulación es una realidad multifactorial desde la que el alumnado puede comprender los cambios y permanencias. Y la forma más simple es a través de las preguntas efectuadas, con las que se trazan conexiones entre el "presente histórico" jugado y su pasado más o menos inmediato. Como la que busca razones por las que en una situación de derrota en la Primera Guerra Mundial surgiera un movimiento de reacción como el nazismo en Alemania y, en cambio, nada de esto sucediera tras la

[314] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 6 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. 39,03-56-10 y MOV002MOD. 00,01-0152, páginas 1034-1040.

[315] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3.. Registros de A. M. Viernes 30 de mayo, páginas 846-847.

[316] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 10 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 03,59-13,20, páginas 1050-1052.

[317] Anexos. 8.6. El juego de simulación del Siglo XVII. 8.6.2. Relato de E. G. y C. G, página 285.

[318] Anexos. 8.5. El juego de simulación del Siglo XV. 8.5.2. Transcripción de las grabaciones. Viernes 25 de octubre. Relato del siglo XV y debate. MTS, páginas 138-148.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Segunda Guerra Mundial[319]. O en las relaciones que existen entre las palabras de Stalin pronunciadas en su discurso en el Teatro Bolshoi[320] en el que responde al pronunciado por Churchill en Fulton[321], y los objetivos defendidos por Trostki de fomentar una revolución mundial y permanente. G. M. se pregunta por qué Stalin utiliza el lenguaje de su enemigo[322]. Y también podemos remontarnos más en el tiempo, como cuando B. B. relaciona las reclamaciones indias sobre Goa con las exploraciones portuguesas del Siglo XV[323].

Éstos son sólo tres ejemplos de cómo el alumnado busca preguntas en el pasado para entender mejor la realidad multicausal del "presente histórico" jugado. Pero también sus inquietudes les llevan a partir de ese presente jugado a preguntar por su relación con el futuro que, en muchos casos, es nuestra actualidad. Como cuando buscan en los sucesos de 1945-53 explicaciones para la existencia de las dos Coreas hoy en día[324]. O cuando, al hilo de la problemática del mundo árabe en las décadas de los 50 y 60, se me pregunta por el nacimiento de Al Qaeda[325] y los cambios que provoca la revolución islámica en Irán en 1979[326].

Asimismo, la comprensión de los cambios y permanencias son para el alumnado fundamentales a la hora de decidir el tipo de acciones que deben llevar a cabo durante el curso del juego. Como cuando C. S., del Gobierno británico, necesita

[319] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 9 de mayo. Cámara fija. MOV00A.MOD. Minuto 35,13-35-30, página 908.

[320] Anexos. 8.12. Resto de materiales curriculares empleados. Stalin responde a Churchill (13 de marzo de 1946), página 1359.

[321] Anexos. 8.12. Resto de materiales curriculares empleados. Discurso de Churchill en Fulton (5 de marzo de 1946), página 1358.

[322] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 23 de mayo. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 20,30-20-32, página 953.

[323] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija. MOV007.MOD. 01,47-01,55, página 999.

[324] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 13 de mayo. Cámara fija MOV001.MOD. Minuto 10,05-10,08, página 914.

[325] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija. MOV007.MOD. Minuto 37,18, página 1009.

[326] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 17 de junio. Cámara fija. MOV002.MOD. Minuto 15,26. Página 1060.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

informarse acerca de la naturaleza de los atentados ocurridos en Palestina y los enfrentamientos entre árabes y judíos en 1946-47 para decidir el carácter de su intervención[327]. O Estados Unidos, que se enfrenta a una realidad muy compleja en América, que le lleva a, según el país en cuestión, apoyar formas de gobierno contrapuestas[328]. Y también el planteamiento de lo que significa la Commonwealth para los británicos y el mantenimiento del Imperio[329], o el significado del proceso de nacionalización del petróleo iraní en los años 50[330].

Esta realidad tan compleja y multifactorial les hace vislumbrar que se puede tener como objetivo invertir en armamento e investigación nuclear y, al mismo tiempo, negociar sobre distensión y desarme[331]. Y también estar en condiciones de hacer un análisis del discurso anteriormente citado de Stalin en el teatro Bolshoi de Moscú remontándose a las raíces del conflicto mismo, que no son otras que el triunfo de la revolución bolchevique en los años 20[332]. En definitiva, estas situaciones son las que me llevaron a registrar en mi diario de aula el 6 de junio lo siguiente: *Estamos interpretando, viendo las conexiones entre los diferentes conflictos. No estamos viendo exactamente lo que ocurrió. Los hechos concretos, positivos, se desdibujan, pero se les muestra un cuadro muy complejo de la realidad sobre la que se puede pensar*[333].

---

[327] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 16 de mayo. Cámara fija. MOV0011.MOD. Minuto 20,18, página 924.

[328] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 23 de mayo. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 11,25-12,47, páginas 950.951.

[329] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 27 de mayo. Cámara móvil 0063.MTS. Minuto 10,42-11,19, página 1125. Viernes 30 de mayo. Cámara fija. MOV004.MOD. Minuto 07,26-07,44, página 990.

[330] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 27 de mayo. Cámara fija. VOM001.MOD. Minuto 49,14-49,28, páginas 977-978.

[331] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 6 de junio. Cámara fija.MOV002. Minuto 13,17-14,34, página 1042.

[332] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 23 de mayo. Cámara fija. MOV002.MOD. Minuto 45,29-45,58, página 967.

[333] Anexos. 8.9.-El juego de simulación de La La Guerra Fría. 8.9.2. Diario de aula, página 806.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Capacidad para plantear causas y consecuencias. A la hora de analizar este punto voy a comenzar de nuevo por las preguntas del alumnado, a través de las cuales se puede apreciar su interés por establecer relaciones causales que les permitan comprender el "presente histórico" que el juego está simulando. Así, M. R. se cuestiona si todos los objetivos están pensados para conducirles a una guerra mundial[334]. G. M., por su parte, pregunta acerca de la inevitabilidad o no del levantamiento del Muro en Berlín[335]. Con estas dos cuestiones, efectuadas en la primera sesión del juego, el alumnado transmitía su curiosidad sobre si las relaciones causales estaban cerradas y únicamente se encontraban ante una mera simulación histórica.

Junto a estas preguntas, podemos encontrarnos con otras que rastrean en el pasado las causas que habían provocado el "presente histórico" que se estaba jugando. Así, aparecen cuestiones que buscaban una explicación al trato "benévolo" que recibió Italia tras la guerra[336]; y también, como no, preguntas acerca de las consecuencias futuras que traerían los conflictos que se estaban desarrollando cada turno, como el caso de la guerra civil china, que suscitó la cuestión de si este conflicto fue la causa del inicio del enfrentamiento entre los Estados Unidos y la Unión Soviética[337].

El juego, además, provocaba explicaciones causales, como las que llevaron a G. M., del Gobierno de Estados Unidos, a entender rápidamente que la U.R.S.S. estaba detrás de los comunistas chinos[338] e, incluso, a suponer que es el "peligro

[334] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 9 de mayo. Cámara fija. MOV007.MOD. Minuto 37,40, página 895.

[335] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 9 de mayo. Cámara fija. MOV00A.MOD. Minuto 09,57, página 900.

[336] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 16 de mayo. Cámara móvil 0042MTS. Minuto 00,43-00,55, página 1084.

[337] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 16 de mayo. Cámara fija MOV001.MOD. 18,17, página 923.

[338] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 9 de mayo. Cámara fija. MOV00A.MOD. Minuto 27,24-27-44, página 906.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

comunista" el que había llevado a Gran Bretaña a ocupar la Indochina francesa e Indonesia en 1945 y, así, evitar una posible independencia de estas colonias[339]. Sin duda, la explicación de las relaciones causales en las que se basa la interpretación de M. J. del discurso de Stalin en el Bolshoi, y al que ya he hecho referencia en el anterior punto, es también una muestra de cómo a través del juego el alumnado dispone de herramientas para interpretar una fuente primaria[340].

El triunfo de Castro en Cuba me permitió plantear a las diferentes facciones de los Estados Unidos cuáles eran las causas de los problemas políticos en América durante los años 50, a los que me ofrecieron sus explicaciones, las cuales estaban muy matizadas por el papel que tenían como actores implicados[341]. Esto me conduce a plantear el tercer aspecto que hace referencia a las posibles consecuencias que los movimientos de mis alumnos y alumnas podían ocasionar. Así, el Gobierno de los Estados Unidos me planteó cuáles podían ser las repercusiones beneficiosas que podía tener para ellos apostar por la unificación de Alemania en los primeros años de la posguerra[342]. Por el lado soviético, nos encontramos como B. B, al exponer los movimientos de Stalin en 1946-47, era muy consciente (él y los demás miembros que formaban su actor) que éstos generaban consecuencias, y las asumía; con la información de que disponían habían pensado y medido sus pasos[343].

En general, tal y como he hecho referencia en otro apartado de este informe, los actores, sobre todo las superpotencias, tenían muy presentes las consecuencias que sus decisiones podían acarrear en cuanto al aumento de la tensión mundial se

[339] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 13 de mayo. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 11,39-11,44, páginas 914-915.

[340] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 23 de mayo. Cámara fija. MOV002.MOD. Minuto 45,29-45,58, página 967.

[341] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara fija. MOV004. Minuto 21,15-22,40, página 993.

[342] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 13 de mayo. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 06,10, página 912.

[343] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 16 de mayo. Cámara móvil 0043MTS. Minuto 00,01-02,13, página 1085.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

refiere[344]. También, ante los movimientos del adversario se planteaban cuál podía ser la mejor forma de evitar o, al menos paliar, las consecuencias negativas de aquellos; como cuando M. R. reflexiona acerca del modo más eficaz de frenar el avance de los partidos comunistas en Europa Occidental durante la segunda mitad de la década de 1940[345]. Y los dilemas que generaba la posibilidad de abrir canales para la distensión y el desarme[346], junto a las consecuencias derivadas del desarrollo nuclear[347].

La apropiación del juego por parte del alumnado les permitió apreciar un mundo mucho más complejo, lo que les generaba nuevos dilemas ante una realidad multicausal. Algo que se manifiesta en las dudas soviéticas sobre las consecuencias de sus ayudas económicas[348], y también en los dilemas que una actuación sobre Cuba provocaba en las diferentes facciones estadounidenses[349].

En definitiva, el juego de simulación promueve en el alumnado habilidades y destrezas que están en el pensamiento histórico y sus respuestas en la encuesta Likert de actitud que respondieron el martes 17 de junio nos lo confirma. Así, El 70,8% estaba muy de acuerdo o de acuerdo en que con los juegos de simulación han tenido ocasión de comprender que la Historia tiene una lógica interna y que no es necesaria memorizarla. Sólo una persona, el 4,1%, sostiene que no ha aprendido más mediante los juegos de simulación históricos[350]. El 66,7% estaba muy de acuerdo o de acuerdo

[344] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 16 de mayo. Cámara móvil 0043MTS. Minuto 2,58-3,18, página 1086.

[345] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 16 de mayo. Cámara móvil 0043MTS. Minuto 03,19-03-24, página 1086.

[346] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 30 de mayo. Cámara móvil 0064MTS. Minuto 00.01-00,13, página 1137.

[347] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 10 de junio. Cámara fija MOV001.MOD. Minuto 32,20-37,17, páginas 1056-1057.

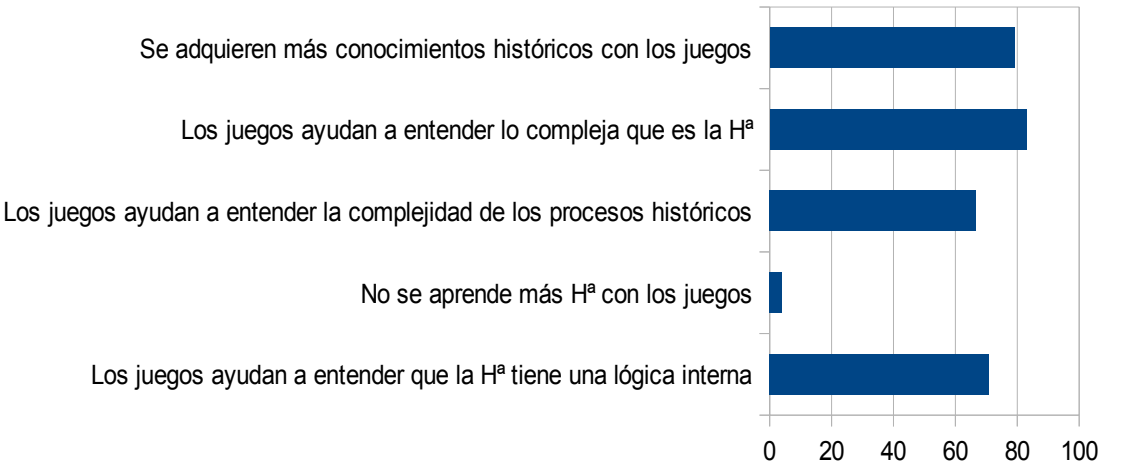
[348] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 15,52-18,43, páginas 1021-1022.

[349] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 22,22-22,52, páginas 1023-1024.

[350] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 6. *El uso de juegos de simulación me ha permitido aprender más historia*, páginas 1216 y 1218.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

con que los juegos de simulación les habían permitido entender la complejidad de los procesos históricos[351]. El 83% opina que mediante el juego saben mejor ahora lo compleja que es la Historia[352]. El 79,1% afirma que con los juegos de simulación han adquirido muchos más conocimientos históricos que con otro método[353].



Y ya para concluir mi informe, es necesario analizar cómo ha sido mi práctica docente. A esta cuestión le he dedicado el último apartado del mismo.

[351] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 14. *Los juegos de simulación me han permitido entender la complejidad de los procesos* históricos, páginas 1216 y 1218.

[352] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 19. *Los juegos me han mostrado lo compleja que es la realidad*, página 1216 y 1218.

[353] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 32. *Con los juegos de simulación he adquirido muchos más conocimiento históricos que con otro método*, páginas 1216 y 1218.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.7. Mi práctica docente.

5.7.1. *Mis intenciones.*

Nada más iniciarse el curso, el martes 17 de septiembre, les planteé a mis alumnos y alumnas la siguiente pregunta: ***"¿Venís a aprender o a aprobar?"***. Ésta provocó un momento de desconcierto que, sospecho, no les duró hasta mi respuesta... cuatro años con un grupo, dos acampadas, excursiones, tres montajes de teatro en los que, de una forma u otra, se han visto involucrados la gran mayoría, dan para conocer a las personas. Y creo que este grupo sabía de mi práctica docente lo necesario como para no temer por su nota en Ciencias Sociales. Las calificaciones, pues, no han sido una preocupación por ambas partes.

Mis intenciones se han centrado en cómo llevar a la práctica la selección curricular que tenía programada. La motivación de mis alumnos y alumnas, así como su capacidad de trabajo, era algo con lo que ya contaba. En el relato que les presenté al grupo el martes 6 de mayo como recapitulación de todo lo visto hasta ese momento y como preparación del juego de La Guerra Fría, y en el diálogo posterior que se estableció, podemos encontrar un excelente material sobre el que iniciar el análisis de mi práctica docente[354]. A lo largo de esa sesión, a través de mi propio relato de lo trabajado en esos siete meses y medio, les mostré cuáles habían sido y eran mis intenciones[355].

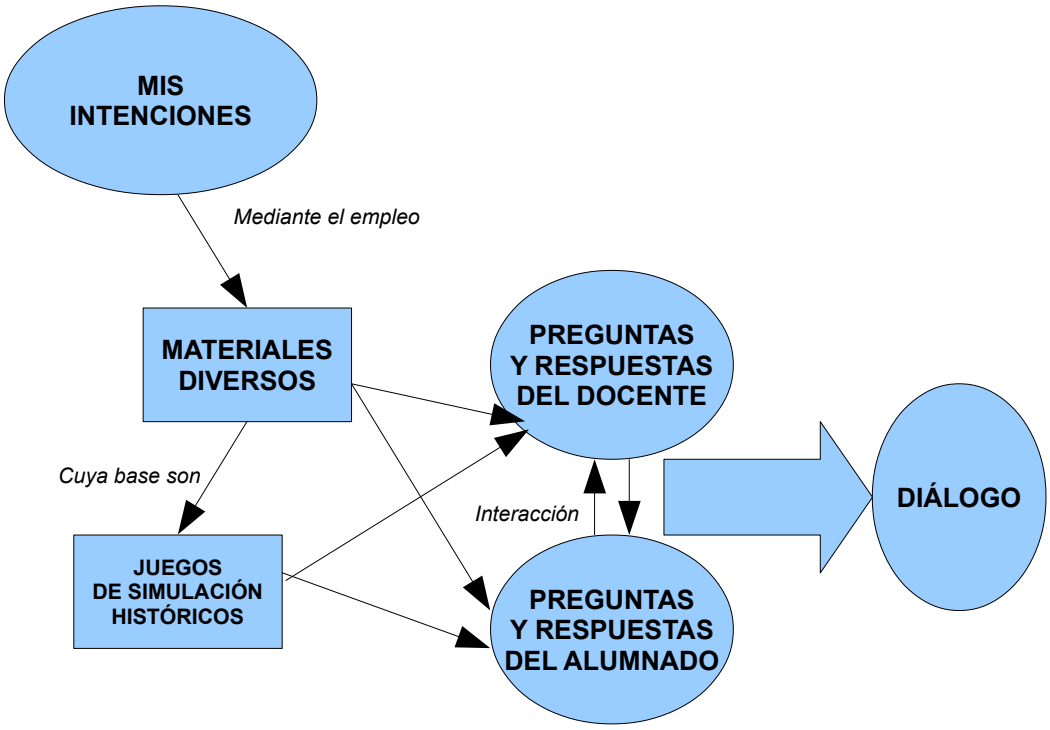
Dichas intenciones, tal y como les había insistido durante el curso, se habían centrado en desarrollar una narración coherente y general que enganchara el siglo XIV con el siglo XX para, posteriormente, trabajar La Guerra Fría y plantear el mundo actual. El curso se basó en conceptos clave a través de los cuales pretendí que

[354] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4.Transcripción de las grabaciones. Martes 6 de mayo. Cámara fija 00010.avi y 00011.avi, páginas 869-883.

[355] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.2. Mi relato, páginas 566-570.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

el alumnado comprendiera, asimilara y manejar los proceso históricos trabajados. También se centró en la elaboración de una cartografía histórica y en la ubicación temporal de los acontecimientos descritos. Todos estos conceptos manejados debían servir para que mis alumnos y alumnas interpretaran mejor el juego de simulación sobre La Guerra Fría y, por ende, pudieran aproximarse al conocimiento de la realidad que les rodea.

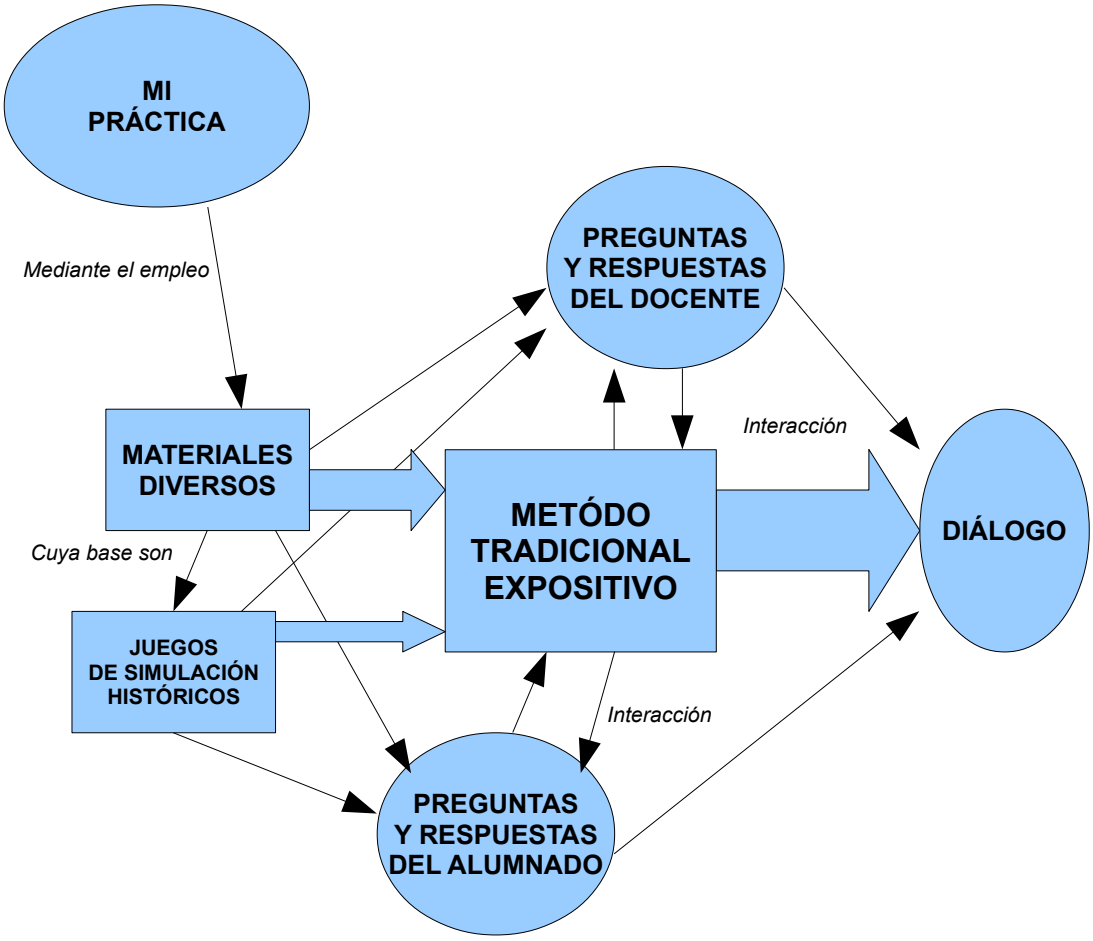


5.7.2. *Mi práctica.*

A la hora de analizar mi práctica docente, la he desgranado en dos puntos a través de los cuales pretendo mostrar una labor que ha sido muy intensa, gratificante y que no ha estado exenta de contradicciones. Para ello, una vez más, vuelvo a contar con los datos recogidos en mi diario de aula, los diferentes cuestionarios que mis alumnos y alumnas me han ido respondiendo a lo largo del curso, los registros de los observadores externos y las grabaciones de las sesiones de juego. De este modo, comenzaré analizando los materiales empleados para pasar, a continuación, a

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

desbrozar uno de los ejes sobre los que descansa mi práctica docente, el recurso a preguntar al alumnado y buscar en sus respuestas el ritmo de la clase con el que, a su vez, plantear nuevas preguntas. El siguiente escalón lo conforma el diálogo, mediante el cual conseguir que las preguntas y respuestas se conviertan en reflexión y debate, y conduzcan a conclusiones y nuevos planteamientos. Finalmente, quiero concluir mostrando mis contradicciones que se materializaron en un empleo, tal vez excesivo, del método tradicional-expositivo. El análisis de todos estos puntos me permitirá esbozar unas conclusiones sobre las que poder, a su vez, plantear nuevas líneas de trabajo sobre las que continuar mejorando mi práctica docente.



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.7.2.1. *Los materiales.*

> *Materiales que hemos manejado... muchos. Básicamente textos escritos por mí. Muchas lecturas en clase con sus actividades. Os he breado a ellas en casa. Habéis trabajado en equipo, de manera colectiva (risas generales), os han sumado puntos... todo eso. Para otros años, no sé, pero las lecturas en clase que en otros grupos ha funcionado, creo que os han aburrido un poco. Ha habido un momento en que pasabais de leer tres kilos (risas), y pasabais de tanta lectura. Pero lo que no sé... es si vosotros si no lo hubiéramos leído en clase, ¿lo hubieseis leído en casa?* (Diario de aula).[356]

El primer trimestre. Iniciamos el temario propiamente dicho con la misma lectura con la que finalizamos el curso de Segundo. Una lectura escrita por mí en la que se pasaba revista a la Baja Edad Media[357]. Mi intención era leerla en clase e ir comentando lo que fuera surgiendo. Entiendo, y mi experiencia así me lo demuestra, que la lectura en clase es positiva porque se "obliga" a los alumnos y alumnas a leerla y prestar atención[358]. El escrito me permitió introducir uno de los ***conceptos clave*** del curso, el **concepto de tiempo histórico** y de **periodización**. Ante la pregunta realizada al conjunto de la clase acerca del origen del término "Edad Media", y ante el silencio por respuesta, procedí a explicarles (y recordar algo que ya trabajamos en Primero) en primer lugar, que el cómputo de los años es arbitrario y que hay tantos cómputos como sociedades humanas. Intenté que reflexionaran sobre la idea de tiempo circular basado en las estaciones y que no tiene en cuenta su paso más allá de los recuerdos humanos, y que está vinculado a las sociedades prehistóricas. Les hablé de que con la escritura el ser humano podía llevar una contabilidad del tiempo, y de ahí les hice ver que el año en que nos encontrábamos (en ese momento, 2013) podría variar según quién fuera el que contara el tiempo. Aprovechamos para comprobar como, en un mundo globalizado, el conjunto de la población mundial ha decidido tomar una fecha común. También hablamos de los

[356] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4.Transcripción de las grabaciones. Martes 6 de mayo. Cámara fija 00010.avi. Minuto 10,54.-11,38, página 872

[357] Anexos. 8.12.- Resto de materiales curriculares empleados. 8.12.1. *Unidad II. Siglos XIII-XIV: De la Edad Media al Mundo Moderno.* Lectura: Introducción: la Baja Edad Media, páginas 1219-1226.

[358] *Al alumnado, en general, le cuesta asumir el trabajo fuera del aula. Las tres horas de clase suele ser el 90% de todo el tiempo dedicado a la materia.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

nombres de las edades de la Historia, de cómo estos nombres los ponemos las propias personas y que son arbitrarios, pues no tienen fronteras temporales definidas y que, justamente, en nuestros días, vivimos un período de transición al que aún no se le ha puesto nombre. Esta circunstancia les llamó mucho la atención y les hizo pensar[359].

Con las edades de la Historia, M. J. hizo referencia a que estábamos hablando de una Historia "eurocéntrica", ya que nada estudiábamos de lo que ocurría en otras partes del mundo. Esta observación me permitió introducir que mis intenciones eran las de plantear una Historia Mundial partiendo, eso sí, desde Europa Occidental[360].

Hasta la puesta en práctica de la primera simulación transcurrieron varias semanas en las que alternamos la lectura de los materiales elaborados por mí, con explicaciones de los mismos, mediante el desarrollo de los conceptos clave y el trabajo con actividades para asentar dichos conceptos sobre el espacio y el tiempo. Así, trabajamos el concepto de feudalismo, de ámbito religioso cultural, de dogma, de sociedad, etc.

Las cuestiones principales que se plantearon tuvieron que ver, entre otras, con la casuística de situaciones que podía plantear el sistema de vasallaje y servidumbre en el feudalismo, lo que me lleva a afirmar que el alumnado, puede llegar a prestar mucho interés por los detalles y menos por los aspectos generales. También se planteó el tema del control de la Iglesia sobre la sociedad medieval, sobre las cruzadas, la existencia de un imperio en Occidente, y el concepto de Poder Universal y la existencia de un Trono y un Altar. Al abordar la Crisis Bajomedieval salieron cuestiones relacionadas con la toma de decisiones. Se me planteó por qué los protagonistas no tomaron medidas más eficaces (o, incluso, medidas) ante la crisis. Aproveché para sugerirles que, aparte de que los sistemas de valores humanos varían con cada sociedad y con el paso del tiempo, la cuestión de que la información de que

[359] Anexos. 8.3. Diario de aula septiembre-octubre 2013. Martes 17 de septiembre, página 42.

[360] Anexos. 8.3. Diario de aula septiembre-octubre 2013. Martes 17 de septiembre, página 42.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

disponemos, ahora y en otras épocas, es fragmentaria y que la complejidad de los factores impide tener todos los datos[361]. Esta idea clave es, precisamente, uno de los ejes sobre los que he querido que tomaran conciencia mediante los juegos de simulación.

Tras el primer juego de simulación cerramos la unidad III y pasamos a la unidad IV, una larga unidad didáctica que abarca desde el Siglo XVI a mediados del Siglo XVII, y en el que se trabajaba de una forma global el cisma religioso de Occidente (las reformas protestantes y católica), el Renacimiento, la lucha por la hegemonía, las exploraciones oceánicas y la formación de los primeros imperios coloniales y las guerras de religión. Para abordar toda esta temática seguimos la dinámica de trabajar con escritos hechos por mí, a los que añadí dos películas (*Lutero* y *Elizabeth*, cuya visualización en inglés con subtítulos fue una de las pocas concesiones que pude hacer al Proyecto Bilingüe al que este curso pertenecía), un documental sobre el Renacimiento, el fragmento de un libro de Gombrich (1999) en el que se trata el inicio del mundo moderno y una lectura extraída de un libro de texto de Cuarto Curso. Los alumnos, a su vez, tuvieron que trabajar actividades que iban desde la elaboración de mapas históricos a la búsqueda de información y razonamiento vario sobre los conceptos desarrollados[362]. Esta larga unidad nos ocupó desde el viernes 8 de noviembre hasta el martes 10 de diciembre.

Tras la experiencia del segundo juego, cerré el primer trimestre con parte de la unidad V, que abarca desde mediados del siglo XVII hasta el estallido de la Revolución Francesa. Se centra en el absolutismo, la revolución científica, el desarrollo del comercio mundial, el equilibrio continental y la Ilustración. Para Navidades les mandé una larga actividad para mantener el ritmo de trabajo y que las vacaciones no supusieran una ruptura[363]. A mediados de enero concluimos el tema

[361] Anexos. 8.3. Diario de aula septiembre-octubre 2013. Viernes 27 de septiembre, página 46.

[362] Anexos. 8.12. Resto de materiales curriculares empleados. 8.12.3. *Unidad IV. Siglos XVI-XVII: El Cisma Religioso de Occidente, el Renacimiento, los primeros imperios coloniales y las guerras de* religión, páginas 1251-1264.

[363] Anexos. 8.12.- Resto de materiales curriculares empleados. 8.12.4.- *Unidad V. Siglos XVII-XVIII: el Absolutismo, la Revolución Científica,el desarrollo del comercio ultramarino, el equilibrio continental y la Ilustración*, páginas 1265-1280.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

haciendo su correspondiente prueba escrita. He de decir que estas pruebas nos han quitado un tiempo precioso pero, por otro lado, han obligado al alumnado a no descuidar el trabajo en casa y el estudio de unos materiales muy densos.

El segundo trimestre. Durante los meses de enero, febrero y marzo, nos dedicamos a adentrarnos en el mundo nacido de la doble revolución y que culminaría en la Gran Guerra. Dos unidades abarcaban este largo período y confluyen en el juego de simulación sobre el Imperialismo. Los materiales empleados siguieron basándose en los escritos hechos por mí con sus correspondientes baterías de actividades y mapas históricos, a los que añadí los capítulos inciales de la novela *Scaramouche* de Sabatini (2004), pues muestra muy bien el ambiente previo al estallido de la Revolución Francesa. Para trabajar la parte bilingüe nos centramos en unos materiales en inglés sobre la revolución industrial, el desarrollo de los Estados Unidos y el Japón Meiji[364]. La densidad del temario, la cantidad de conceptos y la premura de tiempo me obligaron a optar por no emplear materiales audiovisuales.

La última semana de marzo y el mes de abril se lo dedicamos a las guerras mundiales, que se corresponden con la unidad VIII. Para esta parte del curso continué con los escritos míos como base, empleé varios documentales, como el primer capítulo de las serie del Mundo en Guerra (Thames, 1973) y escenas seleccionadas de la Guerra del Mundo (Canal Historia, 2006), recurrí a materiales en inglés para abordar la revolución rusa y el desarrollo de la U.R.S.S.[365], y la parte dedicada al Crack del 29 la expuso A. M., el alumno en prácticas del Máster de Secundaria de la U.MA. que me había sido asignado[366], y que también hizo de observador externo durante la práctica de La Guerra Fría. A mi modo de ver esta

[364] Anexos. 8.12. Resto de materiales curriculares empleados. 8.12.5. *Unidad VI. Siglos XVIII-XIX: La doble revolución y el surgimiento del nacionalismo. The Industirial Revolution.* Página 1294. *The American Civil War & Japan: The Meiji Period*, página 1302.

[365] Anexos. 8.12.- Resto de materiales curriculares empleados. 8.12.7.- *Unidad VIII. Siglo XX: Las guerras mundiales. Stalin's Dictatorship*, página 1335.

[366] Anexos. 8.12.- Resto de materiales curriculares empleados. 8.12.7.- *Unidad VIII. Siglo XX: Las guerras mundiales.* Unidad Didáctica presentada por A. M, alumno del Máster de Secundaria en prácticas de la U.MA, página 1340-1351.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

parte del temario, la unidad VIII en su conjunto, quedó un tanto floja, por la premura de tiempo, y porque el cansancio iba ya notándose en un alumnado que estaba llevando un ritmo de trabajo muy alto desde mediados de septiembre. En los relatos del curso hasta la fecha que tuvieron que elaborar, esta situación se nota, pues la parte del período de entreguerras es menos consistente[367].

¿Cuál es mi valoración de los materiales y recursos empleados y del trabajo realizado por mis alumnos y alumnas? Voy a recurrir a las palabras que C. R. registró en sus observaciones para iniciar mi respuesta: *En las preguntas del docente, referidas al contenido abordado en los tres juegos, hay más participación y piden la palabra, las respuestas son siempre positivas y correctas, saben valorar el poder que ejerce el estado, evolución de antiguos reinos. La relevancia de recurrir a la definición de estado es porque estos son los actores que interactúan en el juego. Alusiones a las religiones, exploraciones marítimas, la búsqueda de hegemonía que desencadenan las guerras... están presentes en sus razonamientos.*[368] C. R. se refiere básicamente a los juegos de simulación pero, he de recordar, en torno a éstos se han organizado el resto de materiales.

En las conclusiones tendré ocasión de profundizar en la valoración del resultado que han ofrecido los materiales y plantear futuras líneas de trabajo. Quiero cerrar este punto recurriendo a la respuesta que se me dio a la pregunta con la que iniciaba este punto[369]:

- (G. M.) Había que aprendérselo para el examen (el texto escrito por mí).
- (YO) ...Había que aprendérselo... pero leerlo así, a pelo, en tu casa tú solo...
- (G. M.) Si no hay examen no lo leo.

[367] Anexos. 8.8. Los relatos del curso. 8.8.1. Los relatos del alumnado, páginas 339-565.

[368] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de los observadores externos. Anotaciones de C. R. Martes 6 de mayo, páginas 856-857.

[369] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 6 de mayo. Cámara fija 00010.avi. Minuto 11,40-11,50, página 872.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Si no hay examen no lo leeis... Os voy a decir una cosa. Los exámenes nos han quitado mucho tiempo de clase. Los exámenes nos han quitado tiempo de explicación... pero si no ponemos exámenes vosotros mismos decís que no estudiáis... o sea que... ¿cómo hacemos eso?

El recurso al examen (Merchán, 2009), a la nota en definitiva, es pues, un elemento muy importante a la hora de conseguir que el alumnado, incluso uno como éste, muy motivado y con una percepción sobre la Historia como materia útil, trabaje más allá de las horas que se le pueden dedicar en clase y que, a mi modo de ver, son necesarias para fijar y asentar los conocimientos que se trabajan en el aula.

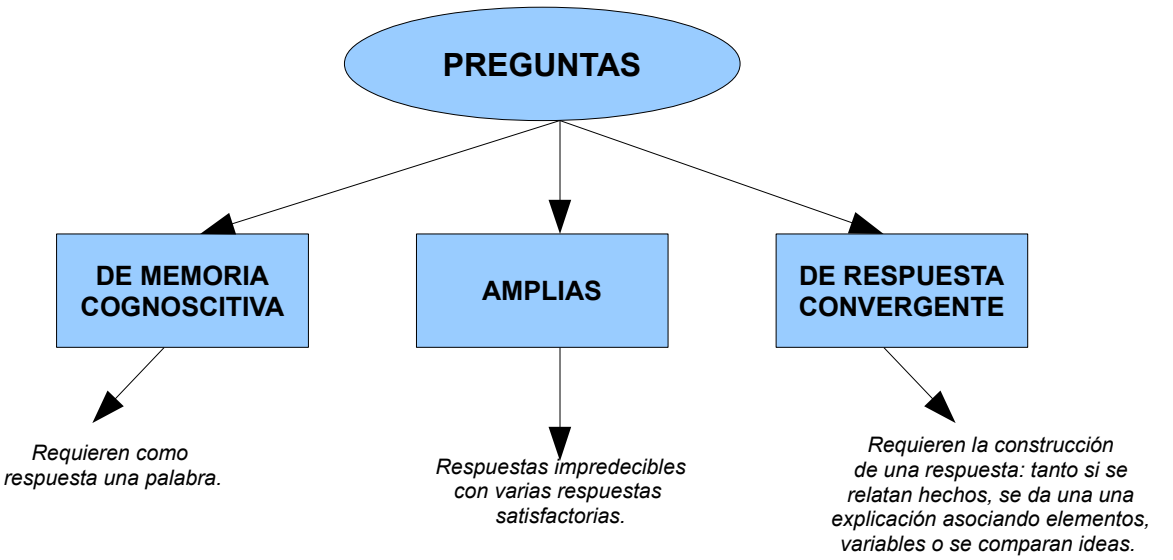
5.7.2.2. *Preguntas y respuestas: diálogo... y el recurso al método tradicional-expositivo.*

> *Las preguntas van al pasado, presente, futuro, estructuran y reestructuran sus conocimientos sobre el período histórico, conectan ese período histórico con otros anteriores y posteriores. Jugar con la Historia puede desarrollar la capacidad para generar pensamiento histórico y divergente en el aprendizaje de la Historia*[370].

Según Páez (2007, 208) *una pregunta es una inquisición que pide una respuesta. En una clase, la pregunta se usa para evaluar el aprendizaje, para corregir la conducta de los estudiantes, para dar instrucciones y, muy importante, para estimular el pensamiento*. ¿Cuáles han sido las preguntas sobre las que ha descansado mi práctica docente? ¿Qué tipo de respuestas he conseguido de mis alumnos y alumnas? ¿Ha habido diálogo? Para responder a estas cuestiones voy a analizar mis preguntas a través, principalmente, de las grabaciones, pero también echaré un vistazo a los registros de los observadores externos e, incluso, de mi propio diario de aula. Voy a seguir en mi análisis la siguiente clasificación planteada por Páez (2007, 210):

[370] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de los observadores externos. Anotaciones de C. R. Viernes 9 de mayo, página 859.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



La sesión del 6 de mayo nos ofrece un claro ejemplo del empleo que hago de las preguntas, que utilizo como una forma de guiar mi relato, mantener al alumnado conectado y comprobar hasta qué punto ha asimilado los conceptos clave trabajados. Así, a lo largo de la sesión predominaron las preguntas de memoria cognoscitiva, combinadas con preguntas de respuesta convergente; fui alternando unas y otras para ir guiando mi narración desde el Siglo XV hasta el final de la Segunda Guerra Mundial[371]. Tan sólo una vez planteé una cuestión abierta, de respuesta convergente, cuando les pregunté sobre los motivos que condujeron a que Europa consiguiera controlar su balanza comercial con Asia a lo largo del Siglo XVIII[372].

La utilización de fuentes primarias durante la práctica del juego de simulación sobre la Guerra Fría aporta más datos acerca del empleo de preguntas por mi parte. Así, la lectura del texto de Bedell Smith me permitió plantear una pregunta abierta a las facciones de los Estados Unidos en la que les pedí que interpretaran el texto como protagonistas del momento, lo que dio lugar a un diálogo muy interesante[373]. La

[371] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 6 de mayo. Cámara fija 00010.avi y 00011.avi, páginas 869-883.

[372] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 6 de mayo. Cámara fija 00010.avi. Minuto 08,08, página 871.

[373] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 23 de mayo. Cámara

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

lectura del famoso discurso de Churchill en Fulton[374] también dio lugar a una pregunta abierta sobre la que se desarrolló un diálogo basado en el análisis de las razones por las cuales, el que fue el símbolo de la resistencia y la victoria sobre Hitler perdió las elecciones a los pocos meses de acabar la guerra en Europa[375]. Y también la respuesta de Stalin, en el discurso que pronunció en el teatro Bolshoi de Moscú[376], me permitió lanzar a las dos facciones de la Unión Soviética una pregunta abierta similar a la que les hiciera a los estadounidenses a propósito del texto de Bedell Smith: *¿Qué está diciendo Stalin? ¿Por qué hay soldados soviéticos en Europa del Este? ¿Por qué lo hacéis? y también a los Estados Unidos: ¿Qué pensáis sobre lo que están haciendo los soviéticos?* El diálogo que surgió nos llevó a hablar de la situación de China en 1948 y a remontarnos al triunfo de la revolución bolchevique en los años 20[377].

Ante la lectura de una resolución de la O.N.U.[378] sobre el proceso de descolonización utilicé, principalmente, preguntas retóricas cognoscitivas y de respuesta convergente en las que acabé implicando a mis alumnos y alumnas como actores y protagonistas que eran del "presente histórico" simulado. La doble respuesta que G. M., como alumno y como protagonista (miembro del Gobierno de los Estados Unidos) es excelente porque, además, trajeron su corolario en las palabras de M. A.:[379]

móvil 0056 MTS. Minuto 22,46, página 1099.

[374] Anexos. 8.12. Resto de materiales curriculares empleados. Discurso de Churchill en Fulton (5 de marzo de 1946), página 1358.

[375] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Cámara móvil 0059 MTS. Viernes 23 de mayo. Minuto 02,17-05,06, página 1112-1113.

[376] Anexos. 8.12. Resto de materiales curriculares empleados. Stalin responde a Churchill (13 de marzo de 1946), página 1359.

[377] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Cámara móvil 0059 MTS. Viernes 23 de mayo. Minuto 08,49 y 08,57, página 1114.

[378] Anexos. 8.12. Resto de materiales curriculares empleados. Resolución 1514 (XV) de la O.N.U.: Declaración sobre la concesión de la independencia a los países y pueblos coloniales (14 de diciembre de 1960), página 1360.

[379] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Cámara fija MOV001.MOD. Martes 3 de junio. Minuto 29,35- 37,11, páginas 1025-1027.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Vale, entonces, todos... bueno, los chinos no; pero el resto habéis firmado esto... vosotros lo habéis votado (me dirijo a los miembros de Estados Unidos).
- (G.M.) Yo no lo votaría.
- (YO) ¿Por qué, entonces, lo has votado?
- (M.A.) Para no quedar mal.
- (YO) Para no quedar mal.
- (G.M.) Para que no suba la tensión y haya más conflictos.
- (M.A.) Para que todo siga igual.

A pesar de todo, debo reconocer que a lo largo de todo el curso, y también durante la práctica del juego de la Guerra Fría (durante los anteriores juegos tal vez menos), predominó el método tradicional expositivo que, en cierto modo, se ha insertado como una contradicción de mi práctica docente ante mis intenciones. Por ejemplo, dicha contradicción se pudo apreciar claramente el martes 27 de mayo cuando, una vez llegados al punto en el que arranca La Guerra Fría tras el inicio del juego, consideré imprescindible hacer una recapitulación en la que mostrara el proceso que habían seguido, desde la alianza anti-Eje de 1945, a la práctica ruptura de relaciones en 1948-49. Sin embargo, no aproveché la oportunidad para plantear cuestiones abiertas; es más, no hice preguntas, pues quería, ante todo, avanzar en el juego[380]. Algo que recogió M. P. en su registro: *Las intervenciones del profesor se parecen a las tradicionales explicaciones de clase*.[381]

Pero eso ha sido una constante durante toda la práctica del juego de La Guerra Fría; durante la fase de puesta en común de los movimientos, cada actor debía enumerar las acciones realizadas[382]. *¿Por qué no hay propuestas del profesor para*

[380] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 27 de mayo. Cámara fija MOV001.MOD. Minuto 10,27-12,18, páginas 971-973.

[381] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de los observadores externos. Anotaciones de M. P. Martes 27 de mayo, página 841.

[382] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 16 de mayo. Cámara fija. MOV002.MOD. Minuto 11,23-39,09, páginas 929-938.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

razonar históricamente?[383]. A través de sus movimientos, que realizaban sus objetivos y de la puesta en común podía interpretar sus movimientos y avanzar en la explicación y la asimilación, por su parte, de los contenidos desarrollados que me permitían profundizar en la explicación del contexto. Pese a que no les daba muchas opciones para que pudieran ir más lejos e interpretar[384], el alumnado, en general, estaba en condiciones de responder a mis preguntas tal y como recogen las observaciones externas; el 75% de los registros dedicados a las preguntas de los alumnos se sitúa en la máxima puntuación (5-4)[385]. *Al inicio de la clase el docente pide silencio para pedir explicaciones sobre lo acontecido el día anterior. Pregunta sobre acontecimientos, están centrados en la descolonización, con ello define la progresiva complejidad del escenario actual*[386]. *La sesión comienza con los alumnos alrededor de un enorme tablero, unos sentados y otros de pie. El profesor comienza con una pequeña explicación del período que van a trabajar (descolonización, crisis de los misiles...). Los alumnos intervienen, pero casi siempre estimulados por una pregunta del profesor. Se les ve atentos, pero sólo participan si el profesor les pregunta (hay una alumna que toma notas: más tarde me comenta que tiene que hacer una crónica de la jornada)*[387]; la cámara nos muestra perfectamente esta observación[388].

Tal y como lo expongo en mi diario de aula, *Toda esta puesta en marcha de este prototipo se ha basado en el desarrollo de un relato contado por mí. No he*

[383] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de los observadores externos. Anotaciones de C. R. Viernes 16 de mayo. página 862.

[384] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Viernes 23 de mayo. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 07,00-12,43, páginas 949-951. Minuto 36,16-36,46, página 957. Cámara fija MOV002.MOD. Minuto 31,05-31,15, página 964.

[385] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de los observadores externos, páginas 814-855.

[386] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de los observadores externos. Registros de C. R. Martes 3 de junio, página 862.

[387] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de los observadores externos. Registros de F. S. Martes 3 de junio, página 852.

[388] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones. Martes 3 de junio. Cámara fija. MOV001.MOD. Minuto 05,41-09,07, páginas 1017-1019.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

podido dar un paso más y que fueran los alumnos los protagonistas a la hora de construir ellos mismos el relato. ¿Se puede hacer de otra forma? ¿con una herramienta perfeccionada es posible?[389]. C. R. se lo plantea, a su vez, en sus observaciones: *¿Por qué no plantear preguntas divergentes que propicien el debate y el análisis? ¿Es complejo el nivel para el alumnado? Avanza la Crisis de los Misiles, integra narración y juego para superar etapas y escenarios con mayor rapidez. Eso evita profundizar en los escenarios*[390].

También se pudo comprobar mi propio cansancio; a mediados de mayo llevábamos ya 8 meses de curso a un ritmo muy elevado, no sólo con este grupo, sino con el resto. Considero que debo tener en cuenta mis niveles de estrés por estas fechas del curso, pues pueden arrojar datos importantes a tener en cuenta[391]. El cansancio, el estrés y la falta de tiempo ayudan, en parte, a explicar que ante preguntas interesantes del alumnado no fuera más allá y que no buscara un análisis más profundo por parte de ellos. Pero, pese a las circunstancias adversas citadas, la dinámica del juego de simulación sitúa al alumnado en condiciones de plantear preguntas interesantes mediante las cuales el docente puede ofrecer explicaciones a situaciones actuales, tal y como observa A. M.: *Al explicarse el origen de los países comunistas y el porqué de la presencia militar en zonas del mapa, algunos alumnos hacen preguntas que enlazan con la actualidad, como por ejemplo la situación actual de Corea del Norte*[392].

Mucha intervención, como podemos ver, por mi parte; posiblemente demasiada. Las decisiones tomadas para abarcar de forma extensiva unos contenidos excesivamente amplios se han cobrado su precio. Pero dejemos esta reflexión para el capítulo siguiente, las conclusiones a una investigación muy rica, como creo haber demostrado a lo largo del presente capítulo, en información.

[389] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.2. Diario de aula. Martes 10 de junio, página 807.

[390] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de los observadores externos. Anotaciones de C. R. Martes 3 de junio, página 862.

[391] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.2. Diario de aula, páginas 795-807.

[392] Anexos. 8.9. El juego de simulación de La Guerra Fría. 8.9.3. Registros de A. M. Martes 13 de mayo, página 820.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6. CONCLUSIONES.

A la hora de abordar las conclusiones derivadas de mi informe, me voy a centrar en cinco puntos con los que daré respuesta tanto a las preguntas, como a los supuestos y objetivos que han guiado mi investigación. En primer lugar, me quiero centrar en la formación de pensamiento histórico por parte de los alumnos y alumnas del grupo de 4º de E.S.O. A, objeto de mi estudio de caso a través, principalmente, del empleo en el aula de juegos de simulación históricos diseñados y elaborados por mí; y cómo éste queda plasmado en los relatos que han elaborado. A continuación, pasaré a abordar las conclusiones acerca de la actitud del grupo ante la Historia, previa al inicio del curso; la influencia que haya podido tener el empleo de los juegos de simulación en su percepción durante el transcurso del mismo; y la actitud final al concluir el año académico. En tercer lugar, extraeré las conclusiones derivadas de mi práctica docente, que me conducirán al cuarto punto, en el que me centraré en todas aquellas reflexiones relacionadas con la aplicación de los juegos de simulación históricos en el aula, tanto las relacionadas con la práctica que he realizado, como con las posibilidades de empleo por otros docentes, en otros centros educativos y con grupos de características diferentes a las de mi 4º de E.S.O. A.

A la hora de abordar las posibilidades; esto es, la proyección y generalización del empleo de juegos de simulación históricos como herramienta didáctica, voy a presentar el prototipo de videojuego sobre La Guerra Fría[393] y que descansa sobre el prototipo de tablero que he diseñado y que he utilizado como eje de mi investigación. Finalmente, cerraré mis conclusiones con unas consideraciones generales sobre el recurso al juego de simulación histórico como práctica educativa y plantearé posibles líneas de investigación para seguir profundizando en la adquisición de elementos que nos permitan conocer más y mejor la forma en que el alumnado de Enseñanza Secundaria construye su pensamiento histórico con juegos de simulación.

[393] Diseñado por Pedro Clemente Garulo a partir de mi prototipo de tablero para su Proyecto de Fin del Máster Oficial en Informática Gráfica, Juegos y Realidad Virtual de la Universidad Rey Juan Carlos presentado en junio de 2015.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.1. La formación del pensamiento histórico.

En las preguntas y los supuestos 1 y 2 me planteaba si era posible fomentar la formación del pensamiento histórico en el alumnado mediante el empleo de juegos de simulación históricos en el aula. Tal y como desarrollé en mi marco teórico, varias de las destrezas propias del pensamiento histórico que eran susceptibles de ser trabajadas en los "laboratorios sociales" (Hernàndez Cardona, 2001) en los que se convertía la clase de Historia mediante el juego de simulación.

Las destrezas son las siguientes: resolución de problemas, empatía y argumentación, y elaboración de relatos (González & Henríquez, 2010). El "laboratorio social" plantea al alumnado "presentes históricos" y "mundos ucrónicos" sobre los que estas competencias propias del pensamiento histórico son trabajadas.

Pues bien, a lo largo del informe he podido mostrar cómo la unión de juego y simulación favorece que el alumno o alumna empatice con cierta rapidez con el actor que tiene que representar. El juego permite al alumnado la capacidad de intervenir. Sus elementos de *game*, *play* y *gambling* son un poderoso incentivo para introducirse en el "presente histórico" que se desarrolla con él. La simulación nos ofrece una recreación del momento que queremos estudiar y le ofrece al alumnado el contexto sobre el que trabajar los problemas históricos a los que se enfrenta su actor y analizar una compleja realidad multicausal y multifactorial. Hemos podido comprobar cómo los alumnos y alumnas se mueven en el tiempo, tanto hacia el pasado del "presente simulado", buscando explicaciones que les ayuden a interpretar mejor la realidad que se está jugando: como hacia el futuro para establecer conexiones con la realidad actual y con su presente real. También hemos podido comprobar cómo la evolución del juego genera "mundos ucrónicos" que pueden ser

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

muy útiles como ejercicio de análisis. La gran ventaja que conseguimos a través de éstos es que les "obliga" a trabajar sobre unos acontecimientos cuya información no pueden encontrar fuera del juego, ya que la experiencia vivida es única.

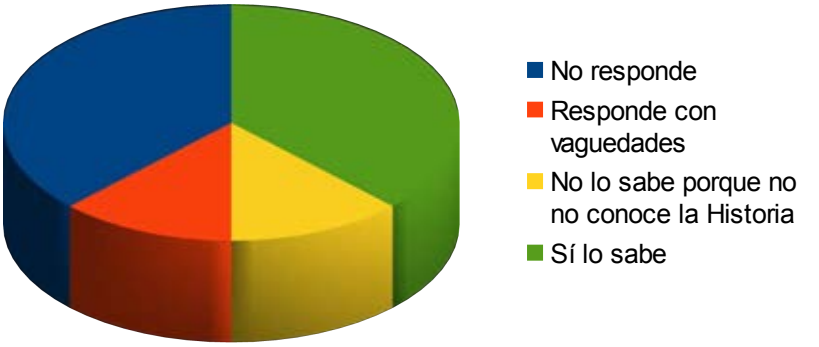
Tanto los "presentes históricos", como los "mundos ucrónicos" son excelentes contextos sobre los que plantear al alumnado el desarrollo de argumentaciones y la elaboración de sus propios relatos en los que pongan en juego su capacidad de análisis, empatía y reflexión para comprender realidades complejas. Unas técnicas perfectamente extrapolables a todo tipo de contextos, incluido el más importante de todos, nuestro presente.

Considero, sin embargo, que no todas las ucronías son útiles para el desarrollo de las destrezas propias del pensamiento histórico. Por ello, es necesario que cada juego trabaje a fondo el estudio del proceso que se quiere simular. Aquí es donde la historiografía juega un papel fundamental, pues nos ofrece los elementos necesarios para diseñar juegos de simulación que planteen alternativas plausibles (Ferguson, 1998). El juego de simulación, por lo tanto, genera realidades ficticias que, inevitablemente, nos llevan a preguntarnos sobre qué Historia van a aprender nuestros alumnos y alumnas.

La escasa mención a la práctica efectuada con los tres primeros juegos de simulación por parte de mis alumnos y alumnas en el relato del curso que escribieron en abril de 2014 nos puede aportar una información interesante. No se plantean hablar de lo sucedido en los juegos porque no forma parte de su relato histórico, y sí el empleo correcto de los conceptos clave que estructuran la explicación de los procesos estudiados. Tras la finalización de cada juego, la dinámica de la clase, que sigue su curso, se encarga de filtrar los "acontecimientos ficticios" y se queda, ante todo, con el marco conceptual trabajado.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En el caso del juego de simulación sobre la Guerra Fría coincidió con el último tramo del curso. En la encuesta de evaluación final que rellenaron el martes 17 de junio nos ofrece interesantes datos. En la pregunta número 3 se les preguntaba acerca de si sabían si habían modificado la realidad histórica con sus movimientos. El 37,5% no responde a la pregunta (incluyo en este porcentaje los dos alumnos y la alumna que nunca me entregaron la encuesta, el 12,5%). Un 12,5% dice no saberlo porque afirma no conocer la Historia real: *No me sé muy bien la historia real, así que no puedo decir qué se ha modificado; seguramente algo se ha tenido que cambiar*[394].Y otro 12,5% responde con vaguedades.



Entre los que afirman que sí, el 8,3% piensa que no ha modificado nada de la realidad. Destaca la afirmación de M.R.: *Creo que lo que hemos modificado no ha sido mucho, ya que los guiones estaban más o menos establecidos y no hemos hecho totalmente lo que hemos querido hacer o lo que hubiésemos hecho si hubiéramos tenido el poder real para hacer cosas*[395]. En definitiva, la simulación preside y dirige al juego. Hay, incluso, un 20,8% que es capaz de decir algún suceso... curiosamente todos ellos mencionan uno acontecido durante la última sesión de juego, la del viernes 6 de junio[396].

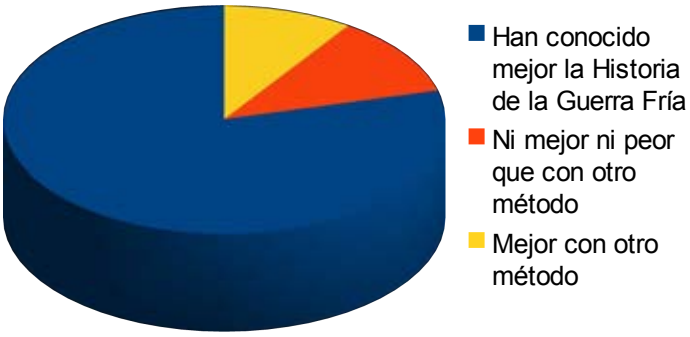
[394] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final. Cuestionario número 2. Pregunta 3: *¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?* página 1182.

[395] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final. Cuestionario número 17. Pregunta 3: *¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?* página 1205.

[396] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final. Pregunta 3: *¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?* Cuestionario número 3, página 1184. Cuestionario número 8, página 1192. Cuestionario número 12, página 1198. Cuestionario número 21, página 1210 y

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En la pregunta número 4 de la encuesta de evaluación final, del martes 17 de junio, el 79,1% responde afirmativamente respecto a que el juego les ha permitido conocer mejor la Historia de la Guerra Fría. Así hay quien afirma que *no conocemos exactamente lo que ocurrió, pero hemos aprendido cómo funcionaban las cosas en esa época en líneas generales*. Tan sólo una persona, el 9,5%, responde categóricamente que no: *Pienso que he aprendido mucho más con los apuntes del resto del curso que jugando a este juego*[397].



En definitiva, el alumnado puede acabar sin tener una idea clara de lo que sucedió históricamente. Se corre el riesgo de que confundan realidad con ficción. Cierto, pero no es menos cierto que los hechos se olvidan y hay que refrescarlos continuamente. ¿O acaso nosotros y nosotras, como docentes, no tenemos que repasar nuestras notas antes de enfrentarnos a una exposición en clase?; en cambio, los conceptos, la capacidad para analizar situaciones y procesos mediante redes factoriales quedan ahí, y son con los que se puede construir un pensamiento histórico, que no es otra cosa que la capacidad para analizar contextos en un espacio geográfico, dentro de una secuencia temporal determinada, utilizando una estructura conceptual que permita situar datos y elementos. El resultado es una Historia que lleva a plantear que el presente también lo está.

cuestionario número 22, página 1212.

[397] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final. Cuestionario número 4. Pregunta 4: *¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?* página 1186.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En cuanto a la construcción de relatos, tal y como he analizado en el informe, la gran mayoría del alumnado alcanza el primer nivel de la clasificación realizada por Topolski (2004), y son capaces de describir la realidad trabajada haciendo un buen uso de los conceptos clave estudiados. Sin embargo, el paso de la descripción al análisis hay que enseñarlo y no es algo que se haya hecho por mi parte de forma explícita. En las instrucciones se les decía claramente lo que tenían que hacer, pero es cierto que son alumnos y alumnas sobrecargados de trabajo, tanto de otras asignaturas, como de actividades extraescolares (como música, idioma o deportes). Este ejercicio fue percibido como una tarea extra de escasa relevancia en la nota, que es una fuente primordial de motivación, nos guste o no. Este alumnado, en la asignatura de Ciencias Sociales se estaba enfrentando a un ritmo de trabajo elevado en el que este ejercicio se presentaba como un extra cuanto menos incómodo. Si a esto le unimos poca atención por mi parte, tenemos el resto. Cuando he hecho referencia a que el paso de la descripción al análisis hay que enseñarlo, me refiero a que, tras la primera entrega, era tarea mía devolverles los escritos con anotaciones y un guión que les mostrara el camino. Con dos entregas el alumnado podría comenzar a ir adquiriendo los rudimentos necesarios para elaborar esta tarea. Pero en mi toma de decisiones, el objetivo principal era plantear un relato coherente que nos llevara en siete meses y medio de la Baja Edad Media al final de la Segunda Guerra Mundial y que le proporcionará al alumnado las bases conceptuales, temporales y espaciales necesarias para, por un lado, conectar con los conocimientos vistos en cursos anteriores y, por otro, les diera herramientas para entender mejor el contexto de la simulación sobre la Guerra Fría. Contamos con tres horas de clase a la semana en un ámbito escolar sobrecargado de asignaturas además de un contexto extraescolar igualmente saturado.

Una de las líneas de trabajo en el futuro debe ser la de abordar de una forma estructurada la elaboración por parte del alumnado de relatos históricos a partir de lo jugado. El uso de escenarios ucrónicos basados en las simulaciones que han vivido,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

les obliga a recurrir a su propia experiencia y de los conceptos que se han manejado en clase. Evita el recurso al "corta y pega", pues esa información no existe fuera de la experiencia jugada.

Por último, quiero plantear cómo el empleo de los juegos de simulación puede ser un instrumento importante que ayude a que el alumnado se adentre en el análisis de fuentes primarias. A través del juego, los alumnos y alumnas profundizan en el conocimiento del contexto en el que se inscriben las fuentes a trabajar, lo que les permite una mejor interpretación de los mismos, tal y como hemos tenido ocasión de ver en los documentos analizados sobre la Guerra Fría.

Finalmente, por lo que respecta a los objetivos propios de la investigación referidos a cómo aprende y construye el alumnado su pensamiento histórico mediante los juegos de simulación he de exponer lo siguiente:

- *Observar, obtener datos y analizar el empleo de hipótesis y planteamientos contrafactuales que realizan a la hora de indagar la realidad histórica simulada en los juegos*. Tal y como he analizado en el informe, el juego de simulación favorece preguntas que se mueven entre el pasado, presente y futuro; no sólo desde la realidad planteada por el "presente histórico" o de los "mundos ucrónicos" que provoca el juego, sino también desde nuestro presente actual. El alumnado estructura y reestructura sus conocimientos sobre el período histórico jugado, conecta dicho período con otros anteriores y posteriores, y con su propio presente. Tal y como C. R. recoge en sus registros, *jugar con la Historia puede desarrollar la capacidad de generar pensamiento histórico y divergente en el aprendizaje de la misma*[398].

[398] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.3. Registros de los observadores externos. Anotaciones de C. R. Viernes 9 de mayo, página 859.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- *Observar, obtener datos y analizar acerca de cómo se aprenden y manejan los conceptos históricos*. Los datos obtenidos mediante los diversos instrumentos empleados, y el posterior análisis recopilado en el informe de la investigación, nos muestran el grado de comprensión que puede alcanzar el alumnado de los conceptos clave trabajados. Así, en el debate que se suscitó a propósito del "mundo ucrónico" creado por el juego del Siglo XV se puede apreciar cómo los alumnos y alumnas se manejan con soltura con los conceptos y son capaces de utilizar los condicionantes que impone la Geografía para debatir acerca de las situaciones que les han llevado a un 1460 ucrónico y a plantear la posible evolución geopolítica, tanto de Europa, como de la ribera sur del Mediterráneo y de gran parte de Oriente Medio[399].

Por lo que a la simulación del siglo XVII se refiere, las aportaciones de M. J. para mejorar la mecánica del juego denotan un alto grado de conocimiento del contexto histórico del momento[400], pues es capaz de conjugar los tres elementos del *Threefold Model*: rigor histórico o *simulationist,* con jugabilidad o *gamist* y temática o *narrativist*.

Las preguntas generadas por la simulación de la Guerra Fría y las explicaciones dadas a sus acciones también nos muestran la capacidad del juego para fomentar la comprensión de los conceptos históricos y su manejo[401].

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

[399] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre, páginas 138-148.

[400] Anexos. 8.6. El juego de simulación del siglo XVII. 8.6.3. Aportaciones de M. J. a la mecánica del juego, páginas 286-288.

[401] Informe. 5.6.3. Cómo se produce la construcción de pensamiento histórico a través del juego, páginas 313-323.

- *Analizar el tipo de relato histórico elaborado. Comprobar el conocimiento adquirido por ellos y ellas a través de sus relatos.* El tipo de discurso que son capaces de elaborar a través del juego varía, desde las descripciones realizadas en sus relatos sobre lo acontecido en diferentes momentos de la simulación sobre la Guerra Fría; a la explicación que E. G. y C. G. realizan sobre el contexto del siglo XVII; o el análisis que V. M. y B. B. plantean sobre el "mundo ucrónico" generado entre 1453 y 1460 en la simulación del siglo XV[402]. Por consiguiente, un mayor peso del relato en la programación de aula debe conseguir, por fuerza, mejores resultados al respecto, tal y como lo corroboran recientes investigaciones (Henríquez, 2007. Grau, 2014).

6.2. Actitud ante la Historia.

En mi reflexión inicial planteaba una situación general, que tenía mucho de vivencia personal, en un aula de 4º de E.S.O. de Historia. Concluía poniendo en boca de un profesor de Secundaria, que era yo, una serie de preguntas acerca del interés que puede generar la Historia en adolescentes de 15-16 años. En el marco teórico he tenido ocasión de mostrar estudios que plantean un panorama oscuro (y que corrobora mi experiencia docente), en el que el alumnado y la sociedad en general, considera la asignatura de Historia como un saber inútil para desenvolverse en su día a día y que, como mucho, otorga un cierto barniz cultural. Todo ello, tal y como expuse, debido a que los objetivos para los que nació la Historia como disciplina escolar a lo largo del siglo XIX, se centraban en la transmisión de los valores identitarios nacionales. A comienzos del siglo XXI, el desarrollo espectacular de la cultura de masas ha traído consigo la extensión de lo que he denominado como Historia cotidiana, y que se encuentra al alcance de cualquiera mediante la novela histórica, el cómic, páginas web, películas, videojuegos...

[402] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre, páginas 138-148.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Paradójicamente, un mundo cada vez más globalizado ha traído consigo una revitalización de la Historia como un pilar sobre el que asentar las identidades nacionales y colectivas. Pero, ¿es ése el objetivo al que debe regresar (aunque, como hemos visto, nunca terminó de salir) la Historia escolar? Porque este tipo de Historia se basa en la "entrega" para su asimilación de relatos cerrados que insisten en el refuerzo del "nosotros" frente a los "demás". Las sociedades democráticas de comienzos del siglo XXI necesitan una ciudadanía activa y crítica para poder funcionar y existir. Y ahí es donde una enseñanza de la Historia basada en la formación de pensamiento histórico tiene un papel que jugar, pues éste provee a la ciudadanía de herramientas con las que analizar la realidad que la rodea.

En la pregunta y supuesto número 3 me planteaba si se podía modificar la actitud que el alumnado tenía de la Historia y si el juego podía fomentar una Historia que contribuyera a cambiar percepciones y actitudes con respecto a la misma.

Por lo pronto, hemos tenido oportunidad de ver a lo largo del informe cómo los "presentes históricos" planteados con los juegos de simulación, generan una Historia que tiene que ser interpretada continuamente, algo que contradice la exposición de un conocimiento cerrado, tanto por parte del profesorado, como de los libros de texto basados en la memoria y en la erudición. El alumnado puede comprobar que las herramientas conceptuales trabajadas en clase le ayudan a interpretar, a construir su propio conocimiento; algo que, en principio debe contribuir a un cambio en la percepción que aquél tiene de la Historia.

¿Cuál era la percepción de la Historia, previa al curso, que tenían mis alumnos y alumnas? ¿Con qué actitud se enfrentaban a ella en clase? ¿Se modificó tras la práctica de cuatro juegos de simulación a lo largo del curso?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Tras el análisis de la encuesta inicial pasada nada más iniciarse el curso, en septiembre, pudimos comprobar como el grupo, con sus repuestas, matizaba mi reflexión inicial y hacía más compleja y apasionante la realidad del aula. Ese profesor que se quedaba sólo en el aula tras el timbre que anunciaba el recreo se planteaba cómo conseguir que aquellos y aquellas que consideraban la asignatura como un conocimiento sólo válido para conseguir el título de Graduado en E.S.O. o, simplemente, como un saber "erudito" modificaran su percepción. Ahora, también tenía ante sí el reto de ofrecer al grupo que entendía la materia como un saber relevante, razones y herramientas para seguir pensando de ese modo.

Al finalizar el curso, tras el análisis de la encuesta Likert de actitud, se puede apreciar claramente como la mayoría del grupo afirma sentir curiosidad por la Historia y su aprendizaje, sobre todo cuando se tratan las preguntas inversas. En cuanto a las directas, los datos se moderan bastante, pues se puede apreciar que su curiosidad se ve mermada cuando tienen que buscar y confrontar información (hay una afirmación muy interesante al respecto en el cuestionario final cuando una alumna confiesa que, tal vez, haya puesto poco de su parte)[403]. El grupo, en general, tiene una visión de la Historia como una asignatura útil y necesaria en su vida cotidiana. A grandes rasgos, su interés por la Historia y su utilidad les lleva a apreciar el empleo de los juegos de simulación históricos como una buena herramienta de cara a conseguir una mejor interpretación de la misma[404].

Finalmente, por lo que respecta al resto de los objetivos propios de la investigación planteados, referidos a cómo aprende y construye el alumnado su pensamiento histórico mediante los juegos de simulación puedo destacar lo siguiente:

[403] Anexos. 8.9. El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.5. Cuestionario final. Cuestionario número 1, página 1181.

[404] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. A. Curiosidad /ganas de aprender historia (motivación intrínseca) y B. Aplicación /importancia de la historia (motivación extrínseca), página 1217.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- *Estudiar el grado de motivación del alumnado*. En función de lo dicho anteriormente... ¿han considerado útil el curso? ¿les ha servido para algo? ¿Qué grado de motivación alcanza el alumnado con la aplicación de los juegos de simulación? En general han considerado útil el curso y la metodología basada en los juegos de simulación históricos. Tal y como se puede ver en los ítems 6, 9, 14, 17, 25 y 32 de la encuesta Likert de actitud, en la que puntúan de acuerdo o muy de acuerdo el 70,8%, 70,8%, 83,3%, 75%, 70,8%, y 70,8% de la muestra respectivamente)[405].

[405] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítems 12. *El libro de texto es la mejor herramienta para aprender historia,* y 20. *Me ha costado mucho comprender la dinámica de los juegos*, página 1216.

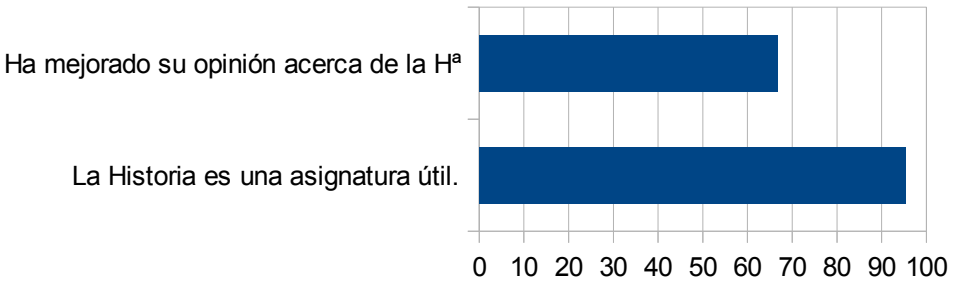
Ítems 6. *El uso de juegos de simulación me ha permitido aprender más historia.*, 9. *Con los juegos de simulación he tenido ocasión de comprender que la historia tiene una lógica interna y que no es necesario memorizar sin más*, 14. *Los juegos de simulación me han permitido entender la complejidad de los procesos históricos*, 17. *Con los juegos de simulación estoy mucho más motivado a la hora de aprender historia*, 25. *La historia me resulta más atractiva para estudiar con los juegos de simulación* y 32. *Con los juegos de simulación he adquirido muchos más conocimientos históricos que con otro método*, página 1216.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En cuanto a los objetivos propios de la investigación vinculados a qué saben, cuál es su percepción acerca de la Historia:

- *Obtener información previa al inicio del curso, acerca de la percepción que los alumnos y alumnas de un curso de 4º de E.S.O. tienen sobre la utilidad de una asignatura como Historia*. Más de la mitad del grupo afirmaba encontrarle utilidad al estudio de la Historia, puesto que les permitía, según sus propias respuestas, conocer el presente, plantear el futuro y les daba conocimientos sin más, útiles en todo caso para desenvolverse por la vida como personas formadas. Tenemos, pues, representadas todas las actitudes hacia la enseñanza de la Historia anteriormente reflejadas: un saber inútil, válido para demostrar erudicción, y necesario para conocer el presente y plantear el futuro[406].

- *Comprobar los cambios que pueden producirse en la percepción del alumnado sobre la Historia al proponer un recurso basado en el empleo de simulaciones históricas*. Tras la práctica con los juegos de simulación el 66,67% de la muestra ha mejorado su opinión sobre la Historia[407]. Se observa cómo el 95,5% del grupo considera la Historia una asignatura útil ”[408].



[406] Anexos. 8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia? páginas 4-40.

[407] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 31. *Mi opinión sobre la historia es mejor ahora que cuando empecé el curso.* Sólo el 6,67% puntuó de forma negativa dicho ítem, página 1216.

[408] Anexos. 8.10. Encuesta Likert de actitud. Ítem número 13. *La Historia es una asignatura útil*, pagina 1216.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.3. Práctica docente.

En la pregunta y el supuesto 4 hacía hincapié en el papel del docente, y cómo a través de la práctica del juego de simulación podía fomentarse su función como facilitador de conocimiento al provocar situaciones, plantear preguntas, responder dudas y ampliar información sobre la base de lo que acontece durante su práctica en el aula. Para responder a mi pregunta y corroborar el supuesto planteado, me he visto en la necesidad de analizar el conjunto de mi práctica docente durante el curso, puesto que los juegos de simulación han vertebrado una selección curricular más amplia y global.

En el apartado correspondiente del informe planteaba la existencia, a lo largo del curso, de una cierta desconexión entre mis intenciones y mi práctica real en el aula. He expuesto cuáles han sido los materiales empleados y he mostrado cómo se ha llevado a cabo el trabajo realizado[409]. ¿Cuál ha sido mi papel en el empleo de los juegos en el aula? ¿Cómo se han concretado los objetivos planteados? ¿He dejado de ser un mero transmisor de conocimiento cerrado y me he convertido en facilitador, tal y como planteaba en el supuesto número 4?

La desconexión entre mis intenciones y mi práctica tiene también mucho que ver con la investigación llevada a cabo. Dos elementos han guiado mi trabajo durante este curso: por un lado, llevar a cabo una selección curricular extensiva, que abarcara unos contenidos muy amplios; por otro, poner en práctica el prototipo de un juego de simulación sobre la Guerra Fría. Bajo estas dos premisas, he intentado recoger la mayor cantidad de datos posibles con el fin de plantear futuras líneas de investigación.

Finalmente, por lo que respecta al resto de los objetivos que me han servido para tomar decisiones didácticas con respecto a mi práctica docente quiero destacar lo siguiente:

[409] Marco Metodológico. Punto 4.5.2.2. Contenido de la asignatura, páginas 169-172. 5.7. Mi práctica docente, páginas 323-336

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- *Analizar críticamente mi labor docente.*

  - *¿Predomina una enseñanza expositiva tradicional?* Sí, las grabaciones, los registros de los observadores externos y mi propio diario de aula nos muestran un claro predominio del método tradicional-expositivo al que he recurrido para cubrir una selección curricular muy amplia y aquellos elementos aun no acabados del prototipo del juego de simulación sobre La Guerra Fría[410].

  - *¿Fomento la participación?* Sí. En mis intenciones estaba el recurso a preguntar al alumnado como requisito fundamental para desarrollar un diálogo en el aula. Sin embargo, en mi práctica, tal y como muestran las grabaciones, en mis preguntas han predominado las de tipo cognoscitivo y convergentes. Asimismo, no he sacado todo el provecho posible a las preguntas y a la participación del alumnado[411].

  - *¿Planteo preguntas y problemas históricos para que los resuelvan?* Los problemas históricos planteados se han centrado en los que la mecánica de los juegos generan. El juego, pues, es un excelente medio para sumergir al alumnado en la resolución de problemas históricos, y puede ser también un medio muy interesante para introducir al alumnado de Secundaria en el estudio, análisis y crítica de fuentes primarias[412].

  - *¿Adapto mi discurso a sus preguntas e inquietudes?* El debate planteado acerca del "mundo ucrónico" generado a partir del juego del siglo XV[413] y la propia dinámica de juego de la simulación sobre

[410] Informe. Punto. 5.7.2.2. Preguntas y respuestas: diálogo y el método tradicional-expositivo, páginas 331-336.

[411] Informe. Punto. 5.7.2.2. Preguntas y respuestas: diálogo y el método tradicional-expositivo, páginas 331-336.

[412] Informe. Punto. 5.7.2.2. Preguntas y respuestas: diálogo y el método tradicional-expositivo, páginas 331-336.

[413] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre, páginas

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

la Guerra Fría[414] nos muestran como este recurso didáctico, propio del juego, potencia la adaptación del docente a las preguntas e inquietudes del alumnado.

- *Analizar críticamente la selección curricular.*

  - *¿Es acertado un desarrollo cronológico y extensivo del currículum?* Los datos analizados me inducen a pensar que no, pues hemos podido comprobar cómo el mundo de entreguerras se desdibujaba en los relatos del alumnado[415], y el cansancio de un curso tan intenso se ha hecho notar, y mucho, en el desarrollo del juego de La Guerra Fría, restándole mucha de su potencialidad.

  - *¿Qué validez tiene la selección curricular realizada? Juegos de simulación históricos, exposiciones del profesor, empleo de esquemas, escritos del profesor, fotocopias de textos varios, ejercicios de búsqueda de información y resolución de problemas, trabajo con mapas históricos, empleo de películas y documentales históricos?*. La selección curricular adolece de la falta del recurso a fuentes primarias que potencien la crítica y el desarrollo de pensamiento divergente en el alumnado. Son los juegos, con su dinámica, los que potencian el desarrollo de una enseñanza activa y experimental de la Historia. A mi modo de ver, y basándome en los datos obtenidos, una selección tan amplia no favorece precisamente el objetivo central que se persigue; esto es, que el alumnado desarrolle su propio pensamiento histórico. En este sentido irán centradas gran parte de las ideas planteadas para la proyección del empleo de los juegos de simulación en el aula de Hª en Secundaria.

138-148.

[414] Anexos. 8.9.- El juego de simulación de la Guerra Fría. 8.9.4. Transcripción de las grabaciones, páginas 869-1171.

[415] Informe. Punto 5.4. Implicación (*engagement*) a través del juego... y resistencias. 5.4.3. Las resistencias, páginas 284-288.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.4. El juego de simulación histórico.

En la pregunta y supuesto número 5 me planteaba si los juegos de simulación podían tener un papel que "jugar" en el fomento del pensamiento histórico del alumnado. El análisis ludológico de los juegos ha arrojado importantes reflexiones. Por un lado, sobre el empleo del juego en sí[416]; por otro, acerca de las posibilidades reales que tiene la extensión de una práctica docente como ésta al resto de la comunidad educativa. El informe nos ofrece material suficiente para extraer unas sólidas conclusiones al respecto, y en estos momentos estoy en condiciones de poder plantear un paso más allá que me lleve desde el juego de tablero tradicional, que es el recurso que he utilizado para mi investigación, al videojuego, pues puedo presentar un prototipo informatizado del juego de simulación de La Guerra Fría.

Los juegos de simulación que he diseñado requieren aun de mucho trabajo historiográfico (principalmente La Guerra Fría y el Siglo XVII) que nos permitan plantear con más precisión los "presentes históricos" de cada simulación, y también de trabajo ludológico, que desarrolle y perfeccione tres de los cinco puntos del llamado *Big Model*: La llamada *exploración* (*Exploration*) por un lado, que son los elementos fundamentales que definen un juego de simulación social: los personajes, el contexto, los detalles, la puesta en escena y el desarrollo; y la *mecánica* (*Techniques*) que es el conjunto de reglas que marcan lo que se puede hacer o no en el juego, por otro. Considero, pues, necesario avanzar en el perfeccionamiento de los prototipos con el fin de tener modelos acabados sobre los que desarrollar el trabajo de investigación didáctica.

Finalmente, por lo que respecta al resto de los objetivos referidos a la herramienta didáctica, a sus potencialidades y su grado de aplicabilidad en el aula quiero destacar lo siguiente:

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

[416] Informe. Punto 5.6. El juego de simulación histórico como herramienta. Análisis lúdológico, páginas 296-323.

- Analizar críticamente el diseño y empleo de los juegos de simulación como herramienta didáctica.

  - *¿Se puede conseguir la motivación-engagement del alumnado con una mecánica que le suponga un reto? Análisis ludológico del juego.* Las grabaciones, los registros de los observadores, mi diario de aula y las encuestas pasadas al alumnado nos muestran claramente que sí. Es fundamental, sin embargo, continuar profundizando en el estudio historiográfico de los escenarios a simular, y en el estudio ludológico de los juegos para ofrecer herramientas perfeccionadas con las que conseguir mejores resultados.

  - *¿El alumnado es capaz de apropiarse del juego y, a través de él, construir su propio conocimiento histórico?* Claramente sí. El relato ofrecido por V. M. y B. B. sobre el "mundo ucrónico" y posterior debate generado por el juego del Siglo XV es la muestra más evidente que puedo ofrecer[417]. Los relatos de C. G. y E. G. sobre el juego del Siglo XVII, junto a las sugerencias hechas por M. J. para mejorar la mecánica del mismo también son claros ejemplos[418]. El desarrollo de la práctica del juego de La Guerra Fría nos ofrece, asimismo, interesantes aportaciones al respecto[419].

[417] Anexos. 8.5. El juego de simulación del siglo XV. 8.5.2. Transcripción de la grabación del viernes 25 de octubre, páginas 138-148.

[418] Anexos. 8.6. El juego de simulación del siglo XVII. 8.6.2. Relato de E. G. y C. 8.6.3.- Aportaciones de M. J. a la mecánica del juego, páginas 285-288.

[419] Informe. Punto 5.6.2. Análisis del juego: cómo se produce el aprendizaje de la Historia a través del juego, páginas 310-313.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- Revisar el grado de aplicabilidad de los juegos en el aula.

  - *Empleo de juegos de tablero /videojuego.* El formato tradicional de tablero cuenta con una serie de ventajas muy interesantes, como la espectacularidad de su puesta en escena, que potencia el interés y la atención del alumnado. Sin embargo, limita mucho la capacidad de los alumnos y alumnas para centrarse en el análisis y toma de decisiones. Hay mucho trabajo burocrático que le resta eficacia. Deben tenerse en cuenta demasiados factores, lo que limita también la acción docente, que debe dedicar mucho tiempo y energías a las labores de dirección del juego. En este sentido, una versión como videojuego reduciría estos inconvenientes.

  - *Tiempo necesario.* La introducción del juego en el aula exige la dedicación de tiempo para que el alumnado asimile el conjunto de reglas y se apropie del mismo. La práctica de varios juegos a lo largo del curso permite que con cada nuevo escenario, el alumnado necesite menos tiempo para su asimilación. La unión de actividades que trabajen conjuntamente la asimilación de las reglas con el contexto histórico a analizar son una excelente forma de reducir el tiempo dedicado exclusivamente al juego.

  - *Espacio propio.* El juego tradicional de tablero supone un enorme reto logístico para el docente, puesto que no sólo supone modificar el espacio del aula, sino también requiere la agrupación horaria; algo que, como he mostrado en el informe, se hace cada vez más difícil en la vida de los institutos, cuyos horarios tienden a hacerse más y más complejos con múltiples enganches entre grupos y asignaturas. En este sentido, la introducción del videojuego puede permitir superar los problemas de espacio y también de horario, al

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

agilizar la mecánica y simplificar la logística que el juego de tablero requiere (espacio propio, gran cantidad de marcadores, papeles, etc).

- Analizar las posibilidades como recurso para la enseñanza de la Historia.

  - *Mediante el desarrollo de un videojuego ¿es posible extender la experiencia a otros centros educativos con otros docentes?* Para responder a esta pregunta, quiero introducir el prototipo de videojuego sobre la Guerra Fría que he trabajado con Pedro Clemente Garulo para su Proyecto de Fin del Máster Oficial en Informática Gráfica, Juegos y Realidad Virtual de la Universidad Rey Juan Carlos presentado en junio de 2015.

6.4.1. Un prototipo de videojuego sobre La Guerra Fría[420].

Ficha de Juego.

- **TÍTULO:** Cold War
- **GÉNERO:** Educativo
- **PLATAFORMAS:** PC
- **MODOS:** Multijugador
- **EDAD:** 13-16 años

Ambientación visual. Un mapa mundi principal permite el acceso a los diferentes estados, mapas mundi temáticos y a las hojas de control de los principales actores. La ambientación visual evoca a las década de 1950 en adelante, mediante tipografías de máquinas de escribir, decoración de la época o por ejemplo, los primeros sistemas informáticos militares.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

[420] Este punto ha sido extraído en su práctica totalidad del Trabajo de Fin de Máster de Pedro Clemente Garulo.

Vista principal. Todo el mapamundi se visualiza siguiendo coordenadas UTM, en concreto WGS 84. Usando como punto central del mapa el Meridiano de Greenwich y el Ecuador. El uso de coordenadas UTM permite añadir en el mapa toda la información que se desee a partir de las coordenadas dadas en mapas sin ningún tipo de conversión intermedia.

Este sistema de visualización del mapamundi muestra el mundo usando un área rectangular del doble de ancho que de alto, que al visualizarse en pantallas actuales (resoluciones normalmente de 16:09 o 16:10) dejaría franjas sin cubrir en la zona superior e inferior. Por ello, todo el interfaz de usuario irá en ambas zonas para reducir la superposición en la zona del mapa y aprovechar al máximo la pantalla.

Cámara. Para visualizar más fácilmente zonas del mundo, la Cámara permite un movimiento de *Zoom* (acercamiento) para visualizar de cerca zonas concretas del mapa. Además, cuando no se visualice el mapa por completo se podrá mover la cámara con un movimiento de *Paneo* (movimiento lateral) para, sin cambiar la distancia de *Zoom*, visualizar cualquier zona del mapa.

Modo multijugador. El Modo multijugador es la forma en la que este proyecto ha sido desarrollado, por lo que es necesario que todos los *Jugadores* estén conectados a Internet para poder participar. Para iniciar una Partida, hacen falta el *Supervisor* de la partida y al menos *dos Jugadores* que puedan enfrentarse en el *Escenario*. El resto de *Actores*, que no tienen *Jugador*, podrán ser gestionados por el *Supervisor.*

Modo historia del jugador. El modo Historia es una posibilidad de juego para que, individualmente, se pueda ver toda la evolución del mundo durante cualquier Escenario de la Guerra Fría. Al no haber enfrentamientos entre *Jugadores* ni un *Supervisor* que dirija la partida, cada *Turno* sólo tiene *Fase de Presentación*, y los

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Eventos son mostrados en esa Fase, en lugar de en la *Fase de Planificación*. El *Jugador* no puede modificar nada, siendo una partida no interactiva.

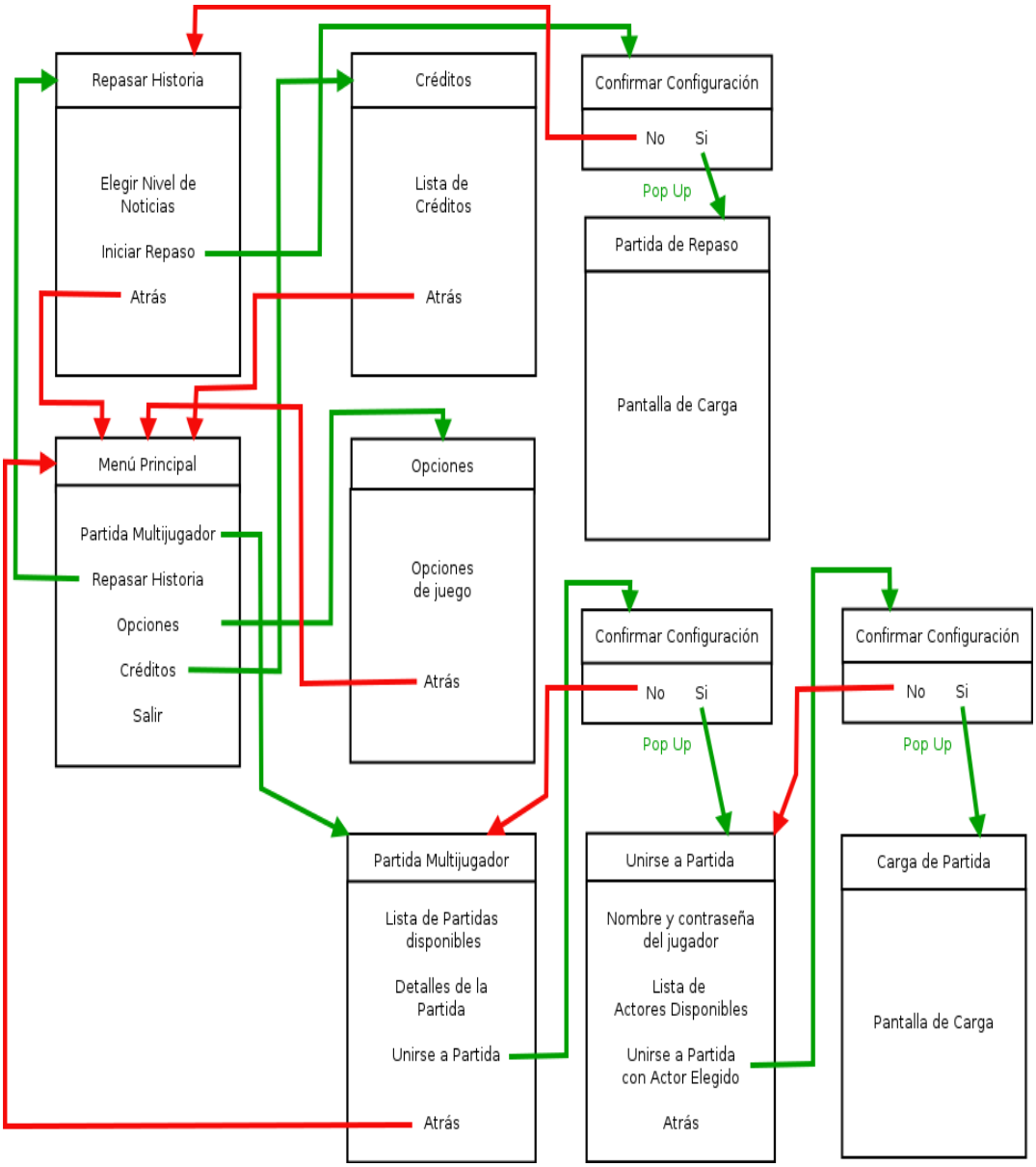
Modo historia del supervisor. El modo Historia del *Supervisor* permite revisar toda la secuencia de un *Escenario* para comprobar que todo lo que quiere enseñar durante la partida va a ser como éste desea. Permite comprobar que toda la Edición del Juego desde el *Editor* ha sido realizada correctamente (por ejemplo, si un Evento no sale bien posicionado en el mapa). En este modo, durante cada *Turno* aparecen las *Fases de Presentación* y de *Ejecución*, permitiendo al *Supervisor* modificar la partida y valorar si el balanceo del juego es el adecuado.

Chat. Durante el desarrollo de la Partida, la comunicación entre los *Jugadores* y con el *Supervisor* son esenciales. Por ello, cada *Jugador* puede hablar por un chat privado con el resto de Jugadores, para forjar alianzas o alcanzar acuerdos; y con el *Supervisor*, para preguntar dudas. Además, hay un canal de comunicación adicional, público entre todos, para que se puedan comentar los acontecimientos del *Turno* y fomentar el debate. El *Supervisor* tiene un canal adicional con cada *Jugador* para simular la comunicación interna dentro del *Actor* que controla el *Jugador*, utilizándose para dar nuevos *Objetivos*, reorientarle, guiarle o para ayudar a los *Jugadores* a interpretar su Actor.

Idiomas. Considerando que España tiene varias lenguas vernáculas y el aumento constante de centros educativos bilingües, se ha considerado necesario que el prototipo tenga facilidad para poder ser traducido y usado en las lenguas que el Supervisor o los Jugadores deseen. El idioma del interfaz es el idioma que durante el juego es visualizado por el usuario. Esto incluye todas las opciones de los menús y todo el texto de los mensajes emergentes que puedan ser mostrados al usuario.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Sistema de menús del jugador. El menú principal del *Jugador* permite participar en partidas multijugador o iniciar una partida de repaso en solitario no interactiva. El sistema de menús del *Jugador* consta de las siguientes pantallas, relacionadas entre sí siguiendo el esquema del Diagrama:



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.5. Consideraciones finales: el juego de simulación histórico como práctica educativa en el aula de Historia.

6.5.1. El juego como práctica educativa.

En mi planteamiento para la introducción del juego de simulación como práctica educativa en el aula de Historia el diseño de esta herramienta tiene un papel principal. Los elementos que hacen clave esta dimensión son la mecánica, la narración construida sobre la que descansa aquella, los retos que plantea a los jugadores /alumnado, y las posibilidades de interacción entre éstos y también con el director de juego /docente.

Estos elementos se fusionan en el factor lúdico que permite que el alumnado se implique (*engage*) hasta el caso de quedar absorto totalmente en la actividad planteada (*flow*). El contexto de competitividad /rivalidad que se crea, junto al de cooperación y solidaridad implica un componente emocional muy grande que estimula la interpretación y genera situaciones de aprendizaje en el aula. Y ese aprendizaje será mayor en la medida en la que el juego presente una buena recreación del pasado en donde la mecánica sea accesible (esto es, compleja y estimulante a un mismo tiempo), la recreación (narración) del mismo sea atractiva, tenga un cierto componente de espectacularidad y se favorezca la interacción basada en la libre exposición de ideas dentro de un buen clima de aula generado entre el docente y el alumnado.

Es el diseño el que crea las condiciones previas que generan estas situaciones óptimas de aprendizaje. Dos son los elementos que he tenido en cuenta a la hora de elaborar los prototipos que he presentado en esta investigación. Por un lado, he tenido en cuenta la necesidad de dotarlos de un sistema de reglas y para ello me he

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

apoyado en herramientas formales como la teoría de juegos y de la decisión. Por otro lado, he necesitado flexibilizar estas reglas para adaptar el juego a la simulación. De este modo predomina en estos juegos educativos un sistema narrativo frente a uno exacto; la simulación frente al juego. Así pues, la teoría de los juegos de rol es una herramienta fundamental que está presente en todo momento. He utilizado las categorías del *Threefold* y del *Big Model* a la hora de conceptualizar unas mecánicas que sitúan al docente en el centro del proceso, pues permiten la posibilidad de interpretar y fomentar el diálogo de un mundo lúdico-educativo abierto y, en muchos casos, imprevisible. A través del juego, en definitiva, el alumnado se implica, juega, toma decisiones, analiza, etc., y eso permite el desarrollo del propio juego y retroalimenta unas situaciones de aprendizaje en el aula en unos contextos marcados por un aprendizaje colaborativo. En definitiva, el juego crea espacios y representa momentos del pasado que permiten al alumnado construir su propio pensamiento histórico.

6.5.2. El juego y la construcción del pensamiento histórico.

Los juegos diseñados con una intención educativa permiten una aproximación a la Historia y a su aprendizaje que está vinculada al análisis de la realidad simulada; al planteamiento de preguntas contrafácticas, a la elaboración de hipótesis resolutivas; y a la imaginación y percepción de escenarios contrafactuales que alteran la concepción del tiempo histórico y presentan diferentes futuros posibles ante el "presente histórico" analizado. Todo ello nos conduce a la comprensión de el pasado cuando fue presente pudo haber sido diferente mediante la recreación de lo que he denominado “presentes históricos”.

Estos juegos no han sido diseñados para aprender conceptos (que, por otro lado, son polisémicos, abstractos y muy complejos), sino para usarlos interpretando el pasado. Esto queda reforzado al inscribirse su empleo en el aula en el marco de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

una selección curricular global que abarca un curso académico completo. El fin es simular escenarios y procesos, no determinarlos. Es precisamente su diseño, lo que ayuda al alumnado a aprender Historia, a cambiar su percepción sobre la misma y a construir su propio pensamiento histórico. A través de la práctica en el aula de los juegos podemos comprobar cómo:

- Con el juego se consigue dominio temporal y espacial. Representa un modelo simplificado de la realidad, pero que al recoger durante su desarrollo la posibilidad de trabajar el pensamiento contrafactual, altera la concepción clásica del tiempo histórico. Se trabaja sobre "presentes históricos" y "mundos ucrónicos" que permiten entender que el futuro nunca está predeterminado, pues las acciones del presente condicionan el futuro).

- Su desarrollo permite desarollar el pensamiento contrafactual con el alumando y que puede categorizarse en tres niveles de elaboración del pensamiento contrafáctico /*análisis histórico*:
    - *¿Formulan únicamente preguntas?*
    - *¿Tienen capacidad para realizar generalizaciones contrafácticas?*
    - *¿Hacen análisis sobre las causas de los cambios en la Historia?*

- Se plantea al alumnado tres retos (problemas, empatía, argumentación) que le permiten hacerse preguntas, formular hipótesis, analizar situaciones del pasado, desarrollar argumentaciones, razonamientos y sobre todo ello elaborar narraciones en torno a los procesos históricos simulados o los “mundos ucrónicos” creados. La empatía contribuye a facilitar la toma de decisiones porque el alumnado se sumerge en un "presente histórico" concreto, pero no es un elemento clave en el aprendizaje, es un paso previo. El papel del docente es básico, pues promueve preguntas, potencia la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

capacidad inquisitiva y analítica del alumnado, resuelve situaciones creadas, plantea nuevos retos e interviene para evitar un debate /análisis "eterno" sobre situaciones no ocurridas y reconduce la clase.

- Se simula un proceso (que posee una narrativa propia) que permite al alumnado crear sus propias narrativas sobre el pasado aunque no exista una visulización del mismo, ya que la Historia produce representaciones de hechos sin un referente que observar. El juego, pues, fomenta la capacidad de imaginar y visualizar el pasado, y convierte al alumnado en sujeto de la Historia.

- Se desarrolla la capacidad interpretativa sobre los fenómenos del pasado supera un aprendizaje conceptual que no se puede decir que sea efectivo si no hay una aplicación para el análisis. Los cambios cognitivos que se producen apuntan hacia el desarrolllo de la capacidad de explicación y comprension de los procesos históricos; hacia el fomento del razonamiento causal. Todo ello genera interpretaciones del pasado: causación, razonamiento causal, que son herramientas fundamentales para comprender qué sucedió y son susceptibles de ser empleadas para analizar y entender la propia realidad.

¿Cómo es, por lo tanto, el tipo de Historia aprendida? Las investigaciones muestran que lo más complejo de la enseñanza de la Historia es aproximar la estructura cognitiva de los alumnos y alumnas con la ciencia histórica. Con la práctica de los juegos en el aula y por los resultados vistos en esta investigación, esto no es complejo porque ellos y ellas logran al margen de lo diseñado (historiográficamente) desarrollar estructuras cognitivas que se aproximan a modelos explicativos de la historiografía. Es decir, los juegos establecen puentes entre ambas formas de conocimiento, el científico y el basado en la experiencia. En este sentido podemos afirmar que, a través del recurso al juego de simulación como práctica

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

educativa el alumnado se mueve entre una Historia social crítica emancipadora y una Historia posmoderna interpretativa.

Sobre el aprendizaje que se construye a través de la mediación de los juegos. Lo que se ha investigado principalmente es el grado de motivación alcanzado, cómo cambia la actitud hacia la Historia, como contribuye al aprendizaje colaborativo y muy escasamente sobre cómo contribuye al aprendizaje de conceptos y resolución de problemas. Un juego educativo como el diseñado y puesto en práctica lo es en la medida en que es fiel al pasado que simula, presenta una serie de reglas y mecánicas vinculadas a herramientas formales como la teoría de juegos, la teoría de la decisión o la teoría de los juegos de rol, que permiten analizar realidades complejas, situaciones multicausales, tomar decisiones y aprender de forma colaborativa para la formación del pensamiento histórico. Una vez más, mis reflexiones derivadas de esta investigación me conducen a afirmar la importancia de la acción docente en donde el juego ayuda a innovar y a introducir un cambio en el modelo de enseñanza mucho más activo.

Es el momento de concluir presentando la proyección de este trabajo producto de los resultados obtenidos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.6. Proyección. Futuras líneas de investigación.

Ya para finalizar mis conclusiones, quisiera exponer las posibles líneas de investigación derivadas de un trabajo que, ante todo ha tenido un carácter general, pues mi intención era, precisamente, cerrarlo abriendo puertas a futuras líneas de investigación acerca de la formación del pensamiento histórico en el aula utilizando el empleo de los juegos de simulación como herramienta destacada. La clave radica en que dichos juegos educativos están diseñados y elaborados teniendo presente principios de la Historia contrafactual y son puestos en práctica a través de una enseñanza activa y experimental que permite el desarrollo del pensamiento histórico. El docente tiene un papel central y clave porque es el que lo potencia a través de las preguntas que realiza al alumnado y las que éste le formula. Resolver situaciones sobre presentes históricos y en mundos ucrónicos en los que la empatía y la argumentación se convierten en ejes fundamentales de análisis.

Seis son los ejes sobre los que descansan las futuras líneas de investigación. Mis planteamientos, una vez expuestas las conclusiones, parten de otorgar prioridad a la mejora de los componentes denominados técnicos de los juegos de simulación, como son los ludológicos e historiográficos, ya que son la base sobre la que introducir una práctica docente que ofrezca resultados educativos. De este modo, considero prioritario:

1. *Profundizar en el desarrollo ludológico e historiográfico de los juegos de simulación presentados en este trabajo*.

2. *Desarrollar el prototipo de videojuego sobre La Guerra Fría*, adaptando el prototipo investigado a un formato más actualizado y que puede mejorar los resultados de su aplicación en el aula

3. *Realizar estudios de caso individuales sobre cada uno de los juegos*, para conocer mejor las posibilidades educativas del recurso.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4. *Formar un equipo de investigación que desarrolle estudios de caso con el videojuego de la Guerra Fría*, para abrir una línea de investigación sobre videojuegos y formación del pensamiento histórico.

5. *Profundizar en una selección curricular que tenga en los juegos de simulación el eje del curso*, creando con ello una propuesta global para la enseñanza de la Historia.

6. *Investigar mediante estudios de caso el empleo de juegos de simulación durante un curso completo*, para conocer cómo pueden articular la materia de Historia en Educación Secundaria Obligatoria.

Estas seis líneas pueden, a su vez desglosarse en otras en las que se debe tener presente:

- Profundizar sobre los *mundos ucrónicos* que se generan con los juegos.
- Profundizar en las preguntas contrafácticas, en su desarrollo y análisis.
- Analizar el grado de empatía, de *engagement* y *flow* que llegan a alcanzarse e incluir una variable de género que nos aporte datos específicos al respecto.

Son muchas las posibilidades que se pueden abrir a través del recurso a esta práctica educativa en el aula y que necesitarán de grupos de trabajo interdisciplinares que cuenten con docentes investigadores de Educación Secundaria y en Didáctica de las Ciencias Sociales en los Departamentos universitarios; así como de los Departamentos de Ingeniería Informática que trababajan en el desarrollo de videojuegos educativos.

Málaga, 12 de octubre de 2015.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

7. BIBLIOGRAFÍA

7.1. Libros y artículos

Abrahán, M. y Rojas, A. (1997). La investigación educativa en Iberoamérica. *Revista de Educación, nº312*, 21-42.

Abt, C. C. (1987). *Serious games*. University Press of America.

Admiraal, W., Huizenga, J., Akkerman, S. & Tendam, G. (2011). The Concept of Flow in Collaborative Game-Based Learning. *Computers in Human Behaviour, vol. 27, nº3*, 1185-1194.

Allison, G. & Zelikow, P. (1999). *Essence of Decision. Explaining the Cuban Missile Crisis*. New York: Addison Welsey Longman.

Almond. M. (1998). 1989 sin Gorbachov. ¿Y si el comunismo no se hubiera derrumbado? En Ferguson, N. (dir.). *Historia virtual. ¿Qué hubiera pasado si...?* Madrid: Taurus.

Andreeti, K. (1993). *Teaching history from primary evidence*. London: David Fulton Publishers.

Anguera, C. & Santisteban, A. (2012). El concepto de futuro en la enseñanza de las ciencias sociales y su influencia en la participación democrática. En De Alba Fernández, N., García Pérez, F.F. & Santisteban Fernández, A. (eds.). *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Vol.1. Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. Sevilla: Diada Editora (pp. 391-400).

Angvik, M. (2001). Introduction. En Pellens, K., Behre, G., Erdmann, E., Meier, F. & Popp, S. (eds.). *Historical Consciousness and History Teaching in a Globalizating Society*. Frankfurt and Main: Peter Lang.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Antequera, A. T. (2012). Propuesta Educativa para enseñar nociones de Teoría de Juegos en Educación Secundaria. *Números. Revista de Didáctica de las Matemáticas*,*79*, 101-126.

Apperley, T. H. (2006). Genre and game studies: Toward a critical approach to video game genres. *Simulation & Gaming*, *37(1)*, 6-23.

Armento, B. J. (1991). Changing conceptions of research on the teaching of social studies. En Shaver (ed.) (1991). *Handbook on Research on Social Studies. Teaching and Learning*. A Project of the National Council for the Social Studies. New York: Macmillan.

Aróstegui, J. (2004). *Historia vivida. Sobre la historia del presente*. Madrid: Alianza.

Asensio, M.; Carretero, M. & Pozo, J. J. (1983). Comprensión de conceptos históricos durante la adolescencia. *Infancia y aprendizaje, 23*.

Asensio, M.; Carretero, M. & Pozo, J. J. (1986). La comprensión de la historia: pensamiento relativista. *Cuadernos de Pedagogía*, 133, enero.

Asensio, M.; Carretero, M. & Pozo, J. J. (1989). La comprensión del tiempo histórico. En Asensio, M.; Carretero, M. & Pozo, J. J. (comps.). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Aprendizaje Visor.

Ausubel, D. P., & Barberán, G. S. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.

Bage, G. (2000). *Thinking History 4-14: Teaching, Learning, Curricula an Communities*. London: Routledge Falmer.

Bain, R. B. (2005). Ellos pensaban que la Tierra era plana. *How students learn*. Accesible en http://www.eduteka.org/ ComoAprendenLosEstudiantes.php. (Consulta realizada el 23 de junio de 2015).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Baldó, M. (2009). *Introducció a la historia. Praxi, estructura i canvi*. València: PUV.

Ballenilla, F. (1989). Los juegos de simulación de sistemas: un recurso didáctico necesario. *Investigación en la Escuela, nº8*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Barca, I. (2011). Narrativas e Consciência Histórica: uma nova área ded investiagaçao. *Revista da Facultade de Letras. Història, Porto III sèrie, vol 2*, 13-31.

Barón, E. (1999). *Europa en el alba del milenio*. Madrid: Acento Editorial.

Barros, C. (2008). Propuestas para el nuevo paradigma educativo de la Historia. *Revista de Historia 158* (1º semestre de 2008), 09-41.

Barton, K. C. & Levstik, L. S. (2003). *Teaching History for the Common Good*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc.

Barton, K. C. (ed.) (2006). *Research Methods in Social Studies Education. Contemporary Issues and Perspectives. A volume in Research in Social Education*. Greenwich: Information Age Publishing.

Barton, K. C. (2010). 14 Research on students' ideas about history. *Handbook of research in social studies education, 239*.

Barton, K. C. (2010). Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia y alfabetización histórica. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación, 9*, 97-114.

Batllori, R & Pagès, J. (1990). El diseño curricular en Ciencias Sociales: Estado de la cuestión. *Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales*.

Benejam, P. (1999). *Los conceptos clave en didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó.

Biagini, A. & Guida, F. (1996). *Medio siglo de socialismo real*. Barcelona: Ariel.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Binmore, K. (1966). *Teoría de Juegos*. Madrid: McGraw-Hill.

Blanco, N. (1992). *Las rejas invisibles. El contenido y la enseñanza de la Historia. Estudio de un caso*. Tesis doctoral inédita, Universidad de Málaga, Departamento de Didáctica y Organización Escolar.

Blanco, N. (2010). La investigación en el ámbito del currículum y como método para su desarrollo. En Gimeno Sacristán, J. (ed.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata (pp. 569- 585).

Bloch, M. (1999). *Historia e historiadores*. Madrid: Akal.

Bolaños, A. (2013). Experimentos historiográficos postmodernos (2): Contribuciones de la historiografía postmoderna a la práctica historiográfica. *Con-ciencia Social Nº17. Formas de resistencia y modos de educación*. Sevilla: Díada Editora.

Borghi, B. (2010). Las fuentes de la historia entre investigación y didáctica. En Ávila Ruiz, R. M., Rivero García, M. P. & Domínguez Sanz, P. L. (Coords.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Zaragoza, Institución "Fernando el Católico" (C.S.I.C.). Excma. Diputación de Zaragoza (pp. 75-83).

Boss, E. C. (2008). Key Concepts in Forge Theory. *Playground Worlds Creating and Evaluating Experiences of Role-Playing Games, 232*.

Bossuet, J.-B. (1974). Política sacada de las Sagradas Escrituras. Trad. J. Maestro Aguilera. Madrid: Tecnos (pp. 55-58). En Prieto, F. (1989). *Lecturas de Historia de las ideas políticas*. Madrid: Unión Editorial.

Bowler, P. J. (2008). What Darwin disturbed: The biology that might have been. *Isis, 99(3)*, 560-567.

Boyd, C. P. (2000). *Historia Patria. Política, historia e identidad nacional en España: 1875-1975*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Brams. S. J. & Kilgour, D. M. (1989). *Teoría de Juegos y Seguridad Nacional*. Madrid: Ministerio de Defensa.

Braudel, F. (1968). *La historia y las ciencias sociales*. Madrid: Alianza.

Breuer, J. & Bente, G. (2010). Why so serious? On the Relation of Serious Games and Learning. *Eludamos Vol. 4, nº 1*, 7-24.

Brophy, J. (1993). Findings and Issues: The Cases Viewed in Context. In Brophy, J. (ed.). *Advances in Research on Teaching: Case Studies of Teaching and Learning in Social Studies*. Greenwich: CT. JAI Press, vol 4 (pp.219-232).

Bryant, D. & Clark, P. (2006). Historical Empathy and Canada People's History. *Canadian Journal of Education, v.29, n.4, 10-39*, 1064, 2006.

Bryce, J. O., & Rutter, J. (2003). Gender dynamics and the social and spatial organization of computer gaming. *Leisure studies, 22(1)*, 1-15.

Buendía Eisman, L. et al (1992). El informe de investigación. En Colás Bravo, M. P. y Buendía Eisman, L. *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar (pp. 317-357).

Burke, P. (ed.) (2001). *Formas de hacer Historia*. Madrid: Alianza Ensayo.

Burleigh, M. (2014). *Pequeñas guerras, lugares remotos. Insurrección global y la génesis del mundo moderno*. Madrid: Taurus.

Calderhead, J. (1997). La investigación educativa en Europa en los últimos diez años. *Revista de Educación, nº.312*, 9-20.

Callois, R. (1958). *Teoría de los Juegos.* Biblioteca Breve. Barcelona: Seix Barral.

Calvo, R., & Venier, C. (2003). Racionalidad de las justificaciones consecuencialistas en las decisiones judiciales. *Isonomía,19*, 155-182.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Cannadine, D. (ed.) (2005). *¿Qué es la Historia ahora?* Granada: Almed.

Cariou, D. (2006). Récit historique et construction du savoir en classe d'histoire au lycée. *Le Cartable de Clio, 6*, 174-184.

Carr, E. H. (1998). *¿Qué es Historia?* Barcelona: Ariel.

Carr, W. y Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: education, knowledge and action research*. Lewes: Falmer.

Carretero, M., Pozo, J. I., & Asensio, M. (1983). Comprensión de conceptos históricos durante la adolescencia. *Infancia y aprendizaje*, *6(23)*, 55-74.

Carretero, M., Pozo, J. I., & Asensio, M. (1986). ¿Por qué prospera un país? Un análisis cognitivo de las explicaciones en Historia. *Infancia y aprendizaje*,*9(34)*, 23-41.

Carretero, M., Pozo, J. I., & Asensio, M. (1989). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Visor.

Carretero, M. & Limón (1993). Aportaciones de la psicología cognitiva y de la instrucción a la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. *Revista Española Infancia y Aprendizaje, nº 6*.

Carretero, M. & Voss, J. (comps.) (2004). *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Carretero, M. & Atorresi, A. (2004). Hacia una alfabetización historiográfica. *El Tablero: Revolución Educativa, vol.30, fas. 4*, Colombia.

Carretero, M. & Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y Educación, 20-2*, 133-142.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Carretero, M. & Borreli (2010). La historia reciente en la escuela: propuesta para pensar históricamente. En Carretero, M. & Castorina, J. A. *La construcción del conocimiento histórico*. Buenos Aires: Paidós.

Carretero, M. (2011). *Constructing patriotism. Teaching history and memories in global worlds*. Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing Inc.

Carretero, M., Castorina, J. A., Sarti, M., Van Alphen, F. & Barreiro, A. (2013). La construcción del conocimiento histórico. *Propuesta Educativa, nº39*, año 22, jun.2013, vol.1, 13-23.

Cartledge, P. (2005). ¿Qué es la Historia social ahora? En Cannadine, D. (ed.). *¿Qué es la Historia ahora?* Granada: Almed.

Casanova, J. (1991). *La historia social y los historiadores. ¿Cenicienta o princesa?* Barcelona: Crítica.

Casanova, U. y Berliner, D. (1997). La investigación educativa en Estados Unidos: el último cuarto de siglo. *Revista de Educación, nº312*, 43-80.

Castells, L. (2005). La Historia de la vida cotidiana. En Hernández Sandoica & Langa. *Sobre la Historia actual. Entre política y cultura*. Madrid: Adaba Editores.

Chacón, A. (2009). Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción de pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre 5 y 7 años de edad. *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente. II Congreso Internacional. Libro 2*. Medellín, UPN: Universidad de Antioquía.

Champion, E. (2011). *Playing with the Past*. London: Springer-Verlag.

Ciencias Sociales. 4º curso de la E.S.O. (2003) *Historia Secundaria Andalucía.* Editorial Oxford.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Clyde, J. Hopkins, H. & Wilkinson, G. (2013). Beyond the Historical Simulation: Using Theories of History to Inform Scholarly Game Desing. *Loading. The Journal of the Canadian Game Studies Association, vol. 6-9*, 3-16.

Cochran-Smith, M. & Lytle, S.L. (2002). *Dentro /fuera. Enseñantes que investigan*. Madrid: Akal.

Cochran-Smith, M. & Lytle, S. L. (2009). Teacher research as stance. En Noffke, S. & Somekh, B. (eds.). *The Sage handbook of educational action research*. Londres: Sage (pp. 39-49).

Cohen, L. & Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Cohen, L., & Manion, C. (1994). Triangulation. En Cohen, L., Manion, C. *Research Methods in Education*. London: Routledge.

Cole, J. P. (1987). Juegos y simulación geográficas. En VV.AA. *La geografía y la historia dentro de las ciencias sociales: hacia un currículum integrado*. Madrid: M.E.C. (pp. 31-59).

Cole, J. P. & Beynon, N. J. (1975). *Games and simulacions in History*. Longman: Londres.

Coleman, J. (1968). Social process and social simulation games. En Boocock, S. S. & E. O. Schilds E. O. (eds.). *Simulation Games in Learning*. Sage: Beverly Hills.

Coleman, M. C. (2010). 'You Might All Be Speaking Swedish Today': language change in 19th-century Finland and Ireland. *Scandinavian Journal of History,35(1)*, 44-64.

Collingwood, R. G. (1987): *Idea de la historia*. FCE. 1987.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Colomer, J. M. (2000). *Strategic transitions: Game theory and democratization*. Accesible en http:www.digital.csic.es

Contreras, J. (1994). ¿Qué es? *Cuadernos de Pedagogía, 224*.

Corey, S. (1949). Action research, fundamental research and educational practices. *Teachers' College Record, nº 50*, 509-14.

Csikszentmihalyi, M., & Csikszentmihalyi, I. S. (Eds.). (1992). *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness*. Cambridge: Cambridge University Press.

Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding flow: The psychology of engagement with everyday life*. Basic Books.

Cuenca López, J. M. (2004). Iter Itineris: un ejemplo de juego on-line para el aprendizaje de la Historia. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. nº41*.

Cuesta Fernández, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.

Cuesta Fernández, R. (1998). *Clío en las aulas. La enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas*. Madrid: Akal.

Cuesta Fernández, R. (2005): *Felices y escolarizados. Crítica de la escuela en la era del capitalismo*. Barcelona: Octaedro.

Cuesta, R. (2007). Usos públicos de la historia en los escenarios escolares. En Cuesta, R. *Los deberes de la memoria en la educación*. Barcelona: Horsori.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

D'Isralei, I. (1824). *Of a History of Events which Have Not Happened*. En Curiosities of Literature (Second Series). Londres: John Murray, vol. 1 (p.p.99-119) http://wwwspamula.net/co/archives/2005/12/of_a_history_of.html (consulta realizada el 15 de octubre de 2010. En Pelegrín, 2010).

Dalton, R. (1971). *Simulation. Games in Geography*. Mac-Millan: Londres.

Danto, A. (1989). *Historia y narración. Ensayos de filosofía analítica de la historia.* Barcelona: Paidós /ICE /UAB.

De Miguel González, R. (2010). El nuevo máster de formación del profesorado: Didáctica de las Ciencias Sociales e investigación educativa. En Ávila Ruiz, R. M.; Rivero García, M. P. & Domínguez Sanz, P. L. (Coords.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Zaragoza: Institución "Fernando el Católico" (C.S.I.C.). Excma. Diputación de Zaragoza (pp.451-456).

Delval, J. (1989). *La construcción de la representación del mundo social del niño. El mundo social en la mente de los niños*. Madrid: Alianza.

Delval, J. (2012). Ciudadanía y escuela. El aprendizaje de la participación. En De Alba Fernández, N., García Pérez, F.F. & Santisteban Fernández, A. (eds.). *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales. Vol.1*. Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. Sevilla: Diada Editora (pp. 37-46).

Demandt, A (1993). *History That Never Happened: A Treatise on the Question. What Would Have Happened If...?*. Jefferson: McFarland.

Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Díaz Matarranz, J.J. & Cascajero Garcés, A. (2010). El máster de Secundaria en su modalidad de Geografía e Historia. En Ávila Ruiz, R. M.; Rivero García, M. P. & Domínguez Sanz, P. L. (Coords.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Zaragoza: Institución "Fernando el Católico" (C.S.I.C.). Excma. Diputación de Zaragoza (pp.457-466).

Diccionario de la Real Academia de la Lengua (2001). Madrid: Espasa Calpe.

Djaouti, D., Alvarez, J., & Jessel, J. P. (2011). Classifying serious games: the G/P/S model. *Handbook of research on improving learning and motivation through educational games: Multidisciplinary approaches*, 118-136.

Downs, A. (1957). An economic theory of political action in a democracy. *The journal of political economy*, 135-150.

Dulberg, N. (2005). The Theory Behind How Students Learn: Applying Developmental Theory to Research on Children's Historical Thinking. *Theory and Research in Social Education, vol.33, 4*, 508-531.

Dumas, W. (1969). Speculative Reconstruction of History: A New Perspective on an Old Idea. *Social Education*.

Duménil, G. & Lévi, D. (2014). *La crisis del neoliberalismo*. Madrid: Lengua de Trapo.

Dunn, R. E. (2000). Constructing world history in the classroom. En Stearns, P. N., Seixas, P. & Wineburg, S. (eds.). *Knowing Teaching and Learning History. National and International Perspectives*. New York and London: New York University Press.

Ebbutt, D. (1985). Educational Action research: some general concerns and specific quibbles. En Burgess, R. (ed.). *Issues in Educational Research: qualitative methods*. Lewes: Falmer.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Ebbutt, D., & Elliott, J. (1990). ¿Por qué deben investigar los profesores. *La investigación-acción en educación*.

Edwards, J. (2001). El fin de la Guerra Fría. *El País 15-X-01*.

Edwards, R. (2001). GNS and other matters of roleplaying theory. *The Forge: The internet home for independent roleplaying games*. http://www.indie-rpgs.com/articles/3/ (Consulta realizada el 26 de junio de 2015).

Edwards, R. (2003). Gamism: Step on Up. *The forge: The internet home for independent roleplaying games*. http://www.indie-rpgs.com/articles/21/ (Consulta realizada el 26 de junio de 2015).

Edwards, R. (2004). System does matter. *The forge: The internet home for independent roleplaying games*. http://www.indie-rpgs.com/_articles/system_does_matter.html (Consulta realizada el 21 de septiembre de 2015).

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.

Elliot, J. (2010). El estudio de la enseñanza y del aprendizaje: una forma globalizadora de investigación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, (68)*, 223-242.

Erhel, S. & Jamet, E. (2013). Digital Game-Based Learning: Impact of Instructions and Feedback on Motivation and Learning Effectiveness. *Computers and Education, vol. 67*, 156-167.

Escolano, A. (2002). *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Eskelinen, S. (2012). Appliying Video Games in Language Learning and Teaching. *The Learning Perspective; a Case Study*. https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/38299/URN%3ANBN%3Afi%3Ajyu-201208182168.pdf (Consulta realizada el 23 de junio de 2015).

Evans, R. J. (2005). Prólogo. En Cannadine, D. (Ed.). *¿Qué es la Historia ahora?* Granada: Almed.

Fabra, N. M.ª (1883a), Cuatro siglos de buen gobierno (novela de la Edad Moderna) I. *La Ilustración española y americana, año XXVII, número XLIV* (30 de noviembre), 311-314: <http://hemerotecadigital.bne.es/datos1/numeros/internet/Madrid/Ilustraci%C3%B3n%20espaC3%B1ola%20y%20americana,%20La/1883/188311/18831130/18831130_00000.pdf#page=1> (consulta realizada el 15 de octubre de 2010. En Pelegrín, 2010).

Fabra, N. M.ª (1883b), Cuatro siglos de buen gobierno (novela de la Edad Moderna) II. *La Ilustración española y americana, año XXVII, número XLV* (8 de diciembre), 338-339: <http://hemerotecadigital.bne.es/datos1/numeros/internet/Madrid/Ilustraci%C3%B3n%20espa%C3%B1ola%20y%20americana,%20La/1883/188312/18831208/18831208_00000.pdf#page=1> (consulta realizada el 15 de octubre de 2010. En Pelegrín, 2010).

Fabra, N. Mª. *Relatos de ciencia-ficción*. Madrid: La Biblioteca del Laberinto (p.p.36-54).

Fearon, J. D. (1991). Counterfactuals and hypothesis testing in political science. *World politics, 43(02)*, 169-195.

Feliu, M. & Hernàndez Cardona, F, X. (2011). *12 ideas clave. Enseñar y aprender historia*. Barcelona: Graò.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Ferguson, N. (1998). Historia virtual: hacia una teoría caótica del pasado. En Ferguson, N. (Dir.): *Historia virtual ¿Qué hubiera pasado si…?* Madrid: Taurus (pp. 11-86).

Ferguson, N. (2006). *La guerra del mundo. Los conflictos del siglo XX y el declive de Occidente (1904-1953)*. Barcelona: Debate.

Fisk, R. (2005). *La Gran Guerra por la Civilización. La conquista de Oriente Próximo*. Barcelona: Destino imgao mundi.

Fontana, J. (2011). *Por el bien del Imperio. Una historia del mundo desde 1945*. Barcelona: Pasado y Presente.

Forcadell, C. (2005). La Historia social. De la clase a la identidad. En Hernández Sandoica, E. & Langa, A. *Sobre la Historia actual. Entre política y cultura*. Madrid: Adaba Editores.

Fort, A. & Martínez, E. (2002). *El conflicto árabe-israelí. Un recorrido histórico para comprender el presente*. Valencia: Editorial Diálogo.

Fuentes, C. (2003). ¿Qué visión tienen los alumnos de la historia como campo de conocimiento y como materia escolar? *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, nº36*. Barcelona, 78-88.

Fukuyama, F. (1992). *El fin de la historia y el último hombre*. Barcelona: Editorial Planeta.

Gaddis, J. L. (2005). *La Guerra Fría*. Barcelona: RBA.

Gallerano, N. (1994). History and the Public Use of History. En Bédarida, F. *Social Responsability of the Historians*. Providence /Oxford: Berghan (pp. 85-88).

Gallerano, N. (1995). *L´usso pubblico della storia*. Milano: Franco Agneli, pp. 7-15 y 17-32.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

García Pérez, F. (2010). La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales y la construcción del conocimiento profesional de los docentes. En Ávila Ruiz, R. M., Rivero García, M. P. & Domínguez Sanz, P. L. (Coords.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Zaragoza. Institución "Fernando el Católico" (C.S.I.C.). Excma. Diputación de Zaragoza (pp. 399-416).

Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Buenos Aires: Paidós.

Garton Ash, Th. (2000): *Historia del presente, retratos y crónicas de la Europa de los 90*. Barcelona: Tusquets.

Gee, P. (2004). *Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Gee, J. P. (2005). *Why video games are good for your soul: Pleasure and learning*. Common Ground.

Geoffroy-Château, L.-N. (1836). *Napoléon et la conquête du monde. 1812 à 1832. Histoire de la monarchie universelle*. París: H.-L. Delloye. <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k55580929.r=Geoffroy-Ch %C3%A2teau.langES> (consulta realizada el 15 de octubre de 2010. En Pelegrín, 2010).

Germinari, G. D. (2010). *A História da cidade, consciência histórica e identidades de jovenes escolarizados*. Curitiba: Universidade Federal de Paraná: Biblioteca de Ciências Humanas e Educaçao.

Gilbert, D., & Lambert, D. (2010). Counterfactual geographies: worlds that might have been. *Journal of Historical Geography, 36(3)*, 245-252.

Gimeno, J. (1990). Conocimiento e investigación en la práctica educativa. *Cuadernos de Pedagogía, nº180*, 80-86.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Gini-Newman, G. (2003). Counterfactual History: Good Teaching Bad History? Part I. *Rapport. Journal of the Ontario History and Social Science Teachers' Association, 16*.

Gini-Newman, G. (2004). Counterfactual History: Good Teaching Bad History? Part II. *Rapport. Journal of the Ontario History and Social Science Teachers' Association, 17*.

Gombrich, E. H. (1999). *Breve historia del mundo*. Península.

Gómez, C. J.; Ortuño, J. & Molina, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v.6, n.11*, 05-27.

González Gallego, I. (2009). Del CAP al máster, sin pasar por el CCP ni por el TED. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia, (61)*, 24-47.

González, N. & Henríquez, R. (2011). La comunicación y la enseñanza de las Ciencias Sociales. En Santisteban, A. & Pàges, J. (Coords.). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Madrid: Síntesis (pp.185-206).

González, X. M. S., Monserrat, D. P., & Valcárcel, N. M. (2014). Rutinas escolares y finalidades sociales en el recuerdo de las clases de Historia. En Pagès, J. & Santisteban, A. (coords.) *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales.* Vol. 2 Servei de Publicacions. (pp. 725-732).

Gould, J. D. (1969). Hypothetical History. *The Economic History Review, 22.2*, 195-207.

Grau, F. (2014). *Els relats històrics a les aules de secundària. Un cas d'investigació-acció*. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Habermas, J. (1987). L´usso pubblico della storia. En Rusconi, G. E. *Germania: un passato che non passa. I crimini nazisti e l`identità tedesca*. Torino: Einaudi.

Habermas, J. (1998). *Facticidad y validez*. Madrid: Trotta (pp.619-643).

Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa. 2: crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus.

Halberstam, D. (2007). *La guerra olvidada. Historia de la guerra de Core*a. Barcelona. Crítica.

Harwthorn (1995). *Mundos plausibles, mundos alternativos*. Cambridge: Cambridge Universtiy Press (1991).

Haslam, J. (1998). La guerra o la paz de Stalin. ¿Qué hubiera pasado si se hubiese evitado la Guerra Fría? En Ferguson, N. (dir.). *Historia virtual. ¿Qué hubiera pasado si...?* Madrid: Taurus.

Haslam, J. (2011). *Russia's Cold War. From the October Revolution to the Fall of the Wall*. New Haven, London: Yale University Press.

Haydn, T., Arthur, J. & Hunt, M. (1997). *Learning to Teach History in the Secondary School. A Companion to School Experience*. London and New York: Routledge.

Henríquez, R. (2007). *El aprendizaje de la explicación y la comprensión histórica. La construcción narrativa del pasado y la conciencia de los alumnos inmigrantes en Cataluña*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona.

Hernàndez Cardona, F. X. & Santacana, J. (1995). Ideas, estrategias y recursos. *Cuadernos de Pedagogía, nº193*, 12-25.

Hernàndez Cardona, F. X. (2001). Los juegos de simulación y didáctica de la historia. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, nº 30*.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Hernández Sandoica, E. (2004). *Tendencias historiográficas actuales. Escribir Historia hoy.* Madrid: Akal.

Hernández Sandoica & Langa (2005). *Sobre la Historia actual. Entre política y cultura*. Madrid: Adaba Editores.

Herreros, E. (2000). Mercápolis, un juego de simulación sobre el comercio y el conflicto colonial en la Era Moderna. *Proyecto Clío. Una mirada hispana a la historia universal, nº13*.

Herzog, C. (2007). *La guerra del Yom Kippur.* Barcelona: RBA.

Historical Statistics for the World Economy: 1-2003 AD. www.ggdc.net/Maddison/**Historical_Statistics**/horizontal-file_03-2007.xls (Consulta realizada el 24 de junio de 2015)

Hobsbawm, E. (1998). *Sobre la historia*. Barcelona: Crítica.

Hobsbawm, E. (2003). *Historia del siglo XX*. Barcelona: Crítica.

Hobsbawm. E. (2006). *Guerra y Paz en el siglo XXI*. Barcelona: Crítica.

Holt, T. C. (1990). *Thinking Historically: Narrative, Imagination and Understanding*. New York: College Entrance Examination Board.

Hubsbands, C., Kitson, A. & Pendry, A. (2003). *Understanding history teaching and learning about the past in secondary schools*. Maidenheard, Berkshire, England: Open University Press. McGraw-Hill Education.

Huizinga, J. (2007). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.

Hvolbek, R. H. (1993). History and Humanities: Teaching as Destructive of Certainty. En Blackey, R. (ed.). *History Anew. Innovations in the teaching history today*. California: The University Press California State University, Long Beach.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Iturriaga Barco, D. (2015). Enseñar historia haciendo visible lo invisible a través de los videojuegos de historia en secundaria. *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: Recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas,* 217-222. Universidad de Extremadura.

Jenkins, K. (2009). *Repensar la Historia*. Madrid: Siglo XXI.

Johnson, N. D., & Mislin, A. A. (2011). Trust games: A meta-analysis. *Journal of Economic Psychology, 32(5)*, 865-889.

Johnson, W. L. (2010). Serious use of a serious game for language learning. *International Journal of Artificial Intelligence in Education, 20 (2)*, 175-195.

Judt, T. (2005). *Postguerra. Una historia de Europa desde 1945*. Barcelona, Círculo de Lectores.

Juliá, S. (1989). *Historia social /sociología histórica*. Madrid: Siglo XXI.

Kappel & Elliot (eds.) (2013). *Playing with the Past*. New York-London: Bloomsbury Academic.

Kee, K., Graham, S., Dunae, P., Lutz, J., Large, A., Blondeau, M., & Clare, M. (2009). Towards a Theory of Good History Through Gaming. *The Canadian Historical Review, 90(2)*, 303-326.

Keeran, R. & Kenny, T. (2010). *El socialismo traicionado. Detrás del colapso de la Unión Soviética (1917-1991)*. El Viejo Topo.

Kemmis, S. & McTaggart, R. (1982). *The Action Research Planner.* Victoria: Deakin University Press.

Kemmis, S. (1992). Mejorando la educación mediante la investigación-acción. En Salazar, M. C. *La investigación-acción participativa. Inicios y desarrollos*. Madrid: Editorial Popular.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Kessler-Harris (2005). ¿Qué es la historia de género ahora? En Cannadine, D. (ed.). *¿Qué es la Historia ahora?* Granada: Almed.

Kim, J. J. & Lee, W-H. (2012). Dynamical Model for Gamification: Optimization of Four Primary Factors of Learning Games for Eduational Effectiveness. *Computer Applications for Graphics, Grid, Computing and Industrial Enviroment Comunications in Computer and Information Science, vol. 351*, 24-32.

Kirriemuir, J., & McFarlane, A. (2003, November). Use of Computer and Video Games in the Classroom. Accesible en: http://www.digra.org/wp-content/uploads/digital-library/05150.28025.pdf. (consulta realizada el 21 de septiembre de 2015).

Kissinger, H. (1996). *Diplomacia*. Barcelona: Ediciones B.

Klein, N. (2007). *La doctrina del Shock. El auge del capitalismo del desastre*. Madrid: Booklet.

Kocka, J., & Millán, J. (2002). *Historia social y conciencia histórica*. Madrid: Marcial Pons Historia.

Kunz, D. (1998). La pervivencia de Camelot. ¿Y si John F. Kennedy hubiera vivido? En Ferguson, N. (dir.). *Historia virtual. ¿Qué hubiera pasado si...?* Madrid, Taurus.

Latorre Beltrán, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y ampliar la práctica educativa*. Barcelona: Graò.

Kelton, W. D., & Law, A. M. (1985). The transient behavior of the M/M/s queue, with implications for steady-state simulation. *Operations Research, 33(2)*, 378-396. .

L.E.A. Ley 17/2007 de Educación de Andalucía.

Le Goff, J. (1991). *Pensar la Historia. Modernidad, presente y progreso*. Barcelona: Paidós.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Lee, P. J. (1984). Why learn History. En Dickinson, A. K., Lee, P. J. & Rogers P. J. *Learning History*. London: Heinemann Educational.

Lee, P. J. & Ashby, R. (1987). Children's concepts of empahty and understanding in history. En Portal, C. (ed.). *The History Curriculum for Teachers*. Lewes: Falmer.

Lee, P. J., Dickinson, A. K. & Ashby, R., (1996). Just another emperor: understanding action in the past. *International Journal of Education Research, 27(3)*, 233-44.

Leffler, M, P. & Painter, D. S. (ed.) (1994). *Origins of the Cold War. An International History*. London: Routledge.

Leffler, M. P. (2008). *La guerra después de la guerra. Estados Unidos, la Unión Soviética y la Guerra Fría*. Barcelona: Crítica.

Leinhardt et. al. (1994). History: a time to be mindful. En Leinhardt, G., Beck, I.L., & Straiton, C. (eds.). *Teaching and Learning History.* Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Le Monde Diplomatique en español (2003). Dossier. El imperio de los videojuegos. Diciembre.

Lesh, B. (2011). *Why don't you just tell us the answer? Teaching historical thinking in grades 7-12*. Portlande: Stenhouse.

Lévesque, S. (2008). *Thinking Historically: Educating Students for the 21th Century.* Toronto: Unviersity of Toronto Press.

Lévesque, S. (2011). Le pensée historique: pour le développement de la litératie critique en hitorie. *Canadian Issues /Thèmes canadiens,* Éte /summer, 2011, 13-16.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Levi (2001). Sobre la microhistoria. En Burke, P. (ed.). *Formas de hacer Historia*. Madrid: Alianza Ensayo.

Levstik, L. S. (2000). Articulating the silences: Teachers' and adolescents' conceptions of historical significance. *Knowing, teaching, and learning history: National and international perspectives*, 284-305.

Levy, R. (2011). Using Role-Playing Games for Teaching History and Literacy. *World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education, vol. 1*, 263-268.

Liceras Ruiz, A. (2004). La investigación sobre formación del profesorado en didáctica de las ciencias sociales. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado. 8 (1)*.

Lieberman, N. (1971). Playfulness and Creativity: Some Developmental And Situational Aspects. *Americal Educational Research Association Convention*. New York, February 4-7.

L.O.E. Ley Orgánica 2/2006 de Educación.

L.O.M.C.E. Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa.

López Facal, R. (1999). Aprendizaje de la cultura y cultura del aprendizaje (reflexiones acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la historia). *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*.

López Facal, R. (2000): La nación ocultada. En Pérez Garzón, Manzano, E., López Facal, Rivière, A. *La gestión de la memoria. La historia de España al servicio del poder*. Barcelona: Crítica (p.p. 111-160).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Lorenz (2010). Unstuck in Time, Or: the Sudden Presence of the Past. En Tilmans, K. Van Vree, F. & Winter, J. *Performing the Past. Memory, History and Identity in Modern Europe*. Amsterdam: Amsterdam University Press (p.p. 67-102).

Maalouf, A. (2009). *El desajuste del mundo*. Madrid: Alianza.

Machado, R. L., Freire, A. M. A., & de Oliveira, I. A. (2004). *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire*. Graó.

Manzano, E. (2000). La construcción histórica del pasado nacional. En Pérez Garzón, J. S., Manzano, E., López Facal, Rivière, A. (2000). *La gestión de la memoria: la historia de España al servicio del poder.* Barcelona: Crítica.

Maquiavelo, N. (1983). *El príncipe*. Madrid: Sarpe.

Marrón, M. J. (2001). El juego como estrategia didáctica para favorecer el aprendizaje de la geografía. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Nº30*, 55-68.

Martín, E. (1982). *Los juegos de simulación en E.G.B. y B.U.P.* Madrid, Cantoblanco: Colección de Monografías del I.C.E. de la U.A.M.

Martín, E. (1983). Jugando a hacer historia. Los juegos de simulación como recurso didáctico. *Infancia y Aprendizaje, nº 24*.

Martineau (1999). *L'histoire a l'ecole matière à penser...* París: L'Harmattan.

Martínez Valcarcel, N., & Miralles Martínez, P. (2008). La finalización de la clase de historia en bachillerato. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, *13*(55), 103-111.

Martínez Valcárcel, N., Valls, R., & Pineda, F. (2013). El uso del libro de texto de Historia de España en Bachillerato: diez años de estudio, 1993-2003, y dos reformas (LGE-LOGSE). *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Mason, P. (2004). A Survey of the First 25 Years of Anglo-American Role-Playing Game Theory. En Montola, M. & Stenros, J. (eds.). *Beyond Role and Play. tools, toys and theory for harnessing the imagination*. Helsinki: Ropeconry.

Mattozzi, I. (2010). La investigación sobre Didáctica de la Historia como diálogo entre investigación teórica e investigación práctica. En Ávila Ruiz, R. M., Rivero García, M. P. & Domínguez Sanz, P. L. (Coords.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Zaragoza: Institución "Fernando el Católico" (C.S.I.C.). Excma. Diputación de Zaragoza (pp. 95-104).

McCall (2011). *Gaming the Past. Using Video Games to Teach Secondary History*. New York: Routledge.

McCall (2012). Navigating the Problem Space: The Medium of Simulation Games in the Teaching of History. T*he History Teacher, vol. 46, nº1, November, Society for History Educaton*.

McClarty, K. L., Orr, A., Frey, P. M., Dolan, R. P., Vassileva, V., & McVay, A. (2012). A literature review of gaming in education. Accesibel en: *Gaming in education*. http://researchnetwork.pearson.com/wp-content/uploads/Lit_Review_of_Gaming_in_Education.pdf (Consulta realizada el 26 de junio de 2015).

McKernan, J. (1990). *Investigación-acción y curriculum*. Madrid: Morata.

McMahon (2003). *La Guerra Fría. Una breve introducción*. Madrid, Alianza Editorial.

McNamara, P. Durso, R. Brown, A. y Lynch, A. (2012). Counterfactual cognitive deficit in persons with Parkinson"s disease". *Journal Neurosurg Psychiatry 2003; 74*. 1065-1070.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Merchán Iglesias, F. J. (2007). El papel de los alumnos en la clase de historia como agentes de la práctica de la enseñanza. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales, (21)*, 33-51.

Merchán Iglesias F. J. (2001). *La producción del conocimiento escolar en la clase de Historia. Profesores, alumnos y prácticas pedagógicas en la educación secundaria*. Tesis doctoral dirigida por F. F. García Pérez. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla.

Merchán Iglesias F. J. (2002). Profesores y alumnos en la clase de Historia. *Cuadernos de Pedagogía, nº309*, 90-94.

Merchán Iglesias, F. J. (2007). El papel de los alumnos en la clase de historia como agentes de la práctica de la enseñanza. *Iber Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, nº21*, 33-51.

Merchán Iglesias, F. J. (2009). *Enseñanza, examen y control. Profesores y alumnos en la clase de Historia*. Barcelona: Octaedro.

Merchán Iglesias, F. J. & De Alba Fernández, N. (2012). La enseñanza de la Historia como formación para la participación ciudadana. En De Alba Fernández, García Pérez, F. F. & Santisteban, A. *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Vol.1. Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. Sevilla: Díada Editora.

Merino, S. U. & Contín, S. A. (2001). Jugar y simular para comprender nuestra diversidad: un desafío para las aulas de secundaria. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, nº30*, 83-92.

Méry, J. (1854). *Histoire de ce qui n'est arrivé, en Id., Les Nuits de l'Orient*. París: Michel Lévy frères, 9-81: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k205786z> (consulta realizada el 15 de octubre de 2010. En Pelgrín, 2010).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Michael, D. & Chen, S. (2006). *Serious Games: Games that educate, train and inform*. Boston: MA. Thomson Course Technology.

Ming-Chaung, L. & Chin-Chun, T. (2013). Game-Based Learning in Science Education: A Review of Relevant Research. *Journal of Science Education and Technology, February.*

Monedero, J. C. (ed.) (2003): *Cansancio de Leviatán. Problemas políticos en la mundialización*. Madrid: Trotta.

Montola, M., & Stenros, J. (2004). *Beyond Role and Play: tools, toys and theory for harnessing the imagination*. Ropecon ry.

Mora, G. & Ortiz, P. R. (2013). La enseñanza del "tiempo histórico": problemas y propuestas didácticas. *História & Ensino, v.19, nº1*, 7-25.

Moradiellos (2008). *El oficio de historiador.* Madrid: Siglo XXI.

Morrow, J. D. (1994). *Game theory for political scientists*. Princeton, NJ: Princeton University Press. .

Morton, D. (2000). Teaching and Learning History in Canada. En Stearns, P. N., Seixas, P. & Wineburg, S. (eds.). *Knowing Teaching and Learning History. National and International Perspectives*. New York and London: New York University Press.

Murcia, A. (2014). *El sentido de un comienzo: Pensamiento contrafactual, ucronía e imaginación histórica*. Tesis doctoral. Universidad Carlos III. Departamento de Humanidades: Filosofía, Lenguaje y Literatura. Getafe.

Nash, J. F. (1996). *Essays on game theory.* Edward Elgar Publishing.

Navarro Medina, E., Urquijo-Goitia, J. R., & Martínez Valcárcel, N. (2011). El siglo XIX en los exámenes de Historia de España de bachillerato. Estudio de enunciados y contenidos. *Arbor*, *187(749)*, 599-615.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Nussbaum. M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz editores.

Ocaña, J. C. & Campos, M. J. (2010). *History. For EAL/ESL E2L Sutdents*. New York: Oxford.

O'Neil, H. F., Wainess, R., & Baker, E. L. (2005). Classification of learning outcomes: Evidence from the computer games literature. *The Curriculum Journal, 16(4)*, 455-474.

Oren, M. B. (2006). *La guerra de los Seis Días*. Barcelona: RBA.

Páez, H. (2007). P.E.R. (Preguntar-escuchar-responder): una triada para enseñar, comprender y aprender historia. *Mañongo, nº28, vol.XV, enero-junio,* 205-224.

Pagès, J. (1997). Líneas de investigación en didácticas de las Ciencias Sociales. En Benejam, P. & Pagès, J. (Coords.). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en al Educación Secundaria*. Barcelona: ICE Universitat Barcelona /Horsori (pp. 209-224).

Pagès, J. (2009). Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década. *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente. II Congreso Internacional. Libro 2*. Medellín, UPN: Universidad de Antioquía (pp.140-154).

Pagès, J. (2009). El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía. *Reseñas de Enseñanza de la Historia, nº7*, octubre 2009, 69-91.

Pagès, J. & Santisteban, A. (2014). ¿Qué sabemos sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia en España? 20 años de investigación. En Plá, S. & Pàges, J. *La investigación en la enseñanza de la historia en América Latina*. México D.F.: Bonilla Artigas Editores. Universidad Pedagógica Nacional.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Palou De Carranza, E. (2008). El relato como género transdisciplinario en las prácticas discursivas escolares: problemática y derivaciones didácticas. En *XI Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística*. Argentina: Facultad de Humanidades de la Universidad del Litoral.

Papastergiou (2009). Digial Game-Based Learning in High School Computer Science Education: Impact on Educational Effectiveness and Student Motivation. *Computers & Education, vol. 52, nº1*, 1-12.

Papoulia-Tzepeli, P. & Spinthourakis, J. A. (2007). History teaching and the educated citizen: the case of history teaching in the Greek gymnasium. En Cajani, L. & Ross, A. (eds.). *History teaching, identities, citizenship (european issues in children's identity and citizenship)*. Sterling. England: Trentham Book.

Parker, G. Y Tetlock, P.E. (2006). Counterfactual History: It's Advocates, its Critics, and Its Uses. En Tetlock, Lebow y Parker (ed.) *Unmaking the west: "What if?" scenarios that rewrite the history*. Michigan: Michigan university press.

Peck, C. & Seixas, P. (2008). Benchmarks of Historical Thinking: First Steps. *Canadian Journal of Education, v. 31, n. 4*, 1015-1038.

Pelegrín (2010). La historia alternativa como herramienta didáctica: una revisión historiográfica. *Proyecto CLÍO, 36*. Accesible en: http;//clio.rediris.es. (Consulta realizada el 24 de junio de 2015).

Pereira, J. C. (1989). *Pasado y presente de la Guerra Fría*. Madrid: Istmo.

Pereira, J. C. & Martínez-Lillo, P. A. (1995). *Documentos básicos sobre Historia de las Relaciones Internacionales (1815-1991)*. Madrid: Editorial Complutense.

Pérez Garzón, J. S. (2000). La creación de la historia de España. En Pérez Garzón, J. S., Manzano, E., López Facal, Rivière, A. (2000). *La gestión de la memoria: la historia de España al servicio del poder.* Barcelona: Crítica.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Pérez Ledesma, M. (2005). Historia de la cultura e Historia de la vida cotidiana: comentarios. En Hernández Sandoica, E. & Langa, A. *Sobre la Historia actual. Entre política y cultura*. Madrid: Adaba Editores.

Peterson, R. D., Miller, A. J. & Fedorko, S. J. (2013). The Same River Twice: Exploring Historical Representation and the Value of Simulation in the Total War, Civilization and Patrician Franchises. En Kappel & Elliot (eds.). *Playing with the Past*. New York-London: Bloomsbury Academic.

Phillips, R. (2004). Refections on History Nationhood and Schoolin. En Roberts, M. *After the Wall. History Teaching in Europe since 1989*. Hamburg: Köber-Stiftung.

Piaget, J. (1972). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.

Piaget, J. (1978). *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.

Pins (2001). Historia oral. En Burke, P. (ed.). *Formas de hacer Historia*. Madrid: Alianza Ensayo.

Plá, S. (2005) Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato. México D. F: Colegio Madrid /Plaza y Valdés.

Planells de la Maza, A. J. (2013). Los videojuegos como mundos ludoficcionales: una aproximación semántico-prágmatica a su estructura y significación. Tesis doctoral. Getafe; Universidad Carlos III.

Pontecorvo, C., & Girardet, H. (1993). Arguing and reasoning in understanding historical topics. *Cognition and instruction, 11(3-4)*, 365-395.

Pozo, J. I., Asensio, M. & Carretero, M. (comps.) (1989): *La enseñanza de las Ciencias Sociales*.Visor: Madrid.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Prats, J. (1997). La selección de contenidos históricos para la educación secundaria: coherencia y autonomía respecto a los avances de la ciencia histórica. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, nº12*.

Prats, J. (2000). Dificultades para la enseñanza de la Historia en la educación secundaria: reflexiones ante la situación española. *Revista de Teoría y didáctica de las Ciencias Sociales. nº 5*, Universidad de los Andes: Venezuela.

Prats, J. (2001). Hacia una definición de la investigación en didáctica de las Ciencias Sociales. En AA.VV: *I Congreso Nacional de Didácticas Específicas. Las Áreas Curriculares en el siglo XXI.* Granada 1, 2 y 3 de Febrero de 2000: Grupo Editorial Universitario.

Prats, J. (2011). Qué son las Ciencias Sociales. En Prats, J. (coor.). *Geografía e Historia. Complementos de formación disciplinar.* Barcelona: Graò.

Prensky, M. (2001). Fun, play and games: What makes games engaging. *Digital game-based learning, 11-16*.

Renouvier, Ch. (1876[2]), Uchronie (L'utopie dans l'histoire). *Esquisse historique apocryphe du développement de la civilisation européenne tel qu'il n'a pas été,tel qu'il aurait pu être*. París: Bureau de la Critique Philosophique. <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k833574.r=renouvier+uchronie.langES> (consulta realizada el 15 de octubre de 2010). Trad. esp. de José Ferrater Mora (1945). *Ucronía. La utopía en la historia. Bosquejo histórico apócrifo del desenvolvimiento de la civilización europea, no tal como ha sido, sino tal como habría podido ser.* Buenos Aires: Losada (en Pelegrín, 2010).

Rees, L. (2009). *A puerta cerrada. Historia oculta de la Segunda Guerra Mundial*. Barcelona: Crítica.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Reynolds, D. (2008). *Cumbres. Seis encuentros de líderes políticos que marcaron el siglo XX*. Barcelona, Ariel.

Riddle Harding, J. R. (2007). Evaluative stance and counterfactuals in language and literature. *Language and Literature, 16(3)*, 263-280.

Roberts, M. (2004). *After the Wall. History Teaching in Europe since 1989*. Hamburg: Köber-Stiftung.

Rodden, J., & Rossi, J. P. (2010). If he had lived, or a counterfactual life of George Orwell. *Prose Studies, 32(1)*, 1-11.

Roese, N. J. (1994). The functional basis of counterfactual thinking. *Journal of personality and Social Psychology, 66(5)*.

Roese, N. J. (2000). Counterfactual thinking and marketing: Introduction to the special issue. *Psychology & Marketing, 17(4)*, 277-280.

Rolle, C. (2001). La Ficción, la Conjetura y los Andamiajes de la Historia. *Documentos de Trabajo, nº2,* Chile: Instituto de Historia Pontificia, Universidad Católica de Chile, 1-10.

Rubin, M. (2005). ¿Qué es la historia cultural ahora? En Cannadine, D. *¿Qué es la historia ahora?* Granada; Almed.

Rüsen, J. (2005). *History: Narration, Interpertation, Orientation*. New York; Berhahn.

Rüsen, J. (2007). Memory, history and the quest for the future. *History Teaching*.

Sabatini, R. (2004). *Scaramouche*. Madrid: El País.

Saegesser, F. (1991). *Los juegos de simulación en la escuela*. Visor: Madrid.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Sáiz, J. (2013). Alfabetización histórica y competencias básicas en libros de texto de historia y en aprendizaje de los estudiantes. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, v.27*, 43-66.

Salen, K., & Zimmerman, E. (2004). *Rules of play: Game design fundamentals*. MIT press.

Sallés Tenas, N. (2010). La enseñanza de la historia a través del aprendizaje por descubrimiento: evolución del proyecto treinta años despúes. *Enseñanza de las Ciencias Sociales, 10,* 3-10.

Santacana, J. & Serrat, N. (2001). Una reflexión sobre conceptos históricos aprendidos a través del juego. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, nº 30*, 37-45.

Santisteban, A. (2010). La formación en competencias de pensamiento histórico. *Clío y Asociados. La Historia Enseñada, nº14*, 34-56.

Santisteban, A., González, N. & Pàges, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. En Ávila Ruiz, R. M.; Rivero García, M. P. & Domínguez Sanz, P. L. (Coords.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Zaragoza: Institución "Fernando el Católico" (C.S.I.C.). Excma. Diputación de Zaragoza.

Scott, J. W. (2001). Historia de las mujeres. En Burke, P. *Formas de hacer historia*. Madrid; Alianza Ensayo.

Scharder, C. & Bastiaens, T. (2012). The Relationship Between Design, Game-Play and Outcomes: Computer Games and Learning. *Journal of Interative Learning Research, vol. 23, nº3*, 251-271.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Seixas, P. (2000). Scheingen! Die Kinder! Or does postmodern history have a place in the schools? En Stearns, P. N., Seixas, P. & Wineburg, S. (eds.). *Knowing Teaching and Learning History. National and International Perspectives*. New York and London: New York University Press.

Seixas, P. & Morton, T. (2012). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson.

Seva Cañizares, F.; Soriano López, M. C. & Vera Muñoz, M. I. (2010). La práctica docente en las Ciencias Sociales: un análisis cualitativo. En Ávila Ruiz, R. M.; Rivero García, M. P. & Domínguez Sanz, P. L. (Coords.). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Zaragoza. Institución "Fernando el Católico" (C.S.I.C.): Excma. Diputación de Zaragoza (p.p. 175-183).

Shemilt, D. (1980). *History 13-16. Evaluation Study.* Edinburgh: Holmes McDougall.

Shemilt, D. (1984). Beauty and the philosopher empathy in history and the classroon. En Dickinson, A. K., Lee, P. J. & Rogers, P. (eds.). *Learning History.* London: Heinemann.

Shemilt, D. (1987). Adolescent ideas about evidence and methodology in History. En Portal, C. (ed.). *The History Curriculum for Teachers*. Lewes: Falmer.

Shemilt, D. (2000). The Caliph's Coin. The Currency of Narrative Frameworks in History Teaching. En Stearns, P. N., Seixas, P. & Wineburg, S. (eds.). *Knowing Teaching and Learning History. National and International Perspectives*. New York and London: New York University Press.

Simons, H. (2010). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Smith, A. (2004). Sport, counterfactual history and rugby's twin codes. *The International Journal of the History of Sport, 21(1)*, 97-108.

Speer, A. (2002). *Memorias*. Barcelona: Acantilado.

Squire, J. C. (ed.) (1932). *If it happened otherwise: Lapses into Imaginary History*. London /New York /Toronto.

Squire, K. D. & Barab, S. (2004, June). Replaying history: engaging urban underserved students in learning world history through computer simulation games. *Proceedings of the 6th international conference on Learning sciences*. International Society of the Learning Sciences, 505-512.

Squire, K. D. (2005). Toward a theory of games literacy. *Telemedium, 52 (1-2)*, 9-15.

Squire, K. D. (2013). Video Game-Based Learning: An Emerging Paradigm for Instruction. *Performance Improvement Quartley, vol. 26, nº1*, 101-130.

Stake, R. E. (2010). *Investigación con estudios de casos.* Madrid: Morata.

Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

Stizmann, T. (2011). A Meta-Analytic Examination of the Instructional Effectiveness of Computer-Based Simulation Games. *Personnel Psychology, vol.64, nº2*, 489-528.

Stone, O. & Kuznick, P. (2013). *The Untold History of the United States*. Ebury Press.

Susi, T., Johannesson, M. & Backlund, P. (2007). Serious Games – An Overview. Accesible en: http://scandinaviangamedevelopers.eu/downloads/HS-IKI-TR-07-001_PER.pdf (Consulta realizada el 24 de junio de 2015).

Sylvester (1996). Change and Continuity in History Teaching, 1900-1993. En Bourdillon, H. (ed.). *Teaching History.* London: Routledge for the Open University.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Tate, N. (2004). History and National Identity. En Roberts, M. *After the Wall. History Teaching in Europe since 1989*. Hamburg: Köber-Stiftung.

Tetlock, P. H. & Belkin, A. (eds.) (1996). *Counterfactual Thought Experiments in World Politics*. Princeton: Princeton University Press (pp. 3-38).

Thomas, H. (1988). *Paz armada: los comienzos de la guerra fría (1945-1946)*. Barcelona: Grijalbo.

Timmins, G., Vernon, K. & Kenealy (2005). *Teaching and Learning Histoy*. London: SAGE. Publications.

Toledo Renato, M.I.; Gazmuri, J.J. & Magendzo, A. (2010). Propuesta de categorización de corrientes vigentes en la enseñanza escolar de la historia. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, nº63*, 77-92.

Topolski (2004). La estructura de las narrativas históricas y la enseñanza de la Historia. En Carretero, M. & Voss. J. F. (Comps.). *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu.

Townson, N. (2004) "Introducción". En Townson, N. (Dir.) *Historia virtual de España (1870-2004). ¿Qué hubiera pasado si...?* Madrid: Taurus.

Travé, G. (1998). *La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Universidad de Huelva.

Trepat, C. (2006). *Procedimientos en historia. Un punto de vista didáctico*. Barcelona: Graò.

Trepat, C. & Insa, Y. (2008). La evaluación de corrección objetiva como instrumento de mejora en el aprendizaje de la historia en bachillerato. *Enseñanza de las Ciencias Sociales, 7*.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Trevor-Roper, H. (1981). History and Imagination. En Lloyd-Jones, H., Pearl, V. & Worden, B. (eds.). *History and Imagination. Essays in honour of H. R. Trevor-Roper*. Londres: Duckworth (pp.356-369).

Tribó, G. (2005). *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la Historia*. Barcelona: Graò.

Tuchman, B. W. (2007). *La torre del orgullo. 1890-1914*. Barcelona: Península.

Tutiaux-Guillon, N., & Nourrisson, D. (2003). *Identités, mémoires, conscience historique*. Université de Saint-Etienne.

Unión Europea. (1997). *La construcción de la sociedad europea de la información para todos. Informe Final.* Bruselas

Upgren, A. R. (2005). *Many Skies: Alternative Histories of the Sun, Moon, Planets, and Stars*. Rutgers University Press.

Valdeón, J. (1994). Enseñar Historia. Todavía una tarea importante. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, nº1*.

Valencia, L. (2014). *Aprender a ser profesor y profesora de Historia. Los propósitos de la enseñanza en la formación del profesorado de Historia y Ciencias Sociales de la Universidad de Santiago de Chile*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Valls Montés. (2002). Cambios y continuidades en los manuales y materiales curriculares de Historia de la Educación Secundaria Obligatoria. *Gerónimo de Uztariz*, *(17),* 67-78.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Valls Montés, R. & Facal, R. L. (2011). El análisis y evaluación de los manuales escolares de Historia: un estado de la cuestión. En Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales. *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales* (pp. 295-304).

Valls Montés, R. & López Facal, R. (2011). Construcción de la didáctica de la historia, geografía y otras ciencias sociales. En Prats, J. (Coor.). *Geografía e Historia. Complementos de formación disciplinar.* Barcelona: Graò.

Valls Montés, R. & López Facal, R. (2011). La didáctica de la historia y la geografía como reflexión para la educación actual. Perspectiva histórica. En Prats, J. (coor.). *Geografía e Historia. Complementos de formación disciplinar.* Barcelona: Graò.

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books.

VanSledright, B. (2011). *The challenge of rethinking history education: on practice, therories and policy*. New York: Routledge.

Veiga, F. (2009). *El desequilibrio como orden. Una Historia de la Posguerra Fría (1990-2008)*. Madrid: Alianza Editorial.

Veiga, F., Ucelay da Cal & Duarte, A. (2010). *La paz simulada. Una historia de la Guerra Fría*. Madrid: Alianza Editorial.

Veyne, P. (1984). *Cómo se escribe la historia. Foucault revoluciona la historia*. Madrid: Alianza Editorial.

Vilarrasa, A. (1999). Educar desde el laberinto. La práctica de los juegos de simulación en el aula. *Aula de innovación educativa, nº 8*, 6-9.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Villalón, G. (2014). *Propósitos y prácticas de la enseñanza de la historia de una Profesora de Educación Primaria. Análisis de una práctica basada en los propósitos de la enseñanza*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Viñao Frago, A. (2004). *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX*. Madrid: Marcial Pons.

Von Ahn, L. (2013). Duolingo: learn a language for free while helping to translate the web. *Proceedings of the 2013 international conference on Intelligent user interfaces, ACM 1-2*.

Von Neumann, J. & Oskar Morgenstern, O. (1944). *Theory of Games and Economic Behaviour*. Princeton: Princeton University Press.

Wade, R. (2002). Beyond Expanding Horizons: New Curriculum Directions for Elementary Social Studies. *The Elementary School Journal, vol.103, 2*, 115-130.

Walker, J. (2015). *Operación impensable*. Barcelona: Crítica.

Warf, B. (2005). The way it wasn't: alternative histories, contingent geographies. En Kitchin, R & Kneale, J. (eds.). *Lost in Space: Geographies of Science Fiction*. Londres: Continuum (pp.17-38).

Wehler, H. U. (1985). *The German Empire, 1871-1918*. Berg Pub Limited.

Whelchel, A. (2007). Using Civilization simulation video games in the world History classroom. *World history connected, 4(2)*, 1-14.

White, H. (1992a). *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XXI*. México: Fondo de Cultura Económica.

White, H. (1992b). El valor de la narrativa en la representación de la realidad. En White, H. *El contenido de la forma. Narrativa, discurso y representación histórica*. Barcelona: Paidós (pp.17-39).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Wikipedia. https://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia

Wineburg, S. (1991). Historical problem solving: A study of the cognitive processes used in the evaluation of documentary and pictorial evidence. *Journal of Educational Psychology, 83(1), 73*.

Wineburg, S. (1996). The psychology of learning and teaching history. En Berliner, D. C. & Calfee, R. C. (Eds.). *Handbook of Educational Psychology*. New York, NY, US: Macmillan Library Reference (pp. 423-437).

Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnaturals Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Philadelphia: Temple University Press.

Wineburg, S.; Smith, M. & Breakstone, J. (2012). New directions in assessment using library congress sources to assess historical understanding. *Social Education, v. 76, nº6*, 288-291.

Withe, D. J. (1972). *Teoría de la decisión*. Madrid: Alianza.

Wonegur, K. (2006). *Matadero Cinco*. Barcelona: Anagrama.

Wrenn, A. (1998). What if... what if... what if we had all been less sniffy about counterfactual history in the classroom? *Teaching History 92*, 46-48.

Yin, R. (2006). Case Study Methods. En Green, J., Camilli, G. & Elmore, P. (eds.). *Handbook of Complementary Methods in Education Research*. Mahwah: LEA (p.p.111-122).

Young, M. F., Slota, S., Cutter, A. B., Jalette, G., Mullin, G., Lai, B., ... & Yukhymenko, M. (2012). Our princess is in another castle a review of trends in serious gaming for education. *Review of educational research, 82(1)*, 61-89.

Zamora Enciso, R. (2001). Los juegos de simulación, una herramienta necesaria. *ISAGA. Proceedings Conference (International Simulation and Gaming Association)*.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Zubero (2012). Problemas del mundo, movimientos sociales y participación ciudadana. En De Alba Fernández, García Pérez, F. F. & Santisteban, A. *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Vol.1. Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. Sevilla: Díada Editora.

Zubok, V. M. (2008). *Un imperio fallido. La Unión Soviética durante la Guerra Fría*. Barcelona: Crítica.

7.2. Juegos de mesa.

7.2.1. *Diseño y adaptación propia.*

Tres juegos de simulación históricos: "Siglo XV, la época en que los reyes recuperaron su poder, 1453-1492". "Siglo XVII, 1609-1660. Hegemonía, religión y comercio mundial". "La Guerra Fría, 1945-1993". Obra inscrita en el Registro de la Propiedad Intelectual con el número M-003752/2015.

El Imperialismo.

7.2.2. *De mercado.*

Angola! 2012. Multi-Man Publishing.

Cobra. TSR-NAC, 1985.

Conquest of the Empire. Eagle Games, 2005.

Kingmaker. Avalon Hill, 1976.

La Bolsa. EDUCA-Ravensburger, 1989.

La Guerra Civil Española. GMT, 2010.

Las últimas batallas de Napoleón. TSR-NAC, 1984.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Machiavelli. Avalon Hill, 1977.

Pax Britannica. Victory Games, 1985.

Revolution. Phallanx, 2004.

Risk. Borrás, 1984 y 1986.

Senderos de Gloria. GMT, 2013.

Stalin's War. GMT, 2010.

Third Reich y Second World War. Avalanche Press, 2001 /2003.

*Twilight Struggl*e. GMT, 2011.

War & Peace. Avalon Hill, 1980.

7.3. Videojuegos.

7.3.1. *De mercado.*

Age of Empires II. 1999. Esemble Studios

Grandes Invasiones. Las invasiones bárbaras: 350-1066 d.C. 2005, Indigames.

Medieval II. 2006. Total War, SEGA.

*Palestine.*2007, Serious Games Interactive.

Peacemaker. 2007, Impact Games.

Real Lives. 2001. Educational Simulations.

Rise of Nations. 2003, Big Huge Games.

Rome. 2004,Total War, SEGA.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

*Serie Civilization de Sid Meiers (I-V).*1996-2005, Piraxis.

Shogun II. 2011,Total War, SEGA.

7.3.2. *Libres*.

Against all Odds. 2005-2008, UNHCR.

Ayiti, the cost of Life. 2006, Global Kids and Game Lab.

Civilization III. 2001, Firaxis Games.

Climate Challenge. 2006, 2012, Computer and Video Games.

Energiville. 2011, Chevron & Economist Group.

Stop Disasters, Naciones Unidas & ISDR.

Third World Farmer. 2005, 2006, 2014, 3rdWorldFarmer Team.

7.4.3. *Diseño conjunto con Pedro Clemente Garulo.*

Cold War.

7.4. Películas y documentales.

El mundo en guerra. Thames Television, 1973.

Elizabeth. Dirigida por Shekhar Kapur, 1998.

La construcción de un Imperio. El Renacimiento. Canal Historia, 2004.

La Guerra del Mundo. Canal Historia, 2006.

La Guerra Fría. Serie documental. CNN, 1998.

La historia no contada de los Estados Unidos. Dirigida por Oliver Stone, Ixtlan Productions Showtime, 2012.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Lutero. Dirigida por Eric Till, 2003.

Teléfono Rojo: Volamos hacia Moscú. Dirigida por Stanley Kubrick,1964.

Wall Street - El Gran Crack de 1929. https://www.youtube.com/watch?v=oqfNgt6bzfc (Consulta realizada el 26 de junio de 2015).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA
Publicaciones y Divulgación Científica

8. ANEXOS.....1
8.1. Carta autorización de los padres.....2
8.2. Encuesta abierta: ¿Para qué sirve la Historia?.....3
8.3. Diario de aula septiembre-octubre 2013.....41
8.4. Observaciones externas septiembre-octubre 2013.....52
8.5. El juego de simulación del Siglo XV.....58
8.5.1. Reglas y mecánica.....58
8.5.2. Transcripción del relato de B.B. y V.M. Debate en clase.....138
8.5.3. Relatos escritos.....149
8.5.4. Cuestionario de evaluación.....171
8.6. El juego de simulación del Siglo XVII.....203
8.6.1. Reglas y mecánica.....203
8.6.2. Relato de C. G. y E. G.....285
8.6.3. Aportaciones de M. J. a la mecánica del juego.....286
8.7. El juego de simulación del Imperialismo.....289
8.7.1. Reglas y mecánica.....289
8.8. Los relatos del curso.....339
8.8.1. Los relatos del alumnado.....339
8.8.2. Mi relato.....566
8.9. El juego de simulación sobre La Guerra Fría.....571
8.9.1. Reglas y mecánica.....571
8.9.2. Diario de aula.....795
8.9.3. Registros de los observadores externos.....808
8.9.4. Transcripción de las grabaciones.....869
8.9.4.1. Cámara fija.....869
8.9.4.2. Cámara móvil.....1065
8.9.5. Cuestionario final.....1179
8.10. Encuesta Likert de actitud.....1214
8.11. Resto de materiales curriculares empleados.....1219
8.12. Resultados académicos del grupo en la convocatoria ordinaria del mes de junio durante los cuatro años de Educación Secundaria Obligatoria, 2010-2014.....1363

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.1. CARTA AUTORIZACIÓN DE LOS PADRES.

I.E.S. FERNANDO DE LOS RÍOS
CURSO 2013-14
CIENCIAS SOCIALES
4º E.S.O.

Málaga, 14 de octubre

Estimados padres:

Me pongo en contacto con ustedes para informales que a lo largo de este año procederé a trabajar la parte práctica de mi trabajo de **tesis doctoral**, y que se centra en el *proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia en secundaria*. Para realizar mi *estudio de caso* he elegido el curso en el que se encuentra su hijo /a. Un componente fundamental de mi investigación se basa en la recogida de información sobre la forma en la que el alumnado aprende historia a través del empleo de una herramienta didáctica como son los juegos de simulación. Uno de los instrumentos de recogida de información más valiosos son las grabaciones de los procesos acontecidos en el aula. Dichas grabaciones serán empleadas únicamente por mí para describir y analizar los procesos relacionados con la enseñanza aprendizaje de la historia, y las conclusiones que extraiga serán anónimas, y harán únicamente referencia a procesos generales de aprendizaje.

Es por ello, que les solicito su autorización para grabar algunas sesiones de clase.

Atentamente

José Ignacio de Frutos

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

YO _____ PADRE /MADRE, CON DNI Nº_____ DE _____ **AUTORIZO** AL PROFESOR **JOSÉ I. DE FRUTOS** A REALIZAR GRABACIONES EN EL AULA DURANTE EL CURSO 2013-14, CON EL FIN DE QUE PUEDA OBTENER INFORMACIÓN QUE LE SIRVA PARA LA REALIZACIÓN DE SU TESIS DOCTORAL.

8.2. ENCUESTA ABIERTA: ¿PARA QUÉ SIRVE LA HISTORIA?

I.E.S. FERNANDO DE LOS RÍOS
CURSO 2013-14
CIENCIAS SOCIALES
4º E.S.O.

TEMA I

¿Para qué sirve la historia?

Intenta responder a este cuestionario de la forma más honesta posible. No te importe extenderte ni darle muchas vueltas a las respuestas. Me interesa, ante todo, tu opinión, lo que, para ti, significa la asignatura y el conocimiento de la historia en general. Te voy a dejar de plazo hasta el viernes que viene, el 4 de octubre para entregarme estas preguntas. Envíamelas por correo electrónico a la siguiente dirección: simhist@yahoo.es

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?

2.- ¿Crees que se *entender* la Historia o solo se puede *aprender de memoria*? Explica tu respuesta.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

4.- ¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia? Explica tu respuesta.

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia? (me refiero a cómo realiza su labor un historiador).

10.- ¿Crees que podrías elaborar *relatos históricos* sobre un momento histórico?

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura de historia

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

o la historia que puedes conocer fuera del instituto (en casa, cine, internet, anuncios, televisión...).

ENCUESTA NÚMERO 1. (E. G.)

1.- ¿Aprendes historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?

Pienso que si, de una manera u otra siempre se aprende. Me gustaría que me enseñasen historia de una manera divertida y entretenida, dinámica, curiosa... No que fuese leer lo que te pone en el libro sin más y luego tienes que estudiarlo. Cuanto más dinámica y divertida sea una clase mejor, harán de una asignatura que a muchos no les gustará una asignatura en la que pongan más interés y muestren más atención.

2.- ¿Crees que se puede entender historia o solo se puede aprender de memoria?

En mi opinión, se puede entender perfectamente. Aprenderse cosas de memoria muchas veces no tiene sentido, ya que luego se te pueden olvidar. Sin embargo, cuando pones atención y comienzas a entenderla, va gustándote más y más.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber lo que ha ocurrido en el pasado?

Por supuesto que sí. Me encantaría poder vivir en las distintas épocas de nuestra vida, viendo realmente como se vivía e intentando aprender. Además, por mucho que estudies, por ejemplo, el imperio romano, nunca sabrás podrás llegar a imaginártelo tal y como es. Este verano he estado en Roma y me he acordado mucho de ti y de cuando dimos el imperio romano en primero de la eso. Cómo me gustaría poder transportarme miles de años atrás...

4.-¿Le ves utilidad práctica?

Cuando aprendemos historia, sirve, por ejemplo, para darnos cuenta de los errores que ha ido cometiendo el ser humano a lo largo de la historia. De ahí, podemos aplicarlo a la realidad, intentando mejorar día a día y evitando caer en los mismos errores en los que cayeron nuestros antepasados.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

Sí. Como he dicho antes, nos ayuda a no cometer los mismos errores, sabemos de dónde venimos, como hemos ido evolucionando, podemos imaginar cómo vivían nuestros antepasados, nos ayuda a entender el presente...

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.- Pasado e historia, ¿son lo mismo?

Pienso que no, ya que la historia es la ciencia que estudia el pasado y relaciona unos conceptos con otros, y este es lo que ha ocurrido.

7.- ¿ Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado?

No, ya que todo no está escrito ni se ha ido transmitiendo de generación en generación. Conocemos una mínima parte de toda nuestra historia. No se puede conocer todo con exactitud ni todo lo que ha pasado.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia?

Cuando era más pequeña, no tenía; es más, no me gustaba para nada, la veía muy aburrida.
Poco a poco, me he ido dando cuenta de que sí es importante. Vuelvo a repetir, ayuda a entender el presente y ha encontrar respuestas a preguntas sobre nuestro pasado.

9.- ¿Sabes cómo se escribe la historia?

Sinceramente, no. Supongo que irá recaudando información sobre un caso concreto, una época concreta, profundizando lo máximo posible en el asunto. Poco a poco irá poniendo los datos en orden, pero nunca podrá tenerlo al día, ya que la historia se construye día a día, y cada minuto aumenta un poco más, añadiendo a la lista otro suceso.

10.- ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?

Pienso que sería capaz, o al menos lo intentaría. Con organización, esfuerzo, recaudando información, poniendo todo en orden, etcétera, sí sería capaz. Puede que no muy extenso, pero algo me saldría.

11.- Comentario.

En cuanto a la asignatura, pienso que es muy interesante. Todo el mundo debe saber sobre su pasado, tanto de lo bueno como de lo malo. Debemos saber un poco de cultura, aunque no nos guste. Para mí, es una asignatura que cada día me gusta más y a la que cada día presto más atención y empeño. Sé que nos queda un largo curso por delante, en el que mi cerebro seguirá reflexionando y recopilando información acerca de nuestros antepasados.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ENCUESTA NÚMERO 2. (G. E.)

1- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?

Así tal y como explica el profesor de historia en clase me parece bien,no tiene porque cambiar nada.

2.- ¿Crees que se *entender* la Historia o solo se puede *aprender de memoria*? Explica tu respuesta.

Desde mi punto de vista, para aprenderse de memoria la historia hay que entenderla, en parte hay que entenderla para aprendérsela.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Depende de qué hechos estemos hablando,me interesan unos más que otros, por ejemplo, las cruzadas llaman mucho mi atención.

4.- ¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.

Yo creo que es muy útil saber algo de historia ya que en un futuro nos puede ayudar en cierto modo.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

Para mi es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado, porque así aprendemos más y aumentamos nuestros conocimientos.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.

Sus significados significan básicamente lo mismo, desde mi punto de vista.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Habrá algunos hechos que por un motivo u otro se desconocerán, pero la gran parte de ellos se conocen.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia? Explica tu respuesta.

A mí la historia no es que me guste mucho, pero creo que es muy importante estudiarla, porque como he dicho antes,en un futuro nos puede servir.

Publicaciones y Divulgación Científica
Universidad de Málaga

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia? (me refiero a cómo realiza su labor un historiador).
Pues sinceramente ,no tengo ni idea.

10.- ¿Crees que podrías elaborar *relatos históricos* sobre un momento histórico?
Bueno, quizás se pueda intentar.

ENCUESTA NÚMERO 3. (G. M.)

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?
La verdad es que en clase aprendo historia y me gusta bastante la metodología del profesor. Al principio estudiaba mucho para los examenes y memorizaba más de la cuenta, pero poco a poco me he ido dando cuenta de que la historia es más razonar y tratar de entender por qué pasan las cosas y casi todo son cosas lógicas, con entender y repasar un poco puedes aprender muchísima historia. La metodología de mi profesor me encanta y más aún con los juegos de simulación que vamos a hacer este año.

2.- ¿Crees que se puede entender la Historia o solo se puede aprender de memoria? Explica tu respuesta.
Lo he respondido en la pregunta anterior, sí, se puede y se debe entender porque es imposible memorizar toda la historia. sin embargo entenderla es mucho más facil y manejable.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.
Tengo cada vez más curiosidad porque eso de saber el por qué estamos aquí , de qué manera y desde cuando, son preguntas que me inquietan.

4.- ¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.
Pues utilidad práctica no mucha, pero es importante saber tus raíces y la historia de tu país y continente.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?
En la pregunta 3 lo respondo.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.
No es lo mismo. Creo que el pasado es todo lo que ha ocurrido mientras que la Historia son todos

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

aquellos acontecimientos que han pasado, que están pasando y que pasarán.

7.- Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.
Yo creo que es imposible, ha habido millones de acontecimientos del pasado y es imposible conocerlos todos. Día a día se trabaja para conocer más, pero todos son imposibles

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia? Explica tu respuesta.
Lo respondo en la pregunta 3.

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia? (me refiero a cómo realiza su labor un historiador)
Pues no tengo ni la menor idea.

10.- ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?
Pues ahora mismo podría intentarlo, pero si el profesor me diese unas pautas lo haría mucho mejor.

ENCUESTA NÚMERO 4 . (L. B.)

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?
Si, claro que aprendo historia, me gustaría que me lo explicaran como si fuera una historia donde los protagonista sean personas de mi alrededor, que yo pueda ponerle ojos y cara, y estar haciendo continuamente comparaciones con el mundo actual, de forma que lo comprenda todo mucho mejor. Porque la historia en mi opinión no se aprende de memoria al 100%, sino que hay que comprenderla y entenderla y a partir de ahí razonar e ir enganchando acontecimientos que sucedieron a lo largo de dicho periodo. Cuando ya hayamos comprendido todo, comenzamos a memorizar ciertas cosas, como fechas, nombres y hechos. Es fácil memorizar cuando se comprende.

2.- ¿Crees que se *entender* la Historia o solo se puede *aprender de memoria*? Explica tu respuesta.
Tengo curiosidad porque la única forma de entender lo que ocurre hoy, quiénes somos, qué queremos, qué pensamos, es saber de dónde venimos, qué nos pasó y cuáles fueron nuestras experiencias. En el hoy está todo lo pasado.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

La historia es una aventura, unas historias que suelen superar a la ficción. Lo ocurrido es una novela mejor que cualquiera pudiera haberse inventado. Sirve para comprender la actualidad y para poder predecir o razonar que es lo que puede suceder. Si quieres enseñar mi historia, cuéntame la aventura de la historia.

4.- ¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.

Pasado e historia no es lo mismo. El pasado es el que fue y la historia es un relato de esos hechos. Por ejemplo, ayer un niño se cayó del columpio y se rompió el labio (el pasado o hecho). El médico del ambulatorio dirá que un niño necesitó tres punto en el labio. Una vecina contará que los padres de los niños no se ocupan de ellos y luego pasa lo que pasa. Yo que lo presencié, cuento que se resbaló del columpio y cayó boca abajo. Los hechos son los mismos, pero la historia se ha contado de manera diferente. Todo relato supone una interpretación, señala unos protagonistas, selecciona unos acontecimientos, saca unas conclusiones. Por eso no hay una historia, hay muchas historias y depende de quién la escriba.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

De todas maneras no es posible conocer todo lo ocurrido. Primero porque para que algo sea conocido es necesario una fuente. Esto es, que alguien lo dé ha conocer o que quede algún rastro o huella. Hay cosas que ocurren que no dejan huella alguna. Por eso como en todas las historias siempre nos queda algo que no sabemos.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.

A la pregunta de que importancia tiene para mi la Historia, debo decir que aunque no tenga claro lo que vaya a estudiar, no creo que me vaya a dedicar a la Historia, pero sí es verdad que siempre tendré curiosidad por ella.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Para escribir la historia yo me imagino que el historiador tendrá que buscar sus fuentes. Buscará documentos en los archivos, buscará fósiles, buscará en las escabaciones. Con todo ello tendrá que elaborar un relato detallado que se apoye continuamente en las fuentes encontradas. Este relato será discutido por otros historiadores que pueden haber encontrado otras fuentes o que tengan otra interpretación. Y de ese debate surge la historia.

Publicación y Divulgación Científica

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia? Explica tu respuesta.

Si yo tengo unos hechos y unas fuentes puedo hacer un relato sobre lo que ocurrió. Ayer ya forma parte de la historia, lo que yo he oído, lo que yo he leído, lo que me ha pasado y lo que he conocido, con todo ello puedo elaborar un relato de como es la actualidad.

ENCUESTA NÚMERO 5. (S. R.)

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?

Sí; de la misma manera en la que la estoy aprendiendo.

2.- ¿Crees que se *entender* la Historia o solo se puede *aprender de memoria*? Explica tu respuesta.

Se puede entender el por qué de los hechos ocurridos en el pasado,no solo aprendérselos.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Sí, para conocer nuestro pasado.

4.- ¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.

Claro que sí.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

Es importante saber que es lo que ocurrió en el pasado, para conocer que pasó hace años.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.

Pienso que sí, pues los hechos históricos forman parte tanto de la historia como del pasado.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

No, porque a lo largo de la historia se han destruido cosas importantes llenas de historia como libros, manuscritos, etc. Como en la Inquisición, por ejemplo, en el que se quemaron un montón de libros, no sólo de "brujería", como los llamaba la Iglesia, sino con datos importantes que no le convenían.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia? Explica tu respuesta.

A mí personalmente me gusta aprender que ocurrió en el pasado.

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia? (me refiero a cómo realiza su labor un historiador).
Investigando muchos documentos en los que ir encajando las piezas del tan enorme puzzle que es la Historia.

10.- ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?
Supongo que con la información necesaria podría hacer un relato de lo ocurrido en un momento histórico.

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura de historia o la historia que puedes conocer fuera del instituto (en casa, cine, internet, anuncios, televisión...).
No solo se aprende historia en el instituto, también se puede aprender mucho de películas (siempre y cuando tengas una base para entender el por qué de los hechos en ésta), como en la película del Reino de los Cielos, por ejemplo. También se puede aprender mucho de los documentales.

ENCUESTA NÚMERO 6.

1.- ¿Aprendes historia en clase?¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?
Sí, he aprendido varias cosas sobre la historia estos últimos años que no sabía e incluso me ha llegado a gustar algunos temas con los egipcios y los romanos.

La verdad es que nunca he pensado una manera pero la que más me gusta es hacer una especie de esquema en la pizarra e ir explicando paso a paso así luego se me quedan mejor las cosas, también los documentales ayudan mucho.

2.- ¿Crees que se puede entender la Historia o solo se puede aprender de memoria?
En mi opinión es más entenderla ya que luego te resulta más fácil aprenderla, porque si no atiendes luego a la hora de estudiar te van surgiendo dudas y no sabes cómo empezar.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado?
La verdad es que lo he pensado muchas veces y la respuesta es sí, como ya he dicho antes me entusiasma la historia de los egipcios, no entiendo como llegaron a hacer grandes construcciones con tan poco material, también hay cosas que no están claras del todo no sabemos si tenían

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

utensilios más avanzados pero que se han ido perdiendo con el paso de los años, hay muchas construcciones en el mundo que no podríamos hacer igual de perfectas en mi opinión como por ejemplo las pirámides, los coliseos y muchos monumentos más.

4.- Le ves una utilidad práctica?

¿A la historia? no se muy bien cómo responder a esta pregunta pero creo que sí porque hemos aprendido cosas de la historia que empleamos en la actualidad, como el fuego, los sistemas de alcantarillado.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado?¿Por qué?

Sí, ya que si no conociéramos nuestro pasado como habríamos avanzado y descubierto nuevas cosas sin saber qué ocurrió antes.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo?

El pasado creo que son precisos momentos del pasado y la historia el conjunto de lo pasado es decir lo pasado puede ser un preciso momento y la historia engloba todo.

7.- ¿se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado?

La verdad es que no ya que todo el pasado no esta escrito con muchos detalles y al paso de los años se han perdido muchísimos documentos, porque se han quemado o destruido.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la historia?

La verdad es que a mí me gusta mucho la historia ya que descubres como eran tus antepasados como era su comportamiento como vivían y te da a pensar muchas cosas y te haces preguntas que no tienen respuestas, pero sobre todo te tiene que gustar para comprenderla.

9.- ¿Sabes como se escribe la historia?

Pues nunca me he parado a pensarlo, pero creo que primero tienes que investigar sobre esa parte de la historia para luego escribir sobre ella.

10.- ¿Crees que podrías elabora relatos histórico sobre un momento histórico?

Pues no lo sé todo sería ponerse a ello, investigar sobre ese momento histórico y buscar información.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno.

Pues la Historia se presenta en muchos sitios en películas libros y a lo mejor sin tú saberlo ya estás aprendiendo una parte de la historia, la historia es muy bonita pero siempre hay partes de la historia que nos gustan menos y otras más a veces la historia se hace pesada si no te gusta es parte pero si te gusta es tanto el interés que tienes que a la hora de estudiar te gusta y todo.

ENCUESTA NÚMERO 7. (M. A.)

1.- ¿Aprendes Historia en clase?¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?

Sí aprendo cada dia en clase, creo que la metodología que llevamos en primero y segundo fueron mejores que la del año pasado, pero la forma en que llevamos el curso pasado también me gustó mucho.

2.- ¿Crees que se puede entender la historia o solo se puede aprender de memoria?

Claro que se puede entender la historia, es más creo que para estudiarla debes entenderla, debes saber que la historia está conectada, con esto me refiero a que lo que pasó un siglo antes muchas veces puede estar conectado con lo que pasa un siglo después.

3.4.5.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado?

Sí, porque sabiendo el pasado es la única forma de saber lo que había antes de ti, antes de estar tú en el mundo, así que aunque a veces y digo a veces sea un poco pesadilla, me gusta la historia e intento ser lo más serio posible.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo?

No, son conceptos relacionados ya que en el pasado han ocurrido acontecimientos históricos. Quiero decir que para saber lo que había antes (pasado), debemos conocer la historia. A mi parecer la historia se puede repetir o asemejar algún acontecimiento del pasado con el presente por ejemplo un acontecimiento histórico puede ser la crisis que occidente ha tenido durante tantos siglos en el pasado y aunque ahora sea una crisis económica también es una crisis y está asolando a todo el mundo y es y será un acontecimiento histórico que se podrá contar nuestros sucesores en el futuro.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado?

Todo, todo, creo que no ya que hay muchas incógnitas sin resolver en la historia.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia?

REPITO, SABER LO QUE HICIERON LOS QUE ESTUVIERON ANTES QUE YO.

9.- ¿Sabes cómo se escribe la historia?

Sí, creo que el primer paso de un historiador es encontrar un lugar donde haya indicios de que en el pasado había algo y mas tarde conectarlo con algún acontecimiento histórico del pasado y entonces buscar pruebas.

10.- ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?

Sí creo que teniendo la información suficiente podría salir algo "mu apañao".

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno.

Desde siempre me he sentido muy interesado en saber la historia del gran imperio romano así que espero que algún dia volvamos a verlo.

ENCUESTA NÚMERO 8. (M. J.)

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?

Sí, aprendo Historia en clase, y aprender es saber algo que nunca se olvida, ergo está bien la clase tal y como se imparte. También me gusta la parte de los mapas (fáciles de memorizar para mí, al menos) y como se cuenta Historia de clase, así que bien.

2.- ¿Crees que se puede *entender* la Historia o solo se puede aprender de memoria? Explica tu respuesta.

Creo que sí se puede entender la Historia, pues es el pasado de nuestra especie y de donde aprendemos. Como dijo Oscar Wilde (creo que era así el apellido): "Experiencia es solo el nombre que le damos a nuestros errores". Al aprender Historia sabemos los errores y aciertos del pasado según el presente, y al entenderla aplicamos lo entendido.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Sí, pues como dije antes, nuestro pasado es lo único de lo que podemos aprender y aplicar a nuestra vida.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

4.- ¿Le ves utilidad práctica? Justifica tu respuesta.

Sí, pues como ya he dicho, nuestras acciones pasadas son lo único en que nos podemos apoyar para avanzar.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

Bueno, pues como es sólo otra cara de la misma incógnita que las dos anteriores, daré la misma respuesta con otras palabras de nuevo: Sí, si no lo conociéremos, no podríamos haber aprendido de los acueductos romanos, la pólvora de China, la forma de vida, enfermedades y remedios, etc… Si aplicamos estos conocimientos a la vida diaria encontraríamos la sociedad actual tal y como está ahora mismo.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.

Pues, sinceramente… no. El pasado es el suceso de acciones ya concurridas y finalizadas, mientras que la Historia es la recopilación de lo que sabemos de esas acciones, cosa de la que nos podemos servir. Además, se considera prácticamente Historia desde el momento en que el ser humano empezó a grabar sus memorias… pero técnicamente hablando, la geología del planeta, formación de sistemas solares y demás también tiene su propia Historia según lo que sabemos de su pasado.

7.- ¿Se puede conocer todo lo ocurrido en el pasado?

No, no se puede, es totalmente imposible. Conocer todo lo pasado significa saber cada una de las acciones ocurridas desde que se originó el Big Bang, incluida la formación de galaxias de las que aún no nos ha llegado luz, saber la historia de la vida de la Tierra desde el lodo primigenio y todos los actos de la Humanidad anteriores de grabar sus memorias… no es posible conocer todo lo pasado, pues entonces también sabrías todo el presente hasta el día de tu muerte.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia?

Es un estudio muy importante, pues como llevo explicando las otras siete preguntas, conocer la Historia nos otorga conocimientos futiles: "si ya hay gente que sobrevivió, ¿por qué nosotros, que sabemos más que ellos, no podemos vivir más?".

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia? (me refiero a cómo realizar su labor histórico).

Sí: se realiza un estudio histórico de una zona, se contrasta con otros datos, vuelves a repasar la información obtenida, escribes todos los datos recopilados y los comparas con los datos actuales obtenidos de ese estudio actualizando la información obtenida hasta el momento. Un poco cansino

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

y aburrido para mi gusto si no te interesa el tema en cuestión o ya está explotado.

10.- ¿Crees que podrías elaborar *relatos históricos* sobre un momento histórico?

Sí que podría, pero como dije antes lo encuentro bastante aburrido y prefiero estudiar lo que me pueda ser útil (políticas, avances tecnológicos, orígenes de las evoluciones…). Así que veo complicado hacerlo de forma libre.

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura de historia o la historia que puedes conocer fuera del instituto (en casa, cine, internet, anuncios, televisión…).

Por ejemplo, este verano un tío-abuelo mío me habló sobre el pasado de la ciudad y de cómo ha ido desarrollando su hostelería, carreteras y tráfico; la historia local es aplicable en ese mismo lugar, ayudándote a entenderlo mejor. Hay otros ejemplos más, como el uso de la historia para sacar tajo de ella a partir de libros, películas, series, etc.

ENCUESTA NÚMERO 9.

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?

Sí. Me gustaría que me la enseñasen cronológicamente aunque destacando paralelismos con otras épocas. A veces me cuesta aprender historia porque no entiendo el por qué de muchos sucesos pero será porque no me meto en el marco de circunstancias.

2.- ¿Crees que se puede entender la Historia o solo se puede aprender de memoria? Explica tu respuesta.

Sí, cuando ves los sucesos y el marco. Creo que si solo se aprende de memoria no lo disfrutas igual.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

Sí, porque ves las reacciones que tenían en el pasado, los problemas, los errores, las ideas.. También me parece interesante e importante porque vemos el paso del ser humano hasta llegar a lo que somos hoy en día.

4.- ¿Les ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta

Bueno, me hace pensar en cómo ha evolucionado la mente del ser humano, y cómo a veces la humanidad se deja llevar por ideas, así que nos replanteamos qué paralelismo tiene con nuestros

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

días y aprendemos de los errores anteriores. La historia te responde muchas preguntas que podemos tener hoy.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado?

Sí, porque aprendemos de los errores. Vemos como ha cambiado la sociedad.

6.- Pasado e historia, ¿son lo mismo?

Creo que no. Porque la historia también la estamos formando nosotros hoy en día y continúa.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado?

No con exactitud porque hay muchos libros religiosos o de filosóficos que explican cosas del pasado pero no todos pueden ser verdad. También es verdad que muchos libros de diferentes épocas desaparecieron por ser destruidos y que las cosas se trasmitían oralmente, de una manera que creo que no es muy confiable.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia?

Pues me da conocimiento y me aporta mucho a mi manera de pensar porque la historia me hace reflexionar en los sucesos, etc…

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia? (Me refiero a cómo realiza su labor un historiador)

Creo que busca y recopila datos de fuentes confiables y las entrelaza entre sí viendo el marco y las coincidencias.

10º ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?

Creo que sí. La verdad es que me gusta la época de los egipcios porque creo que la entiendo mejor. Pero creo que es mucho trabajo…

Publicación y Divulgación científica
UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

ENCUESTA NÚMERO 10.

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?

Sí, me la enseñan como yo quiero y más ahora que estoy deseando jugar al juego con el que creo que vamos a aprender bastante.

2.- ¿Crees que se puede entender la Historia o solo se puede aprender de memoria? Explica tu

respuesta.

Es muy importante guardar en tu memoria ciertas cosas pero puedes entenderla si te gustan los temas y las épocas.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Sí, me interesa saber de dónde venimos y que ha habido antes que nosotros.

4.- ¿Le ves la utilidad práctica? Explica tu respuesta.

Sí, creo que dentro de lo que damos hay conocimientos básicos para comprender algunas cosas.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

En mi opinión sí, porque es necesario tener una serio de conocimientos.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.

No, el pasado es todo lo anterior a nosotros que ha sucedido y la historia es todo lo que ha pasado desde el principio de los tiempos hasta ahora.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

No, faltan algunos datos que se han perdido con el paso del tiempo.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia? Explica tu respuesta.

Pues que adquieres información que es muy interesante e importante.

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia? (me refiero a cómo realiza su labor un historiador).

La verdad es que no pero supongo que mediante estudios.

10.- ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?

Supongo que sí, no sé.

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionando con la asignatura o las historia que puedes conocer fuera del instituto (en casa, cine, Internet, anuncios, televisión…).

Pues que me gusta mucho como se imparten las clases de esta asignatura en mi instituto, que me interesa mucho y que me gusta más estudiarla en clase que fuera aunque hoy en día nos la

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

encontramos habitualmente en la tele, el cine, Internet, etc.

ENCUESTA NÚMERO 11.

1.- ¿Aprendes Historia en clase?

En clase aprendemos historia y bastante. La verdad que yo y todos mis compañeros estarían de acuerdo, pensamos que el profesor nos la explica bastante bien, aunque a veces es dificil enterarse...jaja

2.- ¿Crees que se puede entender la Historia o solo se puede aprender de memoria?

Pienso que la historia se debe entender pero sobre todo hay que aprendérsela de memoria.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado?¿Por qué?

Hay temas que son interesantes y fácilmente entendibles como el de la baja edad media pero hay otros que son larguísimos y cuestan... Aunque siempre gusta saber cosas del pasado.

4.- ¿Le ves una utilidad práctica?

Utilidad en nuestro día a día no se la veo, pero si quieres trabajar en algo que te sirva, perfecto.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado?¿Por qué?

Importante...no es que sea importante, pero algo de cultura hay que saber. Pero si no sabes nada del pasado tampoco creo que pase nada.

6.- Pasado e historia ¿Son lo mismo?

No son exactamente lo mismo, Historia es lo que les ha pasado a un grupo de personas en un pasado, pero eso sí, en un pasado.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado?

Yo creo que todo todo no se puede saber, ya que por mucho que investiguen y cuenten no hay nadie que estuviera allí y nos pudiese contar todo lo que pasaba...

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la historia?

Para mí, es tener cultura, saber de nuestro pasado, por lo que han pasado nuestros antepasados....Me gusta la verdad.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.- ¿Sabes cómo se escribe la historia?

Pues no.

10.- ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?

Si me dieran la información y tal...yo creo que podría hacer algo pero tampoco mucho.

ENCUESTA NÚMERO 12.

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?
Sí. Con más vídeos que explicaciones.

2.- ¿Crees que se puede entender la Historia o solo se puede aprender de memoria? Explica tu respuesta.
Lo más fácil es aprenderla solo de memoria pero también se puede entender.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasdo? Explica tu respuesta.
Sí porque me parece interesante saber sobre nuestros antepasados y las primeras personas en la Tierra.

4.- ¿Le ves una utiñidad práctica? Explica tu respuesta.
Supongo que sí pero nunca lo he pensado.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué? *Es importante pero para mí no tiene utilidad.*

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.
No, porque la Historia tiene más información.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.
Se pueden saber muchas cosas, pero no todo.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia? Explica tu respuesta.
Nos ayuda a saber más del pasado.

Publicaciones y Difusión Científica

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia?

No, porque nunca lo he pensado.

10.- ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?

Yo creo que a lo mejor si.

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura de historia o la historia que puedes conocer fuera del instituto.

La historia me sirve para conocer muchas cosas, por ejemplo, anuncios, series…

ENCUESTA NÚMERO 13.

1.- ¿Aprendes historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?

La verdad es que pienso que aprendo bastante, y no es sólo que memorice historias y hechos, sino que empiezo a entender la historia y ver lógica en lo ocurrido. Me gustaría que me la enseñasen de manera práctica, no leyendo un libro y aprendiendo fechas cual máquina.

2.- ¿Crees que se puede aprender la Historia o solo se puede aprender de memoria?

Pienso que se puede aprender, algunas fechas hay que usar la memoria para tenerlas en mente, pero pienso que la historia se puede entender como una sucesión lógica de los hechos. Lo importante no es sólo saber qué ocurrió, sino por qué.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Y 5.-¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado?

Sí. Tengo una gran curiosidad, es muy importante saber de dónde venimos ya que eso condiciona nuestro futuro. Como digo George Orwell "Quien controla el pasado controla el futuro, quien controla el presente, controla el pasado". Además es muy importante aprender de nuestra historia, y de nuestros errores cometidos a lo largo de ella.

4.- ¿Le ves una utilidad práctica?

Sí. Considero que lo ocurrido en el pasado contiene un montón de información sobre cómo ha funcionado el ser humano a lo largo de la historia, y quizá podamos aplicarlo al futuro, además es el pasado el que nos ha dejado como estamos ahora mismo, así que es muy útil saber de dónde venimos, para más o menos controlar a donde vamos.

Publicaciones y Difusión Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.- ¿Pasado e historia, ¿son lo mismo?

No, yo entiendo Pasado como los hechos ocurridos con anterioridad, atrás en el tiempo, mientras que la Historia es la sucesión de hechos desde el principio del ser humano (ya que somos nosotros quienes la escribimos) que sigue a día de hoy. Muchas veces estudiamos la historia desde fuera, olvidándonos que nosotros formamos parte de esa historia, seguramente presenciaremos cosas en vida que serán de una gran importancia en el futuro. La historia se sigue escribiendo y continúa, mientras que el pasado no va a volver.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado?

Todo no, pero sí podemos conocer una gran cantidad de hechos, obviamente algunos se han perdido debido al paso de los años, y hemos perdido gran parte de la historia ocurrida antes de la invención de la escritura, ya que no se podía dejar plasmada para la posterioridad, y cuando la última persona que tenía conocimiento sobre algo moría, ese acontecimiento se iba a la tumba con él. No podemos conocer todo, debido, también a que la historia la escriben los vencedores, por lo tanto hay información que se ocultará o no será contada, por lo que hay muchas cosas que no sabemos de ciertos acontecimientos ya que nunca fueron contadas.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la historia?

Siempre me ha fascinado la Historia, es muy importante, como ya he repetido varias veces, conocer nuestro pasado, es una parte vital de nuestra vida, y pienso que es necesario saber que ha ocurrido a lo largo del tiempo, así que tiene una gran importancia, me gustaría aprender muchas cosas.

9.-¿Sabes cómo se escribe la Historia? (Me refiero a cómo realiza su labor un historiador).

La verdad es que no puedo responder a la pregunta, ya que no tengo ni idea de cómo lo hace exactamente, pero supongo que reunirá toda la información posible sobre un hecho, sobre diferentes puntos de vista, y escribirá una versión ajustándose a los datos que tiene, contrastando unos con otros.

10.- ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?

Ahora mismo no, pero si aprendiese lo básico sobre cómo hacerlo lo intentaría, todo es voluntad por hacer las cosas.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura de historia o la historia que puedes conocer fuera del instituto.

En la televisión, en documentales y programas por el estilo se pueden aprender algunas cosas curiosas sobre la historia, el cine muchas veces también plasma hechos históricos, e incluso la serie Los Simpsons tiene momentos en los que hace un guiño a una conocida escena de la Historia. La Historia está en muchos lugares y se puede aprender sin tener que estar necesariamente dentro de un aula.

ENCUESTA NÚMERO 14.

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?

Sí. Con apuntes, explicaciones, trabajos, etc…

2.- ¿Crees que se puede entender la Historia o solo se puede aprender de memoria? Explica tu respuesta.

Se puede entender la historia pero cuesta mucho porque son muchas cosas.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Sí, por que así sé por qué estamos así en el presente.

4.- ¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.

Sí porque puedo saber lo que pasó en alguna época.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

Sí. Para saber por qué estamos así en el presente.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.

No, la historia esta "recopilada" y el pasado no se puede saber todo.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

No, por que ocurrieron demasiadas cosas para que el ser humano pueda "recopilarlas" todas.

8.- ¿Qué importancias tiene para ti el estudio de la historia? Explica tu respuesta.

No es muy importante para mí pero me parece interesante porque son demasiadas cosas y me resulta pesado.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.- ¿Sabes cómo se escribe la historia? (me refiero a cómo realiza su labor un historiador).

Lo escriben en libros en la antigüedad en el día a día por las noticias y lo escriben en los ordenadores.

10.- ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?

No.

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura de historia o la historia que puedes conocer fuera del instituto (en casa, cine, internet, anuncios, televisión…).

Los medios de comunicación y su historia.

ENCUESTA NÚMERO 15. (C. G.)

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?

Sí, aprendo Historia en clase. Los últimos años he aprendido bastante y aún sigo recordando muchas cosas estudiadas, porque le pongo empeño a la asignatura y me gusta. Sinceramente, me gusta cómo se enseña la Historia en clase, de manera divertida, pero se aprende mucho.

2.- ¿Crees que se puede entender la Historia o solo se puede aprender de memoria? Explica tu respuesta.

Desde mi punto de vista, la Historia hay que entenderla, pero para aprenderla hay que estudiarla una vez comprendida.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Desde siempre me ha llamado mucho la atención todo lo que ocurrió anteriormente, cómo pensaban las personas siglos atrás, como era la vida… pero cuando realmente me gustó fue cuando vi documentales del Imperio Romano. Este Imperio, de los que conozco, ha sido el que más me ha fascinado, tanto por el poder que alcanzó como por la avanzada arquitectura con la que contaban y que, siglos después, sus edificios se mantengan.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.- ¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.

Sí, conocer la Historia es fundamental, además, es una fuente de sabiduría. Estudiar esta signatura

es importante, ya que nos ayuda a saber de dónde venimos y que ocurrió con anterioridad.

5.- ¿Es importante conocer el pasado? ¿Por qué?

Si, pues pienso que, para comprender el presente, es necesario viajar al pasado.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.

Yo, personalmente, creo no es lo mismo. El pasado es todo lo que ha ocurrido con anterioridad, por ejemplo, el día de ayer ya se le podría considerar pasado. Pero para mí, la Historia es algo más, son sucesos importantes que repercuten a la actualidad, dignos de reconocimiento y estudio, para que aprendamos de ello, y, han pertenecido al pasado pero afectarán al presente. Además, la Historia comienza cuando el ser humano inventa la escritura y, se considera pasado como todo el periodo en el que ha existido vida en el planeta Tierra.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Creo que se puede conocer muchas cosas del pasado, pero con práctica totalidad, pues, aunque se conserven muchos manuscritos y otros documentos de siglos, o edificios, no todo se conserva ni se ha podido investigar con profundidad.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia? Explica tu respuesta.

El estudio de la Historia tiene gran importancia, porque el día a día tiene influencia de ésta.

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia?

Un historiador siempre se basa en hechos reales, para ello usa documentos, realiza estudios mediante restos arqueológicos, etc…. También pueden basarse en el arte de la época para comprender mejor el ser humano. Escribir Historia conlleva bastante tiempo.

10.- ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?

Tal vez con la suficiente información y mucha dedicación.

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura de historia o la historia que puedes conocer fuera del instituto.

No tengo nada que añadir

Publicación y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

ENCUESTA NÚMERO 16. (A. B.)

1.- ¿Aprendes historia en clase?

Sí, de no ser por las clases sabría muy pocas cosas sobre nuestra historia, así que se podría decir que sí aprendo bastante en clase y de una forma divertida.

2.- ¿Crees que se puede entender la Historia o solo se puede aprender de memoria? Explica tu respuesta.

Creo que lo bueno que tiene la Historia es precisamente que puedes entenderla nada más que te la cuenten,ya que si te lo imaginas puede llegar a ser como una especie de cuento relatado. Eso es lo que me más me gusta de esta asignatura.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Sí, tengo curiosidad por saber qué les pasó a nuestros ante pasados (sobre todo, me llama la atención la prehistoria). Me gusta saber por qué hemos llegado a estar donde estamos. Es algo que simplemente me gusta y me llena de curiosidad.

4.- ¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.

Creo que la historia forma parte de tu cultura, y tienes que entender de ello para formarte adecuadamente. Tienes que saber, o al menos tener una idea, de por qué las cosas son así ahora. Para viajar y disfrutar de los monumentos y museos hace falta saber de historia y saber por qué esos monumentos fueron construidos, etc. Creo que es un elemento básico en la vida de una persona bien formada.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

Pienso que podríamos vivir perfectamente sin saber lo que ha ocurrido en el pasado, pero es importante conocer de dónde vienes, cómo la humanidad ha ido cambiando. A todo el mundo le debería llamar la atención la historia.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.

No, no son lo mismo aunque sí algo parecido. Tienen relación, ya que la historia que conocemos es de nuestro pasado, y gracias a historia sabemos muchas más cosas de nuestros antepasados. Técnicamente, pasado e historia no son dos términos iguales, pero como ya he dicho, sí parecidos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

No creo que a día de hoy se sepa con certeza todo lo que ocurrió en el pasado, aunque sí hay mucha tecnología que nos permite conocer cada día más y más cosas nuevas sobre nuestra historia.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia? Explica tu respuesta.

Como ya he comentado en un punto anterior, para mí la historia es algo esencial en la vida de una persona ya que te ayuda a formarte más como profesional, te dediques a lo que te dediques. Debes saber por qué las cosas son como son ahora y cómo lucharon nuestros antepasados porque fueran así.

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia? (Me refiero a cómo realiza su labor un historiador).

Nunca antes me había planteado esta pregunta, pero supongo que el historiador trabajará sobre unos hechos y a partir de ahí escribirá todas sus conclusiones y cosas aprendidas sobre el hecho o momento histórico que ha trabajado.

10.- ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?

No creo que tenga los datos suficientes ni que sepa tanto sobre un momento histórico como para elaborar un relato histórico, aunque si lo trabajase durante un tiempo y estudiase la situación, podría ser capaz de hacer más o menos algo. Creo que, afortunadamente, la historia no sólo se aprende en el instituto, sino que si le pones un poco de interés, el simple hecho de buscar en internet información sobre un monumento famoso de tu ciudad, o de visitar cualquier museo interesante puede hacerte aprender historia. En la televisión también podemos observar documentales muy interesantes sobre la historia hoy en día, y por ello creo que la historia es algo fácil de aprender si le pones empeño y constanscia. Me gusta mucho esta asignatura y la forma en la que la damos, que quieras que no, hace más ameno el hecho de tener que estudiar … ¡Incluso lo hace divertido!

Publicaciones y Divulgación Científica

ENCUESTA NÚMERO 17.

1.- *¿Aprendes historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñaran?*

Siendo totalmente honesta, sí que aprendo historia en clase. Me resulta una asignatura muy amena ya que siempre me ha gustado la historia, al contrario que la geografía, que me gusta menos. Si sigo la explicación, suelo entenderlo todo y memorizar inconscientemente la mitad de las cosas,

por lo que, al llegar a mi casa, solo tengo que afianzar conceptos y repasar, ya que siento que lo que ha ocurrido, ya lo sé, es como un cuento. Me gusta como me la enseñan, no encuentro nada que cambiaría. En un principio no me gustaba eso de no seguir un libro, pero ahora lo prefiero. Me gusta la forma de explicar en clase, mucho, me va muy bien con ella.

2.- ¿Crees que se puede entender la historia o solo se puede aprender de memoria? Explica tu respuesta.

Creo completamente que la historia se puede entender sin memorizar. Es decir, la historia es como un cuento, porque al fin y al cabo, son hechos pasados; un cuento que te pueden contar y que puedes llegar a entender e incluso a aprender sin ser consciente de ello. No todo es memorizar y usar la memoria, sino, sería imposible estudiar historia. Aunque ciertas cosas si que tienen que ser memorizadas por muy entendido que lo tengas, como fechas, lugares... etc.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Mucha. Siempre la he tenido. Me resulta bastante curioso e interesante imaginar y por supuesto saber, que hacían las personas justo donde yo vivo. ¿Qué había justo dónde estaba mi casa? Claro que no se puede ser tan concreto, pero estudiar cuántas civilizaciones han pasado por mi ciudad, por mi país, por Europa... para mi es de las cosas más interesantes. Soy así de curiosa, supongo que por eso me gustará tanto.

4.- ¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.

Supongo. El estudio de cualquier cosa es importante para nuestro conocimiento, forma de ser, forma de ver el mundo... al fin y al cabo. El conocimiento de la historia nos ayuda a entender nuestro pasado, e incluso por qué somos así. También a comprender el mundo que nuestros antepasados nos dejaron.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

Sí. El objetivo principal para aprender de los errores de nuestros antepasados, aunque esto no siempre se cumpla. También es importante para otros aspectos de la vida como la cultura, tu civilización, tus costumbres... ¿Por qué Europa está formado por países? ¿Qué ocurrió para que estos tuvieran la idea de juntarse y formar la Unión Europea (algunos)? Son preguntas que no podríamos responder sin saber lo ocurrido en el pasado, quizás ni sabríamos organizarnos adecuadamente.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.- Pasado e historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.

No, desde mi punto de vista no. El pasado es algo relativo, mientras que la historia es algo existente al cien por cien, hechos ocurridos. El pasado puede ser hace cinco minutos, ayer, la semana pasada o hace 50000 años. Sin embargo, hace cinco minutos no es historia, ya que probablemente la mayoría de la población estaría comiendo o incluso tiradas en el sofá sin hacer nada.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Imposible. Nunca llegaremos a conocerlo todo porque no siempre se está registrando todo. Más aún hace miles de años. Es más, conocemos muy poco del pasado antes de la invención de la escritura. Y lo poco que conocemos son teorías estudiadas a partir de la tierra, las rocas, los fósiles, yacimientos de huesos... o cualquier descubrimiento arqueológico. Siempre va a haber algo que se nos escape y nunca podremos llegar a saber que ocurrió cada segundo de cada día de cada año desde hace millones de años.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia? Explica tu respuesta.

Supongo que el mismo que tiene para una persona que siente curiosidad por saber lo que ocurrió en el pasado. Me interesa la historia porque me entretiene y porque me gusta saber cosas sobre ella y adquirir conocimientos.

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia? (me refiero a cómo realiza su labor un historiador)

Creo que lo sé pero no me aventuro a especificar mucho vaya a ser que meta la pata. Un historiador escribe la Historia basándose bien en documentos escritos, o hallazgos arqueológicos que le permitan estudiar una determinada época (huesos, dibujos en las cuevas, vasijas, ruinas...). A partir de ahí se crea una teoría y ésta se estudia.

10.- ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un monumento histórico?

Depende de cual. Si es algún monumento histórico sobre el que he estudiado, supongo que sería capaz. No sería gran cosa, pero podría elaborar algún relato histórico basándome en el monumento y en su época.

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura de historia o la historia que puedes conocer fuera del instituto (en casa, cine, internet, anuncios, televisión...).

La asignatura de historia probablemente sea mi asignatura favorita, creo que siempre lo ha sido.

Publicaciones y Divulgación Científica

Este año preveo que puede que me guste incluso más. Estoy bastante ilusionada por probar esos juegos que nos ayudarán a estudiar de otra forma y sobretodo a aprender más. También opino que la historia está muy presente en nuestra sociedad porque nos afecta directamente, es nuestra historia, no podemos evitarla y tampoco cambiarla. Hay libros bastante buenos sobre historia al igual que películas, me suelen gustar aunque dependiendo de que época traten y cómo lo hagan. "El clan del oso cavernario" está entre mis libros preferidos, al igual que "Gladiator" me gusta mucho como película. Me llama mucho la atención la prehistoria, la historia de Roma, Grecia y de Egipto. Podría considerarlo mis partes favoritas de la historia

ENCUESTA NÚMERO 18.

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñaran?
Sí. Tal cual me la enseñas, me gusta. Aunque haya mucho trabajo siempre por hacer.

2.- ¿Crees que se entender la Historia o solo se puede aprender de memoria? Explica tu respuesta.
Depende de la persona. Yo por ejemplo, suelo entender las cosas rápidamente y no tengo necesidad de estudiar de memoria. Aunque algunas cosas, por más que intente entenderlas, tengo que estudiarlas de memoria.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.
A mí me gusta eso de saber cosas del pasado, porque desde siempre he sido muy curiosa y saber lo que ocurrió con mis antepasados, me gusta.

4.- ¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

6. Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta
No. El pasado es lo ocurrido anteriormente, y la Historia es la ciencia que estudia exactamente eso.

7.- ¿Se puede conocer todo lo ocurrido en el pasado? Razona tu respuesta
No. No todos los restos del pasado han permanecido hasta el día de hoy, algunos se perderían.

Publicación y divulgación científica

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia? Razona tu respuesta.

El saber sobre mis antepasados.

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia? (me refiero a cómo realiza su labor un historiador)

No. No tengo ni idea.

10.- ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?

No. Seré de letras, pero cosas así no podría hacerlas.

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura o la historia que puedas conocer fuera del instituto.

En la televisión, por ejemplo, en muchas series sale el tema de Historia. Incluso en películas, aunque ya hay películas/libros que tratan sobre eso.

ENCUESTA NÚMERO 19.

1.- ¿Aprendes historia en clase? ¿cómo te gustaría que te la enseñasen?

yo creo que aprendo historia porque la clase en la que estamos es buena y se entienden bien los conceptos de la asignatura y siempre todo muy bien sincronizado. Mí opinión es que así tal y como el profesor imparte el temario esta muy bien y más aún este año con el comienzo de algunos juegos inventados por el profesor, sobre hechos históricos, por ejemplo el que vamos a comenzar este mes sobre la baja edad media nos situaremos a mediados del siglo XV.

2.- ¿Crees que se entender la historia o solo se puede aprender de memoria?

Depende, hay cosas de la asignatura que la tenemos que aprender de memoria ya sean fechas o algunos textos y otras explicaciones pues solo con atender y leer ya puedes entenderlo.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado?

Sí, porque es muy bueno saber cosas sobre el mundo años atrás. Hay cosas que me gustan mucho como por ejemplo las guerras mundiales, saber lo ocurrido en aquellas fechas y los detalles del acontecimiento.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

Sí, es importante porque cualquier persona debe saber lo ocurrido en el pasado, por lo menos lo

ocurrido en su país y culturas sobre él.

6.- Pasado e historia, ¿son lo mismo?

Pasado, hablamos de algo pasado en el tiempo por ejemplo el año 2000 ya es pasado. Historia es algo ocurrido, puede que sea en el pasado también o reciente que tiene importancia, que ha marcado un antes y un después.

7.- ¿Se puede conocer todo lo ocurrido en el pasado?

Yo creo que todo todo no se puede ya que hay algunas cosas que no es seguro al 100% por lo tanto falta contenido de ese detalle o hecho.

8.- ¿ Qué importancia tiene para ti el estudio de la historia?

Pues es algo que me gusta bastante esta asignatura es interesante y con temarios muy bien dosificados.

9.- ¿ Sabes cómo se escribe historia ?

Me imagino que antes de ser historiador se deberá estudiar mucho sobre la profesión, y tener conocimiento de todo lo ocurrido siglos atrás.

10.- ¿ Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?

Creo que más o menos si siempre y cuando antes de comenzar sepas de que va y todos los detalles del momento.

ENCUESTA NÚMERO 20.

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?

Si, me gusta aprenderla con un libro con el que guiarme para estudiar y no con fotocopias q me cuesta mas organizarme, y en las clases normalmente suelo entender lo que esplicas.

2.- ¿Crees que se *entender* la Historia o solo se puede *aprender de memoria*? Explica tu respuesta.

Sí, la historia se puede aprender entendiendola aunque hay cosas q hay q aprenderlas de mememoria.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

Sí, me interesa como vivian las personas antes que yo, las enfermedades que podian padecer, en que trabajaban, que comian... y en general la forma de vida de diferentes epocas.

4.- ¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.

No, ahora mismo no, sueguramente en un futuro sí.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

Sí porque gracias a lo que sabemos de epocas anteriores podemos aprender de sus errores.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.

No, la historia es el pasado de la humanidad pero el pasado es algo q ha ocurrido anterior al presente, aunque tu pasado puede ser historia.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

No, porque seguramente habrá hechos que no esten escritos en ningun lado.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia? Explica tu respuesta.

Hace que sepamos el pasado de la humanidad.

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia? (me refiero a cómo realiza su labor un historiador).

Encuentra los escritos o objetos y se imagina que ha podido ocurrir o para que lo utilizaban.

10.- ¿Crees que podrías elaborar *relatos históricos* sobre un momento histórico?

No, ahora mismo no me siento capaz seguramente en un futuro sí.

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura de historia o la historia que puedes conocer fuera del instituto (en casa, cine, internet, anuncios, televisión...).

Este verano he estado en Cantabria , visitamos un poblado cántrabro y nos explicaron como vivian desde finales de la edad de bronce pasando por la edad de hierro hasta que lucharon contra las legiones romanas en tiempos del emperador Augusto.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ENCUESTA NÚMERO 21.

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?

Sí, aprendiendo a comprender la historia y cuáles fueron los hechos que ocurrieron y por qué, en vez de aprender de memoria multitud de nombres y fechas, aunque es comprensible que algunos hay que saber.

2.- ¿Crees que se puede *entender* la Historia o solo se puede *aprender de memoria*? Explica tu respuesta.

Se puede entender, porque para conocerla hay que entenderla, lo que no consiste en aprendersela de memoria, y para ello hay que ponerse en el lugar de una persona o grupo de personas y pensar en por qué actuaron de determinada forma.

3.- ¿Tienes curiosidad por sabes qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Sí, porque muchas de la cosas que han ocurrido a lo largo del tiempo explican por qué ahora somos como somos, las costumbres, las modas, etc.

4.- ¿Le ves una utlilidad práctica? Explica tu respuesta.

Sí, para conocer por que somos así, ya que sin ella no podríamos plantear un futuro. El conocer lo que pasó nos puede evitar muchos errores o, al menos, comprender por qué pasan.

5.- ¿Es importante conocer lo que ha acurrido en el pasado? ¿Por qué?

Como ya he dicho antes, sí, porque es práctico. No conocer la historia sería como despertarse un día con 25 años y tener amnesia de toda la vida pasada, sería más difícil todavía saber quiénes somo y a dónde vamos.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.

No, el pasado es todo lo que quedó atrás y la historia es la ciencia que lo estudia.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

No, pero podemos conocer algunas partes por medio de escritos de otras presonas que intentan ser objetivas al 100% pero no sabemos si realmente lo han sido, cuántas más fuentes utilicemos para estudiar un hecho mejor informacion tendremos acerca de él.

Publicaciones y Divulgación Científica

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el mundo de la Historia? Explica tu respuesta.

Para mí sí que es importante, por los mismos motivos que en la preguna 5º.

9.- ¿Sabes como se escribe la Historia? (me refiero a cómo realiza su labor un historiador?

Supongo que pasando mucho tiempo empapándose de información sobre el hecho del que quiere hablar, sacar sus propias conclusiones y hacer su propia versión, basada en todo lo que haya leído de oras fuentes.

10.- ¿Crees que podrías elaborar *relatos históricos* sobre un momento histórico?

Creo que podría si el hecho me interesa muchísmo y consigo reunir la paciencia necesaria.

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura de historia o la historia que puedes conocer cerca del instituto (en casa, cine, internet, anuncios, televisión...).

A lo largo de la historia se puede ver que existe gente que puede llegar a ser realmente mala, un gran ejemplo son los nazis, que consistían en un régimen que gobernó Alemania desde el 1933 al 1945. Entre otras cosas, se dedicaban a crear campos de concentración donde metían a judíos esclavos y, cuando terminaban con ellos, los mataban, por el simple hecho de ser de una religión diferente. Esto es así de duro y de cruel, los fusilaban, sin más, por el simple hecho de no tener un pensamiento igual.

Hoy en día ya no quedan nazis, solo unos llamados neonazis que intentan copiar las ideologías de sus antepasados.

ENCUESTA NÚMERO 22.

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?

Si aprendo solo que no es algo que se me vaya a quedar mucho en mi cabeza a si que a largo a tiempo es como si no hubiese aprendido pero me gusta estudiarla.

La verdad es que me gusta la forma en la que la estudio e incluso aunque nos quejemos de los mapas, de tantos resumenes, de ejercios... eso nos hace que sea mas facil estudiarla.

2.- ¿Crees que se *entender* la Historia o solo se puede *aprender de memoria*? Explica tu respuesta.

La verdad es que estudiarla de memoria creo que no sirve para nada por que es como si te estudias un prospecto de una medicina de memoria es inultin y no sirve para nada, pero si tu lo entiende es

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

mas facil ver la historia y el sentido de la asignatura.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

La verdad es que no mucha porque estamos en el presete y ami para lo que quiero ser de mayor no me hace falta saber nada de eso pero por otro lado es guay como ver que una personas han hecho tanto digamos "en tan poco tiempo".

4.- ¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.

No mucha, no se se si eso nos sirve para algo en el futuro .

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

Sí porque tenemos que saber de donde venimos y como eran nuestros antepasados porque esto nos ayuda a entender porque somos asi ahora, porque a evolucionado tanto todo en poco tiempo y como lo ha conseguido.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.

No necesariamente, pasado es algo que a ocurrido antes pero incuso antes de que la tierra existiese pero historia en la ciencia que estudia los cambios de las civilizaciones con el paso del tiempo, la vida hace millones de años...

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

Nunca llegaremos a resolver ni un grano de arena en nuestra playa de preguntas, ademas el paso del tiempo borra muchas pistas que podrian ayudarnos y la memoria por desgracia no dura tanto.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia? Explica tu respuesta.

Como todo el mundo, yo veo esa asignatura mas de aburrido instituto, pero en realidad a todos nos gusta saber algo sobre nuestro pasado, o como de pequeños saber si nuestros antepasados eran reyes, piratas o otras millones de cosas que desde pequeños hemos tenido en cuenta. Y que estos nos enseñe lo que esta probdo sobre el pasado es guay aunque nos demuestre que a lo mejor no era nada como lo soñamos. Siempre aprendes algo nuevo y la verdad esque te enseñan cosas que nunca te imaginarias.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia? (me refiero a cómo realiza su labor un historiador).

Supongo que un historiador tiene que ir montando un puzle con pruebas, leyendas, otros hechos ya

demostrados... y con mucho esfuerzo consigue poco a poco ir acabando el puzle aunque mal dicho ya que siempre nos faltaran piezas para completarlo.

10.- ¿Crees que podrías elaborar *relatos históricos* sobre un momento histórico?
Todo es ponerse. Creo que si cualquier persona se empeñara lo conseguiria.

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura de historia o la historia que puedes conocer fuera del instituto (en casa, cine, internet, anuncios, televisión...).
Creo que estos videos son muy interesantes y me gustaria que los vieses ademas del canal explora que tiene unos documentales muy chulos que me interesan hasta mi una niña de catorce años que le aburre el instituto un monton (te los pongo en el mensaje de correo) ¿todos somos curiosos, si no para que existir?

ENCUESTA NÚMERO 23.

1.- ¿Aprendes Historia en clase? ¿Cómo te gustaría que te la enseñasen?
Sí. Tal como me están enseñando ahora voy bien a si que no me hace falta que me la expliquen de otra manera.

2.- ¿Crees que se *entender* la Historia o solo se puede *aprender de memoria*? Explica tu respuesta.
Se puede entender la historia a parte de aprendérsela de memoria ya que si atiendes puedes comprender las cosas y expresarte tu de una manera.

3.- ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.
Sí, porque la historia es como un cuento y si te lo cuentan pues te están contando una historia que es real y puede llegar a ser bastante entretenida.

4.- ¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta.
Sí, ya que sabiendo lo que ocurrió en el pasado puedes saber por que hoy en día ciertos países de mundo se enfrentan entre si o comprender cosas que día a día se ven en las noticias.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

5.- ¿Es importante conocer lo que ha ocurrido en el pasado? ¿Por qué?

No por que no creo que ningún empleo (a no ser el de profesor de historia o historiador) te vaya a pedir que necesites saber lo que a ocurrido en el pasado, aunque nunca viene mal saber un poco de historia.

6.- Pasado e Historia, ¿son lo mismo? Razona tu respuesta.

No, el pasado son cosas que han ocurrido y la historia son echos importantes que se han escrito.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ha ocurrido en el pasado? Explica tu respuesta.

No, ya que algunos sucesos que ocurrieron en el pasado se han perdido y no se han podido recuperar.

8.- ¿Qué importancia tiene para ti el estudio de la Historia? Explica tu respuesta.

Algo importante ya que es una asignatura que me interesa por que puedo aprender como eran las vidas en el pasado las costumbres y como se comportaba la gente en esa época.

9.- ¿Sabes cómo se escribe la Historia? (me refiero a cómo realiza su labor un historiador).

Mas o menos creo que si, investigando por el mundo y viendo huesos encontrados en zonas diferentes del mundo para saber quien habitaba en aquel lugar o recogiendo y leyendo escritos encontrados en bibliotecas repartidas por el mundo en la que se encuentran información.

10.- ¿Crees que podrías elaborar *relatos históricos* sobre un momento histórico?

No ya que es un trabajo muy elaborado en el que se debe encontrar información sobre dichos relatos

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura de historia o la historia que puedes conocer fuera del instituto (en casa, cine, internet, anuncios, televisión...).

"La historia es un cuento que cuenta sucesos que pasaron en el pasado"

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ENCUESTA NÚMERO 24.

1.- ¿Aprendes Historia en clase?

En general yo en clase aprendo historia y creo que toda la suficiente que una persona de mi edad debería aprender. La verdad que en algunas cosas sobre ella no las tengo muy claras pero si en clase aprendo la asignatura, creo que mi ventaja es que a mi se me da bien y por eso retengo mas los datos.

2.- ¿Crees que es entender la Historia o solo se puede aprender de memoria? Razona tu respuesta.

Pienso que la Historia hay que entenderla pero eso no quita que algunas fechas no haya que aprenderlas de memoria pero creo que hay que aprenderla estudiando.

3.- ¿Tienes curiosidad sobre lo que a ocurrido en el pasado?

Yo tengo bastante curiosidad sobre lo que paso en el pasado y también me entra curiosidad sobre como se las arreglaros las personas de hace millones de años sin la tecnología de hoy en día.

4.- ¿Le ves una utilidad práctica? Explica tu respuesta?

Yo no le veo ninguna utilidad practica porque la historia no se puede ver representado ni se puede hacer lo que paso hace millones y millones de años.

5.- ¿Es importante conocer lo que a ocurrido en el pasado?¿Por qué?

Creo que si es importante ya que hay que conocer el pasado porque si el no estaríamos aquí y seria interesante como empezó la vida humana y como evoluciono.

6.- Pasado e Historia son lo mismo? Razona tu respuesta.

No, la historia es el estudio del pasado por lo que no es lo mismo porque la historia estudia el pasado.

7.- ¿Se puede conocer todo lo que ocurrió en el pasado?

Creo que todo sobre el pasado no se puede conocer porque puede haber algunos hechos escritos que hayan desaparecido y alomejor puede haber hechos que ocurrieron realmente pero que hayan desaparecido porque se han dicho oralmente y se han perdido porque la memoria no sirve para retener hechos históricos ya que acaban olvidándose.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.- ¿Que importancia tiene para ti la Historia?

La historia para mi es muy importante ya que es la única prueba de como apareció el mundo y los seres humanos y creo que sin saber la Historia no sabríamos cual es nuestro principio por lo que seria un problema.

9.- ¿Sabes como se escribe la Historia?

Creo que si: creo que sabe escribir la historia a través de restos arqueológicos e históricos y a partir de estos se sacan conclusiones coherentes.

10.- ¿Crees que podrías elaborar relatos históricos sobre un momento histórico?

Supongo que si.

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura de historia o la historia que puedes conocer fuera del instituto.

No se ninguna historia.

11.- Escribe cualquier comentario que consideres oportuno relacionado con la asignatura de historia o la historia que puedes conocer fuera del instituto.

No se ninguna historia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.3. DIARIO DE AULA SEPTIEMBRE-OCTUBRE 2013.

SEPTIEMBRE

MARTES 17.

1. **Descripción de lo acontecido durante la clase.**

Hoy ha sido el primer día de clase. He procedido ha presentar el curso, la programación y los objetivos. Les he contado, además, cuáles son a grandes rasgos los objetivos que persigo y las razones. También les he contado que la programación ha sido revisada en las últimas semanas, pues en un principio el estudio de caso estaba previsto a comienzos del curso.

Al finalizar el curso pasado les mandé una reflexión sobre el concepto de globalización. Una reflexión que debía pasar por la definición del término y el empleo de los conceptos de geografía humana trabajados a lo largo del curso. A comienzos de octubre me enviarán sus trabajos por correo electrónico. Esta reflexión puede ser un material a tener en cuenta de cara a plantear el relato histórico que quiero que elaboren durante el curso y entreguen al final.

Les he explicado que su percepción acerca de la historia es el punto de partida de mi investigación, y que el tema 1 "¿Para qué sirve la historia?", es un tema atípico, pues consta de un cuestionario previo y a lo largo del curso iré buscando más información al respecto. Así, en los próximos días les daré un cuestionario que me deberán enviar a una dirección de correo electrónico.

El grado de compenetración con el grupo es muy grande, pues es el cuarto año que estamos juntos. Mucha confianza que es muy positiva. C. G. me ha preguntado si este curso iba a ser también bilingüe, cosa que me ha llamado la atención y me ha hecho ver lo poco informados que están los alumnos sobre las clases bilingües.

Como última cuestión previa al inicio de la explicación les he preguntado si venían a aprobar o aprender. Me han contestado unos pocos, y se han decantado por las dos opciones. Yo les he dicho que todos tenían ya un 5, y que ahora lo que teníamos que hacer era dedicarnos a disfrutar y aprender.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Les he dado una lectura de cinco folios escrita por mí sobre la Baja Edad Media. Mi intención es la de leerla en clase e ir comentado lo que vaya surgiendo. Entiendo que la lectura en clase es positiva, porque se obliga a los alumnos a leerla. Es cierto que la dinámica se puede hacer pesada y, de hecho, creo que hoy les ha costado especialmente.

Sin embargo, la lectura me ha permitido hablar del concepto de tiempo y de periodización a propósito del término "Edad Media". Les he preguntado si sabían de dónde venía este significado. Ante el silencio he procedido a contarles, en primer lugar, que el cómputo de los años es arbitrario y que hay tantos como sociedades humanas. He intentado que reflexionaran sobre la idea de tiempo circular basado en las estaciones y que no tiene en cuenta el pasado más allá de los recuerdos humanos, y que está vinculado a sociedades prehistóricas. Les he explicado que con la escritura el ser humano puede llevar una contabilidad del tiempo, y de ahí les he hecho ver que nuestro año 2013, podría y puede variar según quién sea el que cuente el tiempo. Asimismo, el mundo globalizado en el que vivimos nos ha hecho tomar una fecha común para todo el mundo. Tras esto he pasado a explicarles los nombres de las edades de la historia, y he aprovechado para explicarles cómo esos nombres los ponen las personas y son arbitrarios, que no tienen fronteras temporales definidas y que, justamente hoy en día, vivimos en un período de transición, con lo que la "nueva edad histórica" en la que nos encontramos no tiene nombre.

Cuando nos hemos adentrado en el mundo conocido por los europeos durante la Baja Edad Media M. J. ha hecho referencia a la idea de una historia "eurocéntrica", pues nada decimos de lo que ocurría en otras partes del mundo. Le he dado la razón y les he explicado que la historia que vamos a estudiar se hace desde el mundo europeo, y que, en la medida en la que los europeos entren en contacto con otros territorios y sociedades humanas, las iremos incorporando a nuestro relato.

La lectura que hoy hemos comenzado ya la leímos hace dos años, al final del curso. He decidido repetirla tal cual, y cuando ha acabado la clase M.A. y G.M. me han dicho que ya la habíamos trabajado, pero que no me lo habían dicho antes porque no querían que me sentara mal... curiosa actitud. Yo les he dicho que me gustan sus observaciones.

Apenas hemos leído página y media. Les he visto cansados y he decidido terminar la clase 10 minutos antes, justo antes de pasar a la conceptualización del feudalismo.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

2. **Verificar la programación: plantear las clases dedicadas a cada tema y las actividades a realizar.**

Primer día del temario. La lectura de mis escritos hay que dosificarla. No debo recurrir siempre a leer en clase. Se hace preciso que yo narre más. Mi intención es la de terminar la lectura en la clase siguiente y plantear los ejercicios al respecto. Les quiero hacer currar el fin de semana, y usar el martes siguiente para ir cerrando con el tema. Estaríamos hablando de 4 clases. En mi idea inicial había previsto 6 sesiones para el tema I (para qué sirve la historia) y 3 para el II (Baja Edad Media). Bien, puedo usar 2 más y aún me quedarían 3 clases para acoplar...

3. **Comprobar el grado de aceptación e implicación del alumnado:**

   - **Cuestiones históricas planteadas (problemas) (CONSTRUCCIÓN CONOCIMIENTO HISTÓRICO...).** *Se ha planteado levemente por parte de Manuel la idea de historia eurocéntrica. Yo he abordado la idea del tiempo histórico y la forma de catalogarlo.*

4. **Concepciones previas: permanencia y cambio. ¿Cuál es la incidencia de la selección curricular y los materiales propuestos?**

En principio, la lectura en clase sin más les resulta aburrida. Muchos desconectan. El hecho de saber que ya están aprobados debe ser tenido en cuenta

VIERNES 20.

1. **Descripción de lo acontecido durante la clase.**

Hoy la clase se ha hecho tediosa para ambos, para los chicos y para mí. He decidido no leer las fotocopias y contarles yo el tema. He hecho un esquema en la pizarra y me he ido apoyando en él para ir desgranando la sociedad feudal. En mi relato he empleado muchas expresiones coloquiales como medio para engancharles y he ido intercalando preguntas de todo tipo, como significados de palabras (inmutable), conceptos de la asignatura (dogma), etc.

Publicaciones y Divulgación Científica

Tras la explicación general, en la que he dejado conscientemente elementos de la lectura fuera, hemos pasado a una segunda sesión mucho más práctica, basada en la batería de actividades sobre la Baja Edad Media en la que la elaboración de un mapa general del momento es el eje central.

2. **Verificar la programación: plantear las clases dedicadas a cada tema y las actividades a realizar.**

Comprendo que es el comienzo, y se hace un tanto pesado... pero se van estableciendo los conceptos clave y sentando las bases del curso. Los alumnos trabajan, para el martes que viene quiero terminar el mapa en clase (y lo que quede para casa) y plantear el mapa del mundo conocido y las actividades pertinentes. Quiero que el viernes trabajemos esto en clase, junto a la lectura de la crisis bajomedieval. Lo que nos quedara de clase el viernes lo dedicaríamos a terminar cosas y atar cabos, pues el martes 3 haremos el examen del tema.

En total, habríamos dedicado 7 clases al primer tema. Como el viernes siguiente estoy de acampada podría decir que he empleado 9 sesiones, justo las que tenía previstas con el tema de introducción a la historia.

El viernes quiero darles el cuestionario sobre la utilidad de la historia y estoy pensando en darles el material del juego para el viernes 4 de octubre para que lo tengan aunque yo no esté presente.

3. **Comprobar el grado de aceptación e implicación del alumnado:**

- **Cuestiones históricas planteadas (problemas) (CONSTRUCCIÓN CONOCIMIENTO HISTÓRICO...).** *Las cuestiones que se han planteado se han referido a la casuística de situaciones que podía provocar el sistema de vasallaje y de servidumbre. Esto es algo que ya me ha ocurrido, los alumnos muestran mucho interés por los detalles y poco por los aspectos generales.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MARTES 24

1. **Descripción de lo acontecido durante la clase.**

Hoy nos hemos dedicado a terminar el mapa en clase. Al inicio de la misma, les he explicado el plan de trabajo hasta el 4 de octubre. El viernes que viene terminaremos el tema II y resolveremos dudas. Además, les entregaré el cuestionario sobre la utilidad de la historia. El martes 1 haremos el primer examen, y el viernes 4, como no estaré, les dejaré las primeras actividades del juego sobre el siglo XV para que se vayan familiarizando.

2. **Verificar la programación: plantear las clases dedicadas a cada tema y las actividades a realizar.**

El grupo es bastante autónomo y trabajador, con lo que han aprovechado bastante bien el tiempo y todo me lleva a suponer que lo planteado hasta el 4 de octubre saldrá adelante.

VIERNES 27

1. **Descripción de lo acontecido durante la clase.**

Hoy he presentado el mapa del mundo conocido por los europeos durante la Baja Edad Media. Les he explicado la génesis del imperio mongol y su importancia a la hora de unir el Extremo Oriente con Occidente y cómo esta situación favoreció el crecimiento comercial. Este mapa tiene como objetivo que el alumnado tome conciencia de un mundo mucho más amplio, que abarca tres continentes y la existencia de diferentes formas de organización política y, sobre todo, diferentes religiones. El ejercicio base del mapa consiste en trazar la extensión de las principales religiones del momento y explicar en pocas líneas las características principales de cada una de ellas.

Posteriormente, he abordado el tema de la crisis bajomedieval a través de una breve lectura que me ha permitido profundizar en algunos aspectos ya tratados, como el asunto de la muerte, la esperanza de vida y las condiciones en las que vivían los europeos durante la Baja Edad Media. Asimismo, he introducido la crisis como un conflicto general provocado por la carencia de recursos para todos los grupos sociales, y como un cuestionamiento del orden establecido con el feudalismo. En definitiva, una pugna por el poder que nos introducirá en los inicios de la Edad Moderna y el

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

nacimiento del llamado estado moderno.

Al inicio de la clase les he entregado el cuestionario sobre la utilidad de la historia, y también lo he hecho en 3º, la hora anterior. Para el viernes que viene espero tener los 56 cuestionarios en mi correo.

2. **Verificar la programación: plantear las clases dedicadas a cada tema y las actividades a realizar.**

Tal y como estaba planteado, en la próxima clase haremos el examen del tema. También el martes debo entregarles la primera documentación para preparar la simulación sobre el siglo XV. Me estoy planteando venirme antes el viernes de la acampada para estar en clase...

3. **Comprobar el grado de aceptación e implicación del alumnado:**

- **Cuestiones históricas planteadas (problemas) (CONSTRUCCIÓN CONOCIMIENTO HISTÓRICO...).** *Hoy han salido cuestiones interesantes referidas a la toma de decisiones. Se me ha planteado por qué no se tomaron medidas más eficaces (o, incluso, medidas) ante la crisis. Yo les he planteado la idea de que la información de que se dispone es fragmentaria y que la complejidad de los factores impide tener todos los datos. Esta idea es clave y es, precisamente la que quiero desarrollar al máximo a lo largo del curso.*

- **Discusiones en clase (CONSTRUCCIÓN CONOCIMIENTO HISTÓRICO, PENSAMIENTO CRÍTICO).** *Hemos estado hablando acerca del control de la Iglesia sobre la sociedad, sobre las cruzadas y el imperio, su poder y estructura (muy por encima, pero he podido explicarles cómo la corona imperial llegó a ser electiva, una muestra del poco poder real que podían desplegar los emperadores.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OCTUBRE

MARTES 2

Examen del tema II

VIERNES 4

1. **Descripción de lo acontecido durante la clase.**

Una hora de clase. Reparto de las instrucciones y primera lectura de las mismas. Planteamiento de las actividades y de la dinámica de la simulación.

VIERNES 11

1. **Descripción de lo acontecido durante la clase.**

Trabajamos en el aula en el que llevaríamos a cabo la simulación. Se realizaron las actividades del mapa con el tablero de juego y los alumnos estuvieron buscando información los unos de los otros. Toma de contacto y visualización de la simulación.

Les pasé una actividad que fui rehaciendo sobre la marcha. En primer lugar, iba a consistir en que una pareja elaborara un relato histórico oral sobre lo acontecido en el juego utilizando la cronología y el vocabulario preciso. Finalmente, por parejas me tendrán que entregar un relato "histórico" por escrito de lo acontecido en el juego. Se mantiene, sin embargo, la exposición oral de una pareja elegida por mí (B.B. y V.M.). El resto de parejas se han formado por proximidad geográfica, aunque han sido ellos los que se han agrupado. La plantilla de trabajo es la siguiente:

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EJERCICIO: Elaborar un "relato histórico" sobre lo acontecido en el juego. Para ello, se deben seguir las siguientes instrucciones:

- *Utiliza el vocabulario apropiado (tipos de estado, etc...).*
- *Sigue la secuencia cronológica.*
- *Utiliza el concepto de región para agrupar la secuencia narrativa: península Ibérica, Italiana, Centroeuropa y Balcanes, Europa Atlántica, Europa del Norte y Oriental...*
- *El relato será escrito por parejas y se entregará vía correo electrónico antes de de la*

clase del viernes 18. Una pareja expondrá el relato oralmente ese mismo viernes durante la primera hora de clase.

- *En la segunda hora se procederá a relatar lo que sucedió históricamente.*

2. **Verificar la programación: plantear las clases dedicadas a cada tema y las actividades a realizar.**

El juego se iniciará el martes 15 con el movimiento inicial y se completará el miércoles 16. El viernes 18 dedicaremos las dos horas a exponer la evolución, tanto histórica como del juego.

3. **Comprobar el grado de aceptación e implicación del alumnado:**

- **Adquisición de conocimientos (CONCEPTOS...).** *Con la búsqueda de información de los participantes en el juego, han salido dos cuestiones: una, el comercio, y hemos podido ver cómo la idea de exportaciones e importaciones ha quedado un poco más clara. Sobre todo, el papel del Estado como potenciador de las actividades comerciales y beneficiario a través de impuestos. Por otro lado, la complejidad de los estados modernos, pues un mismo rey podía reinar sobre varios estados diferentes a la vez.*

MARTES 15

1. **Descripción de lo acontecido durante la clase.**

Continuamos trabajando en el aula en el que llevaríamos a cabo la simulación. La clase consistió en la explicación del contexto histórico en el que se inicia el juego haciendo un repaso a la situación de cada actor. En un principio estuvimos leyendo las introducciones que tengo elaboradas al respecto pero al poco consideré que era más efectivo que yo les contara dicha introducción. Nos dio tiempo, incluso para colocar las fichas de todos los jugadores y dejarlo todo preparado para iniciar la actividad al día siguiente con el turno tutorial.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MIÉRCOLES 16

1. **Descripción de lo acontecido durante la clase.**

La actividad se desarrolló a lo largo de las seis horas de que consta la jornada escolar. Se jugaron, además del turno tutorial, 3 turnos. El juego, en total, consiste en 20 turnos. Dado el tiempo de que se dispone y las experiencias previas, los movimientos realizados se corresponden con la capacidad reflexiva de los alumnos y las características de la mecánica. Como el objetivo no es "acabar" la partida, no es por aquí por donde debemos medir el éxito de la actividad.

Todos los alumnos me tienen que entregar una encuesta sobre el juego, con lo que la valoración del mismo la dejo en manos de los propios estudiantes. La dificultad de coordinar esta actividad y actuar como director de juego me hizo imposible una observación objetiva. Tan sólo puedo aportar pinceladas, intuiciones. Y puedo decir que fue un éxito absoluto. Todos los alumnos estuvieron enganchados durante seis horas. Respetamos la dinámica del instituto, y cada hora los alumnos salían al pasillo como si de un cambio de clase se tratara. El recreo de media hora entre medias de las 6 horas también fue respetado. Como ejemplo, diré que no querían irse nada más sonar el timbre de las 3 y que querían, al menos, terminar el turno en el que nos encontrábamos. La pincelada que puedo dar es que pude comprobar como los alumnos eran conscientes de la complejidad de factores que influyen en la toma de decisiones.

Los relatos que les he mandado por escrito completarán este registro y podrán arrojar luz acerca de cómo están construyendo conocimiento histórico. El relato oral, asimismo, también lo emplearé para completar la información acerca de esta primera simulación.

2. **Verificar la programación: plantear las clases dedicadas a cada tema y las actividades a realizar.**

Estaba previsto que la primera hora del viernes 18 la dedicáramos a escuchar el relato de lo ocurrido en el juego, y que la segunda yo la utilizara para relatar lo ocurrido históricamente. Debido a la convocatoria de una asamblea de alumnos a última hora con motivo de la huelga convocada para la semana siguiente, modifiqué el planteamiento y he preferido ser yo quien explique lo ocurrido históricamente. El relato de los dos alumnos será el viernes 25, ya que el martes 22 está convocada la huelga de estudiantes.

Publicaciones y Difusión Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

VIERNES 18

1. **Descripción de lo acontecido durante la clase.**

He procedido al relato de lo acontecido durante la segunda mitad del siglo XV. Les he entregado una lectura que, básicamente, les he leído. Junto a la lectura les he entregado una hoja con los tipos de estado y formas de gobierno existentes en la Europa de finales de la Edad Media y comienzos de la Edad Moderna. Además les he dado una batería de preguntas que deberán realizar en casa y con las que concluyo el tema III. He percibido el ambiente de la clase con respecto a la asignatura cambiado para mejor. Los alumnos han disfrutado el juego, y lo que es más importante, creo que han visto que la historia puede comprenderse.

2. **Verificar la programación: plantear las clases dedicadas a cada tema y las actividades a realizar.**

Con la conclusión del tema III, he fijado el examen del mismo para el martes 29. La clase del martes 22 está sujeta a la huelga de alumnos convocada, y las dos horas del viernes 25 las dedicaremos, por un lado, a escuchar el relato de lo acontecido en el juego y a contestar dudas sobre el tema III.

He procedido a readaptar la planificación del siguiente tema. Comenzaré el martes 5 de noviembre (ya que el viernes es 1 y es festivo). He previsto 6 sesiones para trabajar el Renacimiento, el cisma religioso y la lucha por la hegemonía en el siglo XVI. Quiero proyectar dos películas, plantear un esquema general, una lectura introductoria escrita por mí, un fragmento de la historia universal de Gombrich, sobre el Renacimento, la elaboración de tres mapas guiados, extractos de lecturas de libros de texto y varias baterías de preguntas, incluidas actividades sobre las películas. Finalmente, me gustaría introducir la simulación sobre la crisis del siglo XVII que, en principio no estaba prevista, pero que la aceptación, entusiasmo del alumnado y la potencialidad que le he visto, me han llevado a plantear jugar este escenario aunque el juego esté simplemente esbozado. He previsto tres horas para la preparación y barajo la fecha del jueves 28 como día para hacer la simulación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

3. **Comprobar el grado de aceptación e implicación del alumnado:**

- **Adquisición de conocimientos (CONCEPTOS...).** *Durante la clase de hoy he tenido ocasión de profundizar en la idea de Estado y en las características de las diferentes formas de gobierno y las dificultades que para imponer su autoridad tenían los príncipes de los inicios del mundo moderno. Asimismo, creo que la idea de unión de diferentes estados bajo un mismo príncipe que conservan sus leyes y costumbres ha quedado plantada.*

MARTES 22

Huelga de estudiantes

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.4. OBSERVACIONES EXTERNAS SEPTIEMBRE-OCTUBRE 2013.

FORMULARIO

A.A.

- *A. A.*
- *Viernes 25-10-2013*
- *Estudiante del Grado de Historia*
- *Duración: 1 hora.*

1- Presentación del relato final del juego desarrollado por parte de dos compañeros de manera oral.

2- Discusiones en clase:

   a. La participación del alumnado fue bastante alta, aunque destacaban tres compañeros defendiendo sus ideas de cómo habrían evolucionado las potencias en un contexto histórico hipotético.

3- Observaciones personales:

   a. En general, el desarrollo de la clase fue muy fluido, con continuas intervenciones y buenos argumentos para cada idea que se planteaba sobre el desarrollo de las potencias.

   b. Los alumnos parecían haberse volcado al 100% en la actividad, ya que se notaba que todos captaban perfectamente de lo que se estaba hablando y planteaban sus teorías coherentemente.

   c. El juego parece ser una buena forma de incentivar la mentalidad de historiador, para lo que es necesario tener en cuenta muchos elementos, posibilidades, datos e, incluso, predicciones diferentes. También parecía incentivar bastante el interés por los hechos pasados, aunque fuesen planteados de una manera virtual.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FORMULARIO

- *A. A.*
- *Viernes 8-11-2013*
- *Estudiante del Grado de Historia*
- *Duración: 1 hora y 30 minutos.*

1. Presentación del plan de trabajo e introducción del tema número 4 titulado " La Edad Moderna", que comprende desde el siglo XVI hasta mediados del siglo XVII

2. Las cuestiones históricas planteadas son las ya mencionadas, destacando los conflictos religiosos acaecidos en este período, cuya prioridad es importante remarcar ya que dirige el curso de la mayoría de los conflictos bélicos y sociales del momento. También introduce el profesor una serie de conceptos importantes en el tema a trabajar, cuyo significado han de manejar con facilidad los alumnos para comprender y asimilar los hechos que serán explicados en clase y estudiados.

3. Observaciones personales:

    a. La clase comienza con el clásico pero muy efectivo esquema de todo el tema, ante el que los alumnos plantean una serie de cuestiones puntuales que son debidamente respondidas.

    b. Durante toda la clase los alumnos mantienen un buen nivel de atención, sin interrupciones fuera de lugar, salvo alguna cuestión que surge durante la explicación del contenido del tema.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FORMULARIO

- *A. A.*
- *Viernes 22 -11 -2013*
- *Estudiante del Grado de Historia*
- *Duración: 1 hora y 30 minutos.*

1.- Descripción de lo acontecido durante la clase

El contenido de la lección fue la formación de los estados modernos entre los años 1500 y 1648, introducido con unos datos muy generales para encauzar el tema y con el uso de un mapa en el que se representaba el mundo conocido por los europeos hasta el s. XVI, época de las exploraciones de Magallanes y Elcano.

Se recapitula un poco de información de las clases anteriores sobre la Edad Moderna y se reparten las potencias del nuevo juego que abarcará los años desde 1609 a 1648.

2.- Comprobar el grado de aceptación e implicación del alumnado

Algo fundamental para la comprensión de este tema es estudiar la posición geográfica de las diferentes familias religiosas de la época (luteranos, calvinistas…). Los alumnos no parecen tener problemas para diferenciar las diversas corrientes y los conceptos de Reforma Protestante y Contrarreforma Católica.

c. Cuestiones históricas planteadas

c.i. Lucha por la hegemonía europea entre los estados modernos

c.ii. Explotación comercial y ultramarina

c.iii. Ruptura de la unidad católica / Lucha contra el Islam / Conflicto entre las diversas familias cristianas

c.iv. El nacimiento de la Razón como camino para la Humanidad: Revolución Científica y el Renacimiento.

d. Adquisición de conocimientos

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

d.i. Concepto de Estado moderno dirigido por la nobleza

d.ii. Concepto de hegemonía estatal

d.iii. Concepto de Globalización

d.iv. Concepto de Corona Hispana (que no España)

3.- Observaciones personales

No tengo ningún tipo de punto de vista que aportar a esta lección, todo me pareció correcto, dinámico y muy didáctico para con los alumnos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FORMULARIO

A. U.

- *A. U.*
- *Viernes 8 -11 -2013*
- *Licenciada en Psicología. Estudiante*
- *Duración: 1 hora.*

La clase comienza con las explicaciones sobre las normas del juego del s.XV. Los alumnos leen en alto las reglas del juego, distribuidas en apartados temáticos (movimientos, eventos, etc) a lo que sigue una aclaración con ejemplos por parte del profesor. Se plantean dudas al respecto y se continúa hasta terminar todas las normas.

Según los alumnos se familiarizan con las reglas, surgen dudas de "deformación de normas". La imposibilidad de romper ciertos moldes – como pej. el descubrimiento de América, que sólo puede llevarlo a cabo Castilla, así como la ruta africana que sólo la puede desempeñar Portugal– permiten a los alumnos conocer los límites que el juego les impone. Descubren que por conquistar territorio papal, el turco otomano no puede hacerse papa (solo el papa es papa) o que los húngaros no van a descubrir América. Conocen así que el libre albedrío como Estado no es total, y que depende de muchos factores. Surgen muchas dudas sobre el ganador ficticio: los alumnos no están acostumbrados a juegos en los que no todos parten con los mismos atributos ni disponen de las mismas herramientas. Eso les confunde y les lleva a plantearse si no hay ya un ganador prefijado de antemano, que, por mera consecución histórica, es el ganador desde el principio, porque tiene más facilidades para serlo. El profesor consigue despejar las dudas al respecto y manifestar las múltiples posibilidades que abre el juego, en base a movimientos reducidos, de tal forma que, aún respetando los límites impuestos, no hay ganadores prefijados, sólo jugadores hábiles que pueden conseguir su objetivo, sea este más o menos modesto.

Si bien es posible que para muchos los objetivos de conquista sean más atractivos que los de supervivencia o mantenimiento, los alumnos comienzan a maquinar alianzas incluso antes de conocer sus Estados asignados. El profesor ya tiene una lista con las asignaciones, que los alumnos aún desconocen. Tras concretar las normas, surgen dudas sobre las trampas, y la diferencia entre el engaño a otro jugador y el engaño en el juego. La única norma tajante es que ha de seguirse la rutina de movimientos y no se permite cambiar movimientos una vez que el profesor estipula que se ha terminado de mover en cada turno. Pero sí se permiten los engaños entre jugadores, el doble

Publicaciones y Difusión Científica

juego, las alianzas y traiciones – como cabe suponer en una simulación –. Esa libertad parece gustar mucho a los alumnos, que empiezan a desarrollar estrategias de engaño mientras otros, por el contrario, proponen la máxima transparencia. Parece que cada uno de ellos empieza a definir su estilo de juego, aún sin conocer todavía su Estado.

Llega el momento de la asignación de papeles y los alumnos están totalmente inmersos en ello. Quieren saber qué Estado les tocará llevar a ellos y cuáles a sus compañeros. Tras la entrega en mano de cada una de las fichas de Estado, surgen dudas sobre las medidas estándar. ¿Cuánto dinero tienen? ¿Es mucho o es poco? ¿Son poderosos o no lo son? Para esclarecer esos aspectos, se ponen algunos ejemplos de grandes ejércitos y flota de algunos jugadores. Además, el profesor reparte unos ejercicios para que hagan para el próximo día, que ayudan a que todos conozcan su Estado con respecto al resto. Se explican las fichas de Estado, con sus objetivos, alianzas tradicionales, atributos y definiciones (Reino, Ducado...).

Suena el timbre y algunos alumnos continúan debatiendo entre ellos las asignaciones de papeles y empiezan a planear alianzas con compañeros, tras descubrir su proximidad geográfica o intereses comunes, mientras salen de la clase.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.5. EL JUEGO DE SIMULACIÓN DEL SIGLO XV.

8.5.1.- REGLAS Y MECÁNICA

8.5.1.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL JUEGO.

8.5.1.1.1.- EL TABLERO DE JUEGO

MEDIDAS: 4,5 x 2,19 metros

FOTOS:

Vista general del tablero de juego

Publicaciones y Divulgación Científica

Vista parcial 1

Vista parcial 2

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Mapa de expansión: las exploraciones africanas portugueas (Tamaño DIN A-4).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.5.1.2.- REGLAMENTO DE JUEGO.

Cada uno de vosotros le va a tocar ser el/los gobernantes de un territorio europeo durante los 50 años en los que se pasó de la Edad Media a la Edad Moderna.

8.5.1.2.1.- OBJETIVO.

Conseguir más **puntos de victoria** que el resto. El ganador/es tendrá un 10 en la nota del ejercicio; el segundo/s un 9; el tercero/s un 8; y el cuarto/s, quinto/s y sexto/s un 7. Sólo habrá notas negativas cuando **LA ACTITUD** no sea la adecuada (y todos sabemos más que de sobra a qué me refiero...). ***Sólo os diré que, por un momento, antes de comenzar cada hora de clase, os paréis a pensar lo difícil que puede ser coordinar y hacer viable una macro-actividad para más de veinte personas.***

8.5.1.2.2.- CÓMO SE JUEGA.

Gobernar un territorio nunca ha sido fácil, y mucho menos en el siglo XV, cuando el poder del gobernante no estaba del todo firme y no podía descuidarse. Muchas eran las amenazas: desde una nobleza que se resistía a perder su poder, hasta unos campesinos que no querían pagar tantos impuestos, como unas ciudades celosas de su independencia. Pero, además, los vecinos bien podían convertirse en peligrosos enemigos con gran facilidad.

Dos serán las tareas que deberéis realizar: la **guerra** y el **comercio**. A través de ellas conseguiréis los puntos de victoria. Como no todos los territorios son iguales los objetivos para conseguir puntos varían. Así la consecución de los **objetivos económicos** y **militares** os darán **puntos de victoria.**

Al comenzar la partida todos los jugadores recibiréis una hoja con toda la información acerca de vuestro territorio; así, por ejemplo, se os dirá cuánta población vive en vuestras tierras. Acordaos que son los campesinos los que pagan impuestos. En principio, cuanta más población mayores ingresos.

¿Para qué sirven los **ingresos**? Bien, en primer lugar, para **contratar soldados**, pues la Edad Media llegaba a su fin y ya no bastaba con los nobles para hacer la guerra. Así, si un gobernante quería ser poderoso tenía que tener su propio ejército. Pero volvamos a los ingresos, pues no bastaba con una población numerosa para asegurarse grandes rentas. Hay que recordar que en la Baja Edad Media se desarrolló el comercio gracias a las ciudades. Así, un territorio con abundantes ciudades tendrá mayores ingresos.

¿Cómo se puede ganar más dinero? Con el **comercio**. Tenéis la posibilidad, como gobernantes, de ayudar a que haya más comercio favoreciendo el desarrollo de las rutas comerciales que durante la Baja Edad Media habían experimentado un gran crecimiento y que, tras el final de la crisis bajomedieval, se estaban recuperando. En la hoja con los datos básicos de vuestro territorio se os dice qué productos tenéis y qué productos debéis comprar

Como **conclusión** os diré que hacerse con el **territorio más poderoso** se consigue mediante el **equilibrio entre un ejército fuerte y una red comercial importante** con la que obtener mayores ingresos.

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.5.1.2.3.- EXPLICACIÓN DEL TABLERO.

El tablero general de juego está dividido en estados y mares. El movimiento se realiza a través de ellos: los ejércitos por los estados; y las flotas por mar. Existe la posibilidad de que las flotas puedan transportar por mar a los ejércitos.

Los estados se encuentran divididos en provincias, fortalezas y ciudades, pero esta división no aparece en el mapa principal, sino que la tenemos en los mapas auxiliares que rodean el tablero. Esta división es fundamental para resolver las revueltas y guerras civiles que se produzcan y la invasión y conquista de otros estados. El tamaño de un estado dependerá, no sólo de su extensión física, sino, en mayor medida, de la población que allí viva. **Un estado es conquistado cuando todas las provincias, fortalezas y ciudades han sido ocupadas** (no importa si por uno o varios jugadores).

Los ejércitos se situarán en el tablero principal como si ocuparan todo el territorio. En las plantillas auxiliares se situarán marcadores que nos informarán acerca de quién tiene la posesión de los territorios de que consta cada estado.

8.5.1.2.4.- LAS HOJAS DE CONTROL.

Junto a la hoja con los datos del territorio cada jugador tendrá dos hojas más en las que **apuntará la situación de su territorio en cada turno** (ingresos, situación de sus fichas) y **comprará** nuevas fichas. El juego se desarrolla mediante **turnos** que equivalen a dos **años**. Para que un turno pase todos los jugadores tienen que haber completado la secuencia de juego. En la secuencia de juego, todos deberéis actualizar las cuentas de vuestro Estado, reclutar ejércitos, construir flotas, comprar marcadores de comercio, mover y combatir.

8.5.1.2.5.- EXPLICACIÓN DE LAS FICHAS

Existen tres tipos de fichas: **ejércitos**, **marcadores comerciales** y **flotas**. **Sólo se pueden reclutar nuevas fichas en nuestro estado natal**; si el estado en cuestión estuviera formado por diferentes territorios podemos reclutarla en cualquiera de ellos. En el caso de **las flotas sólo pueden ser puestas en juego si se posee un puerto natal**. Cada una realiza un tipo de acción determinado:

- **EJÉRCITOS**: Su función es asegurar el control de un territorio; ya sea nuestro propio estado, como un estado, provincia o ciudad extrajera que tengamos que conquistar.
  Un ejército puede moverse dentro de un mismo estado o también al estado contiguo.
  Los ejércitos también pueden ser transportados por mar.

- **FLOTAS**: Su función principal es la de asegurar el control de los mares.
  Una flota puede mover un máximo de cuatro mares por turno.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Las flotas pueden combatir por el control de un mar y también pueden transportar ejércitos.

- **MARCADORES COMERCIALES**: Sirven para mostrar el estado de nuestras relaciones comerciales con aquellos productos que la población demanda. Los marcadores comerciales constan de dos piezas: una, un tapón con el escudo del estado correspondiente en la parte interior (en el tablero aparecerá con el escudo hacia arriba); otra, un número, que representa el grado de influencia que tenemos en esa ruta comercial. En la fase del turno correspondiente todos los jugadores simultáneamente depositarán sus marcadores comerciales en las rutas que estimen oportunas; así, cuando se produzca el recuento, recibiremos beneficios en función del número de marcadores comerciales desplegados. También se recibirán beneficios por los marcadores de otros jugadores desplegados en nuestro estado.

8.5.1.2.6.- SECUENCIA DE JUEGO.

El juego comienza en **1453**, momento en el que **los turcos otomanos conquistan Constantinopla**, la capital del imperio bizantino y acaban con dicho imperio; y termina en **1492**, cuando **los Reyes Católicos conquistan el reino de Granada y se descubre América**. Es más que probable que no lleguemos a 1492 y que nos quedemos mucho antes. Recordad que la asignatura es mucho más que la segunda mitad del siglo XV y que tenemos que avanzar en el temario.

Os presento a continuación los **pasos que hay que seguir en el desarrollo de un turno** cualquiera del juego:

1. **Comprobación de los hechos aleatorios ocurridos en ese año**.
2. **Revisión de la situación económica del estado.** Se tienen en cuenta los ingresos y los gastos de mantenimiento para conocer el dinero disponible.
3. **Adquisición de fichas**. Con el dinero disponible reclutamos ejércitos, compañías comerciales y flotas
4. **Movimiento**.
   - 4.1. **Movimientos económicos.** Cada jugador situará los marcadores económicos que ha adquirido y los situará en los territorios donde existen productos que necesita. TODOS LOS JUGADORES COLOCAN SUS MARCADORES A LA VEZ..
   - 4.2. **Movimientos militares.** ESTE MOVIMIENTO SE REALIZA POR ESCRITO. Cada jugador escribirá en su hoja de control las órdenes que quiere dar a sus ejércitos y flotas.
5. **Puesta en común:**
   - 5.1. **Resolución de los combates navales**. Se llevan a cabo los combates navales que se produzcan.
   - 5.2. **Resolución de los combates terrestres.** Se llevan a cabo los combates terrestres que se produzcan.
6. **Recuento**. Contabilización de los puntos de victoria conseguidos y fin del turno.

Con el objeto de haceros más adsequible la mecánica del juego, el primer turno ha sido ya preparado, con lo que únicamente tendréis que seguir las instrucciones que se os pasen por escrito, que irán desde el recuento de nuestros ingresos, gastos de mantenimiento y reclutamiento de nuevas fichas, al movimiento de las mismas.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.5.1.2.7. EVENTOS ALEATORIOS.

Al comienzo del turno se realizará una tirada de dado para comprobar qué **sucesos aleatorios** ocurren en dicho turno. Estos eventos ***son hechos reales ocurridos en este período***, sólo que hemos preferido que la suerte decida cuándo tienen lugar. Dichos sucesos tendrán que ver con ***guerras civiles***, ***revueltas nobililiarias***, ***rebeliones campesinas***, ***revueltas de ciudades***, ***invasiones procedentes de Asia***, ***epidemias***... que, en función de una tirada de dado podrán ser ***Leves***, ***medias*** o ***graves***. Lógicamente cualquiera de estos eventos afectarán directamente en los ingresos y en el control de nuestro territorio. En la hoja de control de cada estado aparece un aviso acerca de aquellos eventos que pueden producirse con mayor facilidad. Pero, además de los eventos aleatorios también se producirán algunos **eventos fijos** que se comunicarán en esta fase.

8.5.1.2.8.- REVISIÓN DE LA SITUACIÓN ECONÓMICA DEL ESTADO Y ADQUISISIÓN DE FICHAS: EXPLICACIÓN DE LA HOJA DE CONTROL

Todos los turnos tenemos que llevar el control de nuestro estado. Para ello debemos ir rellenando las casillas que aparecen en la hoja de control.

Comenzamos por los **ingresos totales**: cuánto se gana por **impuestos,** por **comercio** (en la hoja de contol viene la fórmula que debemos seguir para cálcular nuestros ingresos por importaciones y exportaciones) y por **préstamos o subvenciones** recibidas de otros jugadores (ojo, para recibir una subvención o préstamo, el jugador que hace el ingreso TIENE QUE HABERLO APUNTADO EN EL TURNO ANTERIOR.

Una vez rellenados todos los campos escribimos el **TOTAL DE INGRESOS**.

Después pasamos a **los gastos anuales**: los **fijos del Estado** y el **mantenimiento de las fichas militares**. En cada casilla colocamos el número de ejércitos y flotas y lo multiplicamos por el coste de mantenimiento. De la suma de todos los gastos nos saldrá el **TOTAL DE GASTOS**.

Escribimos, a continuación el **DINERO DISPONIBLE** que sale de la **resta del total de ingresos y el total de gastos**.

Pasamos a continuación a **reclutar nuevas fichas**. En cada casilla correspondiente indicamos el número de unidades y el coste. **El TOTAL no puede ser mayor del dinero disponible**.

	COMPRA	MANTENIMIENTO
Flotas	60.000 monedas de oro	30.000 monedas de oro
Ejército	50.000 monedas de oro	25.000 monedas de oro
Marcadores comerciales	20.000 monedas de oro	---

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.5.1.2.9.- MOVIMIENTOS ECONÓMICOS.

En la fase del turno correspondiente todos los jugadores simultáneamente depositarán sus marcadores comerciales en las rutas que estimen opoturnas.

8.5.1.2.10.- MOVIMIENTOS MILITARES.

Las fichas militares tienen diferentes t**ipos de movimientos (acciones):**

- **Desplazarse (D.)**
- **Atacar (A.)**
- **Transportar (T.)**
- **Apoyar (Ap.)**

Un jugador puede mover todas sus fichas, parte de ellas o ninguna en un turno. ***Por movimiento se entiende el dar una orden a una ficha; o sea, que una ficha sólo puede llevar a cabo una de las cuatro órdenes que aparecen arriba.***

Todos los movimientos militares se realizan de forma simultánea; es decir, cada jugador debe apuntar todo aquello que quiera realizar en su hoja de control. Una vez terminados todos los movimentos, se pondrán en común. IMPORTANTE: **TODO LO QUE NO ESTÉ ESCRITO NO EXISTE Y NO SE PUEDE HACER**, así que es fundamental que nos aseguremos de que tenemos apuntadas todas las órdenes. ***Se puede apoyar a cualquier ejército, propio o de otro estado.***

El mecanismo es el siguiente:

UNIDADES		LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA	TIPO DE ACCIÓN *Desplazarse (D.)* *Atacar (A.)* *Transportar (T.)* *Apoyar (Ap.) a quién*	TERRITORIO AFECTADO
EJÉRCITOS	1	*Castilla*	*Atacar*	*Granada*
	2	*Castilla*	*Apoyar a los ejércitos de Aragón*	*Navarra*
	3	*Castilla*	*Desplazarse*	*Ceuta*
	4	----	----	----
FLOTAS	1	*Santander*	*Desplazarse*	*Atlántico Central*
	2	*Atlántico Sur*	*Transportar Ejército 3*	*Ceuta*
	3	-----	----	----

A la hora de ponerlos en común se verá si dichos movimientos tienen éxito o se pueden hacer.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.5.1.2.10.1.MOVIMIENTO DE LOS EJÉRCITOS-

El movimiento de los ejércitos se encuentra sometido al estado de las **comunicaciones del estado o estados por los que se quieran desplazar**. Así, el número de unidades que podrán moverse dependerá directamente de cómo sean las comunicaciones (buenas, malas, etc.).

Una vez que se anuncia el movimiento el jugador debe tirar un dado y comprobar en la tabla correspondiente el resultado, que puede ir desde el éxito total del movimiento, a que algunas unidades no puedan desplazarse o, incluso que algunas deserten.

Cuando el movimiento se realiza para invadir un estado se tiene en cuenta las peores comunicaciones (de nuestro estado o del invadido).

8.5.1.2.10.2. MOVIMIENTO DE LAS FLOTAS.

A.- EL TRANSPORTE NAVAL.

El transporte naval se puede realizar desde un estado con puerto hasta otro estado con puerto. Se pueden atravesar tantos mares como flotas con la orden de transportar esos ejércitos o compañías comerciales haya. **Cada flota puede transportar 3 fichas de ejércitos**.

Las flotas tienen que tener la orden escrita de transporte y las fichas de tierra (compañías y/o ejércitos) tienen que tener la orden de mover al territorio al que que quieren llegar *(ver el ejemplo escrito en la página anterior: el ejército nº 3 que se desplaza de Castilla a Ceuta y la flota nº 2 que efectúa el transporte. OJO: PARA QUE ESTA ACCIÓN SE REALICE, TODAS LAS FICHAS IMPLICADAS TIENEN QUE HABER RECIBIDO SU ORDEN CORRESPONDIENTE).*

Los transportes quedan anulados en el caso de que las flotas que transportan sean atacadas.

8.5.1.2.11.- PUESTA EN COMÚN /COMBATES.

8.5.1.2.11.1.- COMBATE TERRESTRE.

El combate se resuelve tras la suma de todos los factores de combate implicados. Todos los ejércitos tienen 1 punto de factor de combate. **Los ejércitos que apoyan cuentan medio punto**. Cuentan las fortalezas (+2) y las ciudades (+1). **El que tenga más puntos gana** (las pérdidas como resultado del combate se contabilizarán según la tabla correspondiente).

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En el caso de una invasión **el jugador defensor puede utilizar todos los ejércitos que se encuentran en su estado y que no tienen ninguna orden**. Se puede **apoyar** a cualquier ejército que se encuentre en un territorio

adyacente (**pero es imprescindible que la orden haya sido escrita previamente**). En caso de victoria atacante, se ocupa la provincia, fortaleza o ciudad atacada.

8.5.1.2.11.2.- COMBATE NAVAL.

El combate naval se resuelve igual que los combates terrestres. Todas las flotas tienen 1 punto de factor de combate. **Las flotas que apoyan cuentan medio punto**. Se puede apoyar desde los mares contiguos.

8.5.1.2.12.- REGLAS ESPECIALES.

8.5.1.2.12.1.- PUNTOS ADICIONALES DE VICTORIA.

Además de los puntos que se obtendrán al final de la partida por la consecución de los objetivos particulares de cada estado, existe la posibilidad de ir obteniendo puntos de la siguiente forma:

- 1 punto por *respetar una alianza tradicional (SUPONE NO REALIZAR UNA ACCIÓN OFENSIVA CONTRA ESE ALIADO).*
- 5 puntos por *ayudar a un aliado tradicional (SUPONE REALIZAR CUALQUIER ACCIÓN QUE FAVOREZCA A ESE ALIADO EN CUESTIÓN).*

8.5.1.2.12.2.2.- EL DIEZMO.

Todos los estados católicos están obligados a pagar al papa el llamado diezmo, que venía a ser, más o menos, en torno a una décima parte de los ingresos obtenidos. Nosotros hemos simplificado este impuesto y nos hemos quedado con lo esencial. Así, un gobernante católico bien puede decidir no pagar el diezmo... algo poco recomendable, pues puede llevar consigo una excomunión.

8.5.1.2.12.2.3.- EXCOMUNIÓN.

La excomunión sólo la puede aplicar el papa sobre los príncipes de los estados católicos. En el momento en el que el papa decreta la **excomunión** se produce una r**evuelta que se resuelve de la misma manera que si se tratara de un evento aleatorio**. Las relaciones con el papa se reflejan en una tabla que se modifica por las siguientes acciones:

- **No pagar el diezmo: +1.**
- **Intervenir militarmente en Italia, en un territorio que no sea del papa: +1.**
- **Atacar a un territorio del papa: +2.**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Los jugadores pueden **"mejorar" sus relaciones con el papado** de la siguiente forma:

- ***Aumentando a 5.000 monedas de oro el diezmo durante tres turnos consecutivos: -1 por turno. Se contalibiza al final del tercer turno.***
- ***Retirándose de los territorios italianos invadidos: -1 en cuanto se produzca la retirada.***
- ***Retirándose de los territorios papales invadidos y Aumentando a 5.000 monedas de oro el diezmo durante tres turnos consecutivos: -2 por turno. Se contalibiza al final del tercer turno y la retirada se haya producido.***

8.5.1.2.12.2.4.- CRUZADA.

El papa puede convocar en cualquier turno una cruzada contra los turcos. La convocatoria afecta a todos los estados cristianos que tendrán que efectuar una tirada de dos dados para comprobar si se suman a la cruzada o no. El resultado tiene que ser igual o superior a 10 puntos.

Existen dos tablas que modifican la tirada de dado:

- **DIPLOMACIA PAPAL.** El papa puede presionar diplomáticamente a los estados mediante la inversión de dinero. El mecanismo consiste en el empleo de dinero para modificar la tirada de dado de cualquier estado católico.

- **PROXIMIDAD AL "PELIGRO OTOMANO".** Existen cuatro categorías dependiendo de la cercanía al imperio otomano. Estas categorías suponen la modificación de la tirada de dado.

En el momento en que la cruzada ha sido declaradan los participantes tienen que **enviar un quinto de sus fuerzas inmediatamente a Roma** (un ejército y flota de cada cinco disponiples: se redondea hacia arriba: si un estado tiene menos de cinco ejércitos o flotas tiene que enviar uno (sólo en el caso de tener únicamente uno o dos ejércitos se permite posponer el envío de tropas hasta que se disponga de más ejércitos).

El **mando de los ejércitos cruzados** lo tendrá el participante en la cruzada con más ejércitos. En caso de empate, el mando reaerá en el papa.

La **cruzada finaliza** con la **conquista de dos provincias a los turcos**, que pasan a ser controladas por el papa.

La **cruzada** implica la declaración de una **paz cristiana**: los estados cruzados deben cesar en cualquier acción ofensiva contra cualquier otro estado católico y cualquier estado católico que ataque a un estado cruzado es **INMEDIATAMENTE EXCOMULGADO**.

8.5.1.2.12.2.5.- LAS EXPLORACIONES PORTUGUESAS.

Los portugueses tienen como objetivo propio la **exploración de la costa africana en busca de una ruta que conduzca directamente a las Indias**. El jugador portugués podrá todos los turnos i**nvertir en las expediciones africanas.** Según el dinero invertido **se irán alcanzando hitos**; esto es, las expediciones irán llegando más y más lejos, confeccionando mapas detallados de la costa africana y estableciendo fuertes y factorías a lo largo de la costa. **El objetivo se conseguirá cuando se doble el Cabo de Buena Esperanza**.

Publicaciones y Divulgación Científica

El jugador portugués podrá, además, financiar una expedición más (la que realizó Vasco da Gama) para alcanzar las Indias. Esta expedición, que queda fuera de la cronología de este juego, recibirá 80 puntos de victoria extras.

8.5.1.2.12.2.6.-CASTILLA Y LA EXPLORACIÓN ATLÁNTICA.

Los castellanos pueden llegar a poner en marcha su propia **exploración atlántica,** pero para ello deben de darse una serie de **condiciones previas**, las cuales pasan por:

1.- Afianzar el control en las islas Canarias: Es necesario el envío de un ejército y una flota.
2.- Controlar el enclave portugués de Ceuta (con lo que se controlaría el estrecho de Gibraltar).
3.- Haber conquistado los dos puertos del reino nazarí de Granada.

Una vez dadas todas estas condiciones el jugador castellano podrá invertir en la denominada **exploración atlántica** que conducirá al **descubrimiento de América.**

8.5.1.2.12.2.7.- EL KATTEGAT.

El jugador danés comienza la partida controlando las costas del estrecho pasillo de mar que separa el mar del Norte del mar Báltico, el llamado **Kattegat**. Esta situación permite a los monarcas daneses cobrar un peaje a los barcos que cruzan por ***los estrechos del Sund*** cargados de productos comerciales (recordad que las comunicaciones terrestres son muy deficientes y lentas, y que para poder transportar grandes cantidades el mar es la mejor de las opciones). Pues bien, en la hoja de control del jugador danés aparecen especificadas las condiciones en que esta regla especial se materializa en dinero.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.5.1.3.- ESTADOS PARTICIPANTES EN EL JUEGO.

(Escudo de la República de Génova)

REPÚBLICA* DE GÉNOVA *Forma parte del Sacro Imperio*** **(Bandera del Sacro Imperio)**	
Población	1.000.000 de habitantes
Ciudades principales	Génova (puerto)
Comercio (ventas)	Especias y seda
Dinero disponible	160.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	650.000 monedas de oro/490.000
Religión	Católica
Gobernante	Consejo formado por las familias más ricas. Presidido por el Dux. (duque***) Francisco I Sforza.
Comunicaciones	Buenas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	2
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	6 *Puede llegar a construir 12 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **REPÚBLICA**: Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas.

** **SACRO IMPERIO**: Es uno de los dos Poderes Universales. Aunque el título de emperador significa que está por encima del resto de reyes, en el siglo XV comenzaba a ser cada vez más algo simbólico.Duante el siglo XV el título se hizo electivo. La elección recaía en los nobles más importantes, los electores. El emperador estaba obligado a auxiliar a los territorios que conformaban el imperio y a cambio recibía una cierta lealtad por parte de sus vasallos.

*** **DUQUE**: Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

- No ser conquistada (20 puntos).
- Mantener un barco en el Mediterráneo Oriental, Occidental, Tirreno, Negro, Adriático, Egeo y Jónico (50 puntos).
- Necesita: tejidos, tinte, plata, cera, esclavos, vino, aceite (2 puntos cada turno por marcador comercial situado en el tablero).

(Escudo del Ducado de Milán)

DUCADO* DE MILÁN *Forma parte del Sacro Imperio*** **(Bandera del Sacro Imperio)**	
Población	1.000.000 de habitantes
Ciudades principales	Milán
Comercio (ventas)	Tejidos, fundición de hierro
Dinero disponible	140.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	600.000 monedas de oro/460.000
Religión	Católica
Gobernante	Duque*** Francisco I Sforza Título hereditario otorgado por un rey o emperador a un miembro de su familia
Comunicaciones	Buenas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	5

* **DUCADO**: Un ducado es un territorio que ha recibido un noble a cambio de fidelidad a su señor (en este caso el emperador).

** **SACRO IMPERIO**: Es uno de los dos Poderes Universales. Aunque el título de emperador significa que está por encima del resto de reyes, en el siglo XV comenzaba a ser cada vez más algo simbólico.Duante el siglo XV el título se hizo electivo. La elección recaía en los nobles más importantes, los electores. El emperador estaba obligado a auxiliar a los territorios que conformaban el imperio y a cambio recibía una cierta lealtad por parte de sus vasallos.

*** **DUQUE**: Título hereditario otorgado por un rey o emperador a un miembro de su familia.

OBJETIVOS

- Conseguir que nada cambie en Italia, que está formada por Sicilia, Nápoles, Papado, Florencia, Venecia, Milán, Génova, Saboya (100 puntos).
- Necesita: tintes, plata, seda, vino, aceite (2 puntos cada turno por marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo y bandera de la República de Venecia)

REPÚBLICA* DE VENECIA	
Población	2.000.000 habitantes
Ciudades principales	Venecia, Ragusa, Candía, Nicosia (todas las ciudades tienen puerto)
Comercio (ventas)	Especias, seda
Dinero disponible	372.760
Ingresos y gastos permanentes del Estado	1.600.000 monedas de oro/1.227.240
Religión	Católica
Gobernante	Consejo formado por las familias más ricas presidido por el Dux. (duque**) Pascual Malipiero
Comunicaciones	Muy buenas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	5
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	8 *Puede llegar a construir 15 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **REPÚBLICA**: Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas.

** **DUQUE**: Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

- Tener una flota en todos los mares (230 puntos).
- Impedir que Montenegro sea conquistada (50 puntos).
- Mantener las fronteras de Italia, que está formada por Sicilia, Nápoles, Papado, Florencia, Venecia, Milán, Génova, Saboya como al principio de la partida (50 puntos).
- Necesita: plata, hierro, ámbar, cera, pieles, esclavos, aceite, vino, trigo, miel, madera, productos exóticos (2 puntos cada turno por marcador comercial situado en el tablero).

(Escudo y bandera de los Estados Pontificios)

ESTADOS PONTIFICIOS* (ESTADOS PAPALES O DE LA IGLESIA)	
Población	1.000.000 de habitantes
Ciudades principales	Roma, Bolonia y Ancona (puerto)
Comercio (ventas)	Tejidos y tintes
Dinero disponible	150.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	400.000 monedas de oro/250.000
Religión	Católica
Gobernante	Papa** Nicolás V
Comunicaciones	Buenas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	3
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	4 *Puede llegar a construir 8 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **ESTADOS PONTIFICIOS**: Territorios regalados al papa en el centro de Italia por diferentes reyes cristianos.

** **PAPA**: Jefe religioso del mundo cristiano católico.

DIEZMO: *Recibe 1.000 monedas. de oro por turno de los estados católicos*

OBJETIVOS

- Dirigir una cruzada con éxito contra los otomanos. La cruzada se considerará victoriosa si se conquistan dos provincias turcas y se mantienen hasta el final de la partida (120 puntos)
- Reconquistar Constantinopla (200 puntos)
- Mantener las fronteras de Italia, que está formada por Sicilia, Nápoles, Papado, Florencia, Venecia, Milán, Génova, Saboya como al principio de la partida (80 puntos)
- Necesita: lana, pieles, seda, aceite, cera, especias, plata, madera, hierro, productos exóticos, vino (0,25 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Bandera de la Armada Otomana)

IMPERIO* TURCO-OTOMANO	
Población	10.000.000 de habitantes
Ciudades principales	Constantinopla, Tesalónica, Trebisonda, Kaffa (todas las ciudades tienen puerto)
Comercio (ventas)	Especias, seda, trigo, esclavos
Dinero disponible	120.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	6.000.000 de monedas oro/5.615.000
Religión	Musulmana sunní
Gobernante	Sultán** Mehmet II
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	13
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	2 *Puede llegar a construir 4 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **IMPERIO**: Estado formado por diferentes territorios y regiones con diferentes culturas que han sido incorporadas principalmente por la conquista. Su extensión es, por lo tanto, enorme.

** **SULTÁN**: Gobierna por derecho de conquista y por pertenecer a la familia del patriarca de los otomanos (Omán)

Peligro de ataques nómadas procedentes de Asia

OBJETIVOS

- Controlar los Balcanes: el territorio pintado de marrón en el tablero. (100 puntos)
- Conquistar Hungría (70 puntos)
- Conquistar Montene1gro (70 puntos)
- Conquistar Crimea (50 puntos)
- Conquistar Siria (50 puntos)
- Conquistar Palestina (50 puntos)
- Necesita: madera, miel, hierro, plata, miel, tejidos, productos exóticos (0,25 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo y bandera del Reino nazarí de Granada)

REINO* DE GRANADA	
Población	500.000 habitantes
Ciudades principales	Granada, Málaga (puerto), Almería (puerto)
Comercio (ventas)	Seda, cerámica
Dinero disponible	150.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	300.000 monedas oro/150.000
Religión	Musulmana
Gobernante	Rey** Muhammad XI Un rey gobierna un reino porque Alá se lo ha concedido para que lo gobierne
Comunicaciones	Buenas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	5
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	4 *Puede llegar a construir 7 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa.

** **REY**: Un rey gobierna un reino musulmán porque Alá se lo ha concedido para que lo gobierne

Tradicional aliado del Imperio Otomano

OBJETIVOS

- No ser conquistado (150 puntos)
- Necesita: plata, madera, hierro, esclavos, aceite, lana, tejidos, tintes, miel, ambar (2 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo y bandera del Sacro Imperio Romano-Germánico)

SACRO IMPERIO ROMANO-GERMÁNICO*	
Población	9.000.000 de habitantes
Ciudades principales	Hamburgo, Lubeck, Estrasburgo
Comercio (ventas)	Tejidos, fundición de hierro, minas de plata
Dinero disponible	220.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	5.2700.000 monedas de oro/5.050.000
Religión	Católica
Gobernante	Emperador** Federico III Habsburgo
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	8
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	4 *Puede llegar a construir 6 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **SACRO IMPERIO ROMANO-GERMÁNICO**: Es uno de los dos Poderes Universales. Aunque el título de emperador significa que está por encima del resto de reyes, en el siglo XV comenzaba a ser cada vez más algo simbólico.Duante el siglo XV el título se hizo electivo. La elección recaía en los nobles más importantes, los electores. El emperador estaba obligado a auxiliar a los territorios que conformaban el imperio y a cambio recibía una cierta lealtad por parte de sus vasallos.

** **EMPERADOR**: El emperador en teoría era el jefe político de todos los cristianos (rey de reyes). En la práctica era elegido por los nobles alemanes que mantenían gran parte de su independencia

OBJETIVOS

- Mantener las fronteras del Sacro Imperio como al comienzo: no perder ningún territorio (50 puntos)
- Incorporar la Confederación Helvética (50 puntos)
- Incorporar el Franco Condado (50 puntos)
- Incorporar los Países Bajos (50 puntos)
- Evitar que territorios imperiales caigan en otras manos (50 puntos)
- Necesita: productos exóticos, pieles, lana, madera, especias, vino (0,5 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

(Escudo y bandera del Ducado de Austria)

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

DUCADO* DE AUSTRIA *Forma parte del Sacro Imperio*** **(Bandera del Sacro Imperio Romano-Germánico)**	
Población	500.000 habitantes
Ciudades principales	Viena
Comercio (ventas)	Minas de plata, fundición de hierro
Dinero disponible	100.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	200.000 monedas de oro/100.000
Religión	Católica
Gobernante	Duque*** Federico III Habsburgo
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	4

* **DUCADO**: Un condado es un territorio que ha recibido un noble a cambio de fidelidad a su señor (en este caso el emperador)

** **SACRO IMPERIO**: Es uno de los dos Poderes Universales. Aunque el título de emperador significa que está por encima del resto de reyes, en el siglo XV comenzaba a ser cada vez más algo simbólico.Duante el siglo XV el título se hizo electivo. La elección recaía en los nobles más importantes, los electores. El emperador estaba obligado a auxiliar a los territorios que conformaban el imperio y a cambio recibía una cierta lealtad por parte de sus vasallos.

*** **DUQUE**: Título hereditario otorgado por un rey o emperador a un miembro de su familia. **En el caso del duque de Austria, éste era elegido por los nobles alemanes como emperador.**

OBJETIVOS

- Mantener las fronteras del Sacro Imperio como al comienzo: no perder ningún territorio (50 puntos).
- Conquistar Hungría (40 puntos).
- Necesita: tejidos, lana, seda, pieles, vino (0,5 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ORDEN TEUTÓNICA* (Escudo de la Orden Teutónica)	
Población	500.000 habitantes
Ciudades principales	Riga
Comercio (ventas)	Madera, pieles y ámbar
Dinero disponible	100.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	250.000 monedas de oro/150.000
Religión	Católica
Gobernante	Gran Maestre** Ludwig von Erlichshausen
Comunicaciones	Buenas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	5
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	3

* **ORDEN TEUTÓNICA**: La Orden Teutónica controlaba su territorio porque el rey de Polonia se lo había encargado
** **GRAN MAESTRE**: Jefe principal de una orden religiosa. Los teutónicos eran mojes-guerreros

Tradicional aliada de Lituania y Polonia.

OBJETIVOS

- No ser conquistada (50 puntos).
- No perder ningún territorio (100 puntos).
- Necesita: tejidos, tintes, plata, hierro, vino, lana, cera, seda, especias, aceite (1 punto por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo y bandera del reino de Sicilia)

REINO* DE SICILIA	
Población	500.000 habitantes
Ciudades principales	Palermo y Messina (las dos ciudades tienen puerto)
Comercio (ventas)	Trigo, vino y aceite de oliva
Dinero disponible	100.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	250.000 monedas de oro/150.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey** Alfonso I Trastámara
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	3
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	3 *Puede llegar a construir 5 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.

** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne.

OBJETIVOS

- Mantener un barco en el Tirreno, Jónico, Adriático y el Mediterráneo Occidental (50 puntos).
- Necesita: esclavos, tinte, madera, plata, hierro, cera, cerámica (0,5 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo y bandera del Reino de Nápoles)

REINO* DE NÁPOLES	
Población	750.000 habitantes
Ciudades principales	Nápoles y Bari (las dos ciudades tienen puerto)
Comercio (ventas)	Trigo
Dinero disponible	150.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	300.000 monedas de oro/150.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey** Alfonso I Trastámara
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	4
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	4 *Puede llegar a construir 5 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.

** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne.

OBJETIVOS

- No perder el reino de Sicilia (100 puntos).
- Mantener un barco en el Tirreno, Jónico, Adriático y Mediterráneo Occidental (50 puntos).
- Necesita: esclavos, plata, tejidos, especias, hierro, cerámica, cera, vino, aceite (0,5 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo del Reino de Suecia en el siglo XVI y bandera de la Unión de Kalmar)

REINO* DE SUECIA *UNIÓN DE KALMAR*	
Población	500.000 habitantes
Ciudades principales	Estocolmo y Goteborg (las dos ciudades tienen puerto)
Comercio (ventas)	Pieles, madera y cera
Dinero disponible	70.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	100.000 monedas de oro/30.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey** Juan I de Dinamarca
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	4
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	6

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.

** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne.

OBJETIVOS

- Apoyar la conquista de los territorios de la Orden Teutónica en torno a Riga (la mitad de las fuerzas tienen que ser suecas). (60 puntos)
- Necesita: hierro, plata, tejidos, tinte, vino, trigo, miel (0,5 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo del Reino de Noruega en el siglo XVI y bandera de la Unión de Kalmar)

REINO* DE NORUEGA *UNIÓN DE KALMAR*	
Población	250.000 habitantes
Ciudades principales	Oslo (puerto)
Comercio (ventas)	Pieles y madera
Dinero disponible	50.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	60.000 monedas de oro/ 10.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey** Juan I de Dinamarca
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	3
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	6

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.

** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne.

OBJETIVOS

- Necesita: hierro, tejidos, trigo (0,5 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo del Reino de Dinamarca y bandera de la Unión de Kalmar)

REINO* DE DINAMARCA *UNIÓN DE KALMAR*	
Población	500.000 habitantes
Ciudades principales	Copenhague y Odense (las dos ciudades tienen puerto)
Comercio (ventas)	Pieles y madera
Dinero disponible	150.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	300.000 monedas de oro/ 150.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey** Juan I de Dinamarca
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	4
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	7

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.

** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne.

Peligro de revueltas nobiliarias en Suecia contra la Unión de Kaalmar.

Control del Kattegeat (supone controlar <u>todos</u> los territorios que se asoman a estos estrechos): *Dinamarca recibe 1000 monedas de oro cada turno por toda dos fichas comercial que se encuentre en Polonia Suecia, Lituania Rusia y la Orden Teutónica).*

OBJETIVOS

- Mantener la Unión de Kalmar (60 puntos).
- Conquistar los territorios de la Orden Teutónica en torno a Riga (60 puntos).
- Necesita: hierro, plata, tejidos, tinte, vino, trigo, miel (0,5 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo y bandera del Gran Ducado de Lituania)

GRAN DUCADO* DE LITUANIA	
Población	750.000 de habitantes
Ciudades principales	Kiev
Comercio (ventas)	Trigo y Pieles
Dinero disponible	100.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	125.000 monedas de oro/ 25.000
Religión	Católica
Gobernante	Gran Duque** Rey Casimiro IV Jagellon de Polonia Miembro de una familia real que recibe tierras de su pariente el rey. En el caso de Lituania muchas veces el Gran Duque fue también rey de Polonia
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	5

* **GRAN DUCADO**: Un Gran Ducado es un territorio que ha recibido un noble a cambio de fidelidad a su señor (en este caso el rey de Polonia durante la Baja Edad Media).

** **GRAN DUQUE**: Miembro de una familia real que recibe tierras de su pariente el rey. En el caso de Lituania muchas veces el Gran Duque fue también rey de Polonia.

Tradicional aliada de Polonia.

OBJETIVOS

- Conquistar la ciudad de Moscú y mantenerla al final de la partida (170 puntos).
- Necesita: lana, tinte, plata, hierro, madera, especias, seda, miel, vino (0,5 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo y bandera del Reino de Polonia)

REINO* DE POLONIA	
Población	2.500.000 de habitabtes
Ciudades principales	Varsovia y Cracovia
Comercio (ventas)	Trigo, pieles, ámbar y cera
Dinero disponible	116.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	500.000 monedas de oro/384.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey** Casimiro IVJagellon
Comunicaciones	Buenas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	5

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.

** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne. E**n Polonia el rey era elegido por la nobleza y no tenía porqué ser de familia real.**

Aliada de Lituania.

OBJETIVOS

- No ser conquistada (80 puntos).
- La Orden Teutónica no ha sido conquistada (90 puntos).
- Necesita: hierro, plata, tejidos, tinte, vino, seda, especias, vino, miel (0,5 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo del Reino de Hungría)

REINO* DE HUNGRÍA	
Población	3.000.000 de habitantes
Ciudades principales	Buda, Bratislava y Belgrado
Comercio (ventas)	Trigo
Dinero disponible	196.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	1.200.000 monedas de oro/ 945.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey** Ladislao V Habsburgo
Comunicaciones	Buena
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	6

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.
** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne.

Relaciones buenas con Polonia.

OBJETIVOS

- Evitar que los Balcanes (que va a ser el territorio pintado de marrón en el tablero) sean completamente controlados por los turcos (100 puntos).
- Conquistar Valaquia al imperio Otomano (90 puntos).
- Necesita: madera, hierro, tejidos, especias, seda, miel, pieles, vino (2 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo del Franco Condado y de los duques de Borgoña en la segunda mitad del siglo XV))

FRANCO CONDADO* **(CONDADO DE BORGOÑA** **TERITORIO DEL DUQUE DE BORGOÑA)** *Forma parte del Sacro Imperio*** **(Bandera del Sacro Imperio Romano-Germánico)**	
Población	750.000 habitantes
Ciudades principales	Nancy
Comercio (ventas)	Vinos
Dinero disponible	100.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	450.000 monedas de oro/350.000
Religión	Católica
Gobernante	Duque*** Felipe III el Bueno, Valois
Comunicaciones	Buenas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	7

* **CONDADO**: Un condado es un territorio que ha recibido un noble a cambio de fidelidad a su señor (en este caso el emperador).

** **SACRO IMPERIO**: Es uno de los dos Poderes Universales. Aunque el título de emperador significa que está por encima del resto de reyes, en el siglo XV comenzaba a ser cada vez más algo simbólico.Duante el siglo XV el título se hizo electivo. La elección recaía en los nobles más importantes, los electores. El emperador estaba obligado a auxiliar a los territorios que conformaban el imperio y a cambio recibía una cierta lealtad por parte de sus vasallos.

*** **DUQUE**: Título hereditario otorgado por un rey o emperador a un miembro de su familia.

OBJETIVOS

- No ser conquistados (20 puntos).
- Necesita: lana, hierro (1 punto por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo de los duques de Borgoña en la segunda mitad del siglo XV)

PAISES BAJOS – LUXEMBURGO **(TERITORIOS DEL DUQUE DE BORGOÑA)** *Forman parte del Sacro Imperio** **(Bandera del Sacro Imperio Romano-Germánico)**	
Población	1.000.000 de habitantes
Ciudades principales	Amberes (puerto), Brujas (puerto), Arrás y Lille
Comercio (ventas)	Tejidos
Dinero disponible	246.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	800.000 monedas de oro/ 554.000
Religión	Católica
Gobernante	Duque Felipe III el Bueno, Valois Título hereditario otorgado por un rey o emperador a un miembro de su familia
Comunicaciones	Muy buenas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	5
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	4 *Puede llegar a construir 7 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **SACRO IMPERIO**: Es uno de los dos Poderes Universales. Aunque el título de emperador significa que está por encima del resto de reyes, en el siglo XV comenzaba a ser cada vez más algo simbólico.Duante el siglo XV el título se hizo electivo. La elección recaía en los nobles más importantes, los electores. El emperador estaba obligado a auxiliar a los territorios que conformaban el imperio y a cambio recibía una cierta lealtad por parte de sus vasallos.

** **DUQUE**: Título hereditario otorgado por un rey o emperador a un miembro de su familia.

Peligro de revueltas urbanas en los Países Bajos.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

- No ser conquistados (20 puntos).
- Necesita: lana, productos exóticos, seda, trigo, tintes, madera, hierro (0,5 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

(Escudo del Ducado de Borgoña y de los duques de Borgoña en la segunda mitad del siglo XV)

DUCADO* DE BORGOÑA **(TERITORIO CENTRAL DEL DUQUE DE BORGOÑA)**	
Población	750.000 habitantes
Ciudades principales	Dijon
Comercio (ventas)	Tejidos
Dinero disponible	185.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	450.000 monedas de oro/275.000
Religión	Católica
Gobernante	Duque** Felipe III el Bueno, Valois
Comunicaciones	Buenas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	8

* **DUCADO**: Un ducado es un territorio que ha recibido un noble a cambio de fidelidad a su señor (en este caso de los reyes de Francia a comienzos de la Baja Edad Media).

** **DUQUE**: Título hereditario otorgado por un rey o emperador a un miembro de su familia.

OBJETIVOS

- No perder el Franco Condado (30 puntos).
- No perder los Países Bajos-Luxemburgo (30 puntos).
- Conquistar la Confederación Helvética (50 puntos).
- Conquistar Saboya (20 puntos).
- Necesita: lana, pieles, hierro, plata, productos exóticos, vino, especias, miel (0,5 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO* DE PORTUGAL (Escudo del Reino de Portugal en el siglo XV)	
Población	1.500.000 de habitantes
Ciudades principales	Lisboa y Oporto (las dos ciudades tienen puerto)
Comercio (ventas)	Vino, esclavos y productos exóticos
Dinero disponible	240.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	900.000 monedas de oro/ 655.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey** Alfonso V Avis
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	5
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	6 *Puede llegar a construir 11 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.

** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne

Tradicional aliado de Inglaterra.

OBJETIVOS

- No ser conquistada (50 puntos).
- Mantener el control de Ceuta (50 puntos).
- Conseguir que nada cambie en la península Ibérica (50 puntos).
- Encontrar una ruta hacia las Indias bordeando el continente africano (350 puntos).
- Necesita: plata, hierro, madera (1 punto por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo y bandera de la Corona de Castilla)

CORONA* DE CASTILLA (FORMADA POR LOS REINOS** DE ASTURIAS, DE LEÓN Y DE CASTILLA)	
Población	4.000.000 de habitantes
Ciudades principales	Burgos, Santander (puerto) y Sevilla (puerto)
Comercio (ventas)	Lana y Trigo
Dinero disponible	160.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	2.400.000 monedas de oro/2.157.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey*** Enrique IV Trastámara
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	10
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	4 *Puede llegar a construir 9 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **CORONA**: Varios reinos con diferentes leyes, pero con un mismo rey.

** **REINO:** Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.

*** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne.

Peligro de revueltas nobiliarias y de guerra civil.

OBJETIVOS

- Conquistar el reino de Granada (100 puntos).
- Conquistar el reino de Navarra (50 puntos).
- Conquistar las islas Canarias (80 puntos).
- Abrir una ruta hacia las Indias: tiene que controlar las Canarias y Ceuta previamente (200 puntos).
- Controlar el estrecho de Gibraltar mediante la conquista de Ceuta (80 puntos).
- Necesita: Madera, tejido, tinte, plata, hierro, pieles (0,25 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo y bandera del Reino de Inglaterra)

REINO* DE INGLATERRA	
Población	3.500.000 de habitantes
Ciudades principales	Londres, York y Bristol (todas las ciudades tienen puerto)
Comercio (ventas)	Lana y tejidos
Dinero disponible	225.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	2.000.000 de monedas oro/ 1.749.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey** Jacobo II Estuardo
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	7
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	4 *Puede llegar a construir 8 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.

** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne.

Tradicional aliada de Portugal.

OBJETIVOS

- Conquistar Escocia (120 puntos).
- Mantener el control sobre Irlanda (30 puntos).
- Portugal no ha sido conquistada (70 puntos).
- Necesita: pieles, productos exóticos, tinte, miel, plata, seda, trigo, vino (1 punto por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo y bandera de la Corona de Aragón)

CORONA* DE ARAGÓN (FORMADA POR LOS REINOS** DE ARAGÓN, DE VALENCIA, DE LAS BALEARES Y LOS CONDADOS*** CATALANES)	
Población	2.500.000 de habitantes
Ciudades principales	Barcelona y Valencia (las dos ciudades tienen puerto)
Comercio (ventas)	Tejidos
Dinero disponible	204.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	1.200.000 monedas de oro/996.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey**** Alfonso V el Magnífico, Trastámara
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	7
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	4 *Puede llegar a construir 8 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **CORONA**: Varios reinos con diferentes leyes, pero con un mismo rey.

** CONDADO: Un condado es un territorio que ha recibido un noble a cambio de fidelidad a su señor (en este caso el emperador Carlomagno en el siglo IX).

*** **REINO:** Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.

**** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne.

Peligro de revueltas nobiliarias, campesinas y de guerra civil.

OBJETIVOS

- Conquistar el reino de Navarra (50 puntos).
- Conquistar el reino de Granada (50 puntos).
- Conquistar el reino de Sicilia (150 puntos).
- Conquistar el reino de Nápoles (150 puntos).
- Necesita: madera, plata, hierro, miel, cerámica (1 punto por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo de la Isla de Francia, 1423-1515. Bandera de la Isla de Francia)

REINO* DE FRANCIA	
Población	16.000.000 de habitantes
Ciudades principales	París, Lyon, Marsella (puerto) y Burdeos (puerto)
Comercio (ventas)	Trigo, vinos y telas
Dinero disponible	315.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	8.920.000 de moneas de oro/8.605.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey** Carlos VII Valois
Comunicaciones	Muy buenas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	10
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	4 *Puede llegar a construir 9 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.

** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne.

Tradicional aliada de Escocia y Navarra.

Peligro de revueltas nobiliarias y de guerra civil.

OBJETIVOS

6. Conquistar el ducado de Borgoña (70 puntos).
7. Conquistar Saboya (60 puntos).
8. Conquistar los Países Bajos (60 puntos).
9. Escocia no ha sido conquistada (50 puntos).
10. Navarra no ha sido conquistada (50 puntos).
11. Necesita: plata, hierro, ámbar, cera, pieles, esclavos, aceite, miel, cerámica, miel, madera, productos exóticos (2 puntos cada turno por marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo y bandera de la República de Florencia)

ESTADOS ITALIANOS - REPÚBLICA* DE FLORENCIA *Forma parte del Sacro Imperio*** **(Bandera del Sacro Imperio Romano-Germánico)**	
Población	2.000.000 de habitantes
Ciudades principales	Florencia, Pisa (puerto) y Siena
Comercio (ventas)	Tejidos
Dinero disponible	120.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	1.600.000 monedas de oro/ 1.425.000
Religión	Católica
Gobernante	Lorenzo de Medici "el Magnífico"
Comunicaciones	Buenas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	4
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	4 *Puede llegar a construir 6 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **REPÚBLICA**: Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas. El gobierno lo formaba un un Consejo formado por las familias más ricas presidido por un miembro de la familia Medici.

****SACRO IMPERIO**: Es uno de los dos Poderes Universales. Aunque el título de emperador significa que está por encima del resto de reyes, en el siglo XV comenzaba a ser cada vez más algo simbólico.Duante el siglo XV el título se hizo electivo. La elección recaía en los nobles más importantes, los electores. El emperador estaba obligado a auxiliar a los territorios que conformaban el imperio y a cambio recibía una cierta lealtad por parte de sus vasallos.

OBJETIVOS

- Conquistar Bolonia al papa (100 puntos).
- Mantener el resto de fronteras en Italia, que está formada por Sicilia, Nápoles, Papado, Florencia, Venecia, Milán, Génova, Saboya como en el inicio (60 puntos).
- Necesita: maderas, lana, pieles, seda, plata, hierro, especias, esclavos, ámbar, productos exóticos, vino, aceite (2 puntos cada turno por marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo del Gran Principado de Moscú. Iván III)

GRAN PRINCIPADO* DE MOSCÚ	
Población	8.000.000 habitantes
Ciudades principales	Moscú y Novgorod
Comercio (ventas)	Trigo, madera, miel y pieles
Dinero disponible	236.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	1.600.000 monedas de oro/1.430.000
Religión	Cristianos ortodoxos
Gobernante	Gran Príncipe**: Vasili II
Comunicaciones	Muy malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	7

* **GRAN PRINCIPADO**: Es un territorio con una cultura común dominado por una casta de nobles guerreros que eligen a uno de entre ellos para que ejerza un cierto liderazgo sobre todos.

** **GRAN PRÍNCIPE**: Era el noble más importante de Rusia y se elegía entre la nobleza. A finales del siglo XV se convirtió en rey (gobernante elegido por Dios)

Carece de la tecnología necesaria para la elaboración de cañones. En los combates sus fuerzas cuentan con un -2.

OBJETIVOS

- Conquistar la Orden Teutónica en torno a Riga (200 puntos).
- Conquistar Finlandia (100 puntos).
- Necesita: Plata, hierro, tejidos, tinte, vino (2 puntos cada turno por marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo y bandera del Reino de Escocia)

REINO* DE ESCOCIA	
Población	500.000 habitantes
Ciudades principales	Edimburgo
Comercio (ventas)	Inapreciable
Dinero disponible	50.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	60.000 monedas de oro/ 10.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey** Jacobo II
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	4

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.
** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne.

Tradicional aliado de Francia.

Peligro de revueltas religiosas, nobiliarias y campesinas.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo de la Confederación Helvética)

CONFEDERACIÓN* HELVÉTICA *Forma parte del Sacro Imperio*** **(Bandera del Sacro Imperio Romano-Germánico)**	
Población	750.000 habitantes
Ciudades principales	Berna, Lucerna y Zurich
Comercio (ventas)	Madera y vinos
Dinero disponible	70.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	300.000 monedas de oro/ 230.000
Religión	Católica
Gobernante	República*** gobernada por un consejo donde están representados los cantones (los territorios)
Comunicaciones	Muy buenas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	4

* **CONFEDERACIÓN**: Está formada por un conjunto de territorios (en el caso de Suiza se llaman cantones) que se han unido debido a que tienen unos intereses comunes. Sin embargo, cada cantón es independiente y puede separarse cuando así lo desee.

** **SACRO IMPERIO**: Es uno de los dos Poderes Universales. Aunque el título de emperador significa que está por encima del resto de reyes, en el siglo XV comenzaba a ser cada vez más algo simbólico.Duante el siglo XV el título se hizo electivo. La elección recaía en los nobles más importantes, los electores. El emperador estaba obligado a auxiliar a los territorios que conformaban el imperio y a cambio recibía una cierta lealtad por parte de sus vasallos.

*** **REPÚBLICA**: Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas.

Los ejércitos en defensa dentro del territorio de la Confederación suman +2.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo y bandera del Ducado de Saboya)

DUCADO* DE SABOYA *Forma parte del Sacro Imperio*** **(Bandera del Sacro Imperio Romano-Germánico)**	
Población	250.000 habitantes
Ciudades principales	Turín y Ginebra
Comercio (ventas)	Madera
Dinero disponible	80.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	150.000 monedas de oro/ 70.000
Religión	Católica
Gobernante	Duque* ** Luis de Saboya
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	3

* **DUCADO**: Un ducado es un territorio que ha recibido un noble a cambio de fidelidad a su señor (en este caso el emperador).

** **SACRO IMPERIO**: Es uno de los dos Poderes Universales. Aunque el título de emperador significa que está por encima del resto de reyes, en el siglo XV comenzaba a ser cada vez más algo simbólico.Duante el siglo XV el título se hizo electivo. La elección recaía en los nobles más importantes, los electores. El emperador estaba obligado a auxiliar a los territorios que conformaban el imperio y a cambio recibía una cierta lealtad por parte de sus vasallos.

***DUQUE:** Título hereditario otorgado por un rey o emperador a un miembro de su familia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo del Reino de Navarra)

REINO* DE NAVARRA	
Población	500.000 habitantes
Ciudades principales	Pamplona
Comercio (ventas)	Madera, vino
Dinero disponible	90.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	300.000 monedas de oro/210.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey** Juan II de Aragón
Comunicaciones	Buenas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	4

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.
** **REY**: Un rey gobierna un reino musulmán porque Alá se lo ha concedido para que lo gobierne.

Tradicional aliado de Francia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo de Montenegro. Siglo XV)

MONTENEGRO	
Población	75.000 habitantes
Ciudades principales	Aldeas y fortalezas de montaña
Comercio (ventas)	Inapreciable
Dinero disponible	13.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	15.000 monedas de oro/2.000
Religión	Cristianos ortodoxos
Gobernante	Príncipe Iván No tiene la categoría de rey, pero aspira a serlo
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	3

Los ejércitos en defensa dentro del territorio de Montenegro suman +2.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

3.1.1- NUEVOS ESTADOS EN 1457-58.

(Escudo y bandera del Reino de Sicilia)

REINO* DE SICILIA **A PARTIR DE 1458 TRAS LA MUERTE DE ALFONSO I**	
Población	500.000 habitantes
Ciudades principales	Palermo y Messina (las dos ciudades tienen puerto)
Comercio (ventas)	Trigo, vino y aceite de oliva
Dinero disponible	100.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	250.000 monedas de oro/150.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey** Juan II Trastámara
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	3
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	3 *Puede llegar a construir 5 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.

** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne.

OBJETIVOS

- Mantener un barco en el Tirreno, Jónico, Adriático y el Mediterráneo Occidental (50 puntos).
- Necesita: esclavos, tinte, madera, plata, hierro, cera, cerámica (0,5 puntos por cada marcador comercial situado en el tablero).

REGLAS ESPECIALES: LOS EJÉRCITOS DEL REINO DE SICILIA NO PUEDEN SALIR DE SUS TERRITORIOS PARA EMPRENDER NINGUNA ACCIÓN OFENSIVA (SALVO CRUZADA). LAS FLOTAS SICILIANAS PUEDEN, EN CAMBIO, LUCHAR Y TRANSPORTAR EJÉRCITOS DE LA CORONA DE ARAGÓN POR TODO EL MEDITERRÁNEO.

Publicaciones y Divulgación Científica

(Escudo y bandera del Reino de Nápoles)

REINO* DE NÁPOLES A PARTIR DE 1458 TRAS LA MUERTE DE ALFONSO I	
Población	750.000 habitantes
Ciudades principales	Nápoles y Bari (las dos ciudades tienen puerto)
Comercio (ventas)	Trigo
Dinero disponible	150.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	300.000 monedas de oro/150.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey** Ferrante I
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	4
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	4 *Puede llegar a construir 5 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **REINO**: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.

** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne.

OBJETIVOS

- No perder independencia recién adquirida (50 puntos).
- Conseguir que nada cambie en Italia (Sicilia, Nápoles, Papado, Florencia, Venecia, Génova, Milán, Saboya) y las fronteras se mantengan como en 1453 (100 puntos).
- Mantener un barco en el Tirreno, Jónico, Adriático y Mediterráneo Occidental (50 puntos).
- Necesita: esclavos, plata, tejidos, especias, hierro, cerámica, cera, vino, aceite (1 punto por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Escudo y bandera de la Corona de Aragón)

CORONA* DE ARAGÓN (FORMADA POR LOS REINOS** DE ARAGÓN, DE VALENCIA, DE LAS BALEARES Y LOS CONDADOS*** CATALANES) **A PARTIR DE 1458 TRAS LA MUERTE DE ALFONSO I**	
Población	2.500.000 de habitantes
Ciudades principales	Barcelona y Valencia (las dos ciudades tienen puerto)
Comercio (ventas)	Tejidos
Dinero disponible	204.000
Ingresos y gastos permanentes del Estado	1.200.000 monedas de oro/996.000
Religión	Católica
Gobernante	Rey**** Juan II, Trastámara
Comunicaciones	Malas
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	7
Número máximo de flotas que puede construir sin comerciar con madera	4 *Puede llegar a construir 8 flotas si tiene 8 marcadores comerciales sobre un recurso de madera*

* **CORONA**: Varios reinos con diferentes leyes, pero con un mismo rey.

** **CONDADO**: Un condado es un territorio que ha recibido un noble a cambio de fidelidad a su señor (en este caso el emperador Carlomagno en el siglo IX).

*** **REINO:** Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa. El título de rey (salvo que la nobleza haya conseguido hacerlo electivo) es hereditario.

**** **REY**: Un rey gobierna un reino porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne.

Peligro de revueltas nobiliarias, campesinas y de guerra civil.

OBJETIVOS

- Conquistar el reino de Navarra (75 puntos).
- Conquistar el reino de Granada (50 puntos).
- Mantener el reino de Sicilia (25 puntos).
- Conquistar el reino de Nápoles (150 puntos).
- Necesita: madera, plata, hierro, miel, cerámica (1 punto por cada marcador comercial situado en el tablero).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.5.1.4.- HOJAS DE CONTROL DE LOS JUGADORES

HOJA DE CONTROL CORONA DE ARAGÓN

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL CORONA DE CASTILLA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

EMPRESA ATLÁNTICA

Dinero ya invertivdo	
Inversión actual	
TOTAL INVERTIDO	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

ma publicaciones y divulgación científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REINO DE PORTUGAL

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

EMPRESA AFRICANA

Dinero ya invertivdo	
Inversión actual	
TOTAL INVERTIDO	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones / Diputación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL ESTADOS PONTIFICIOS

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Diezmo		
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

CRUZADA

DINERO INVERTIDO EN DIPLOMACIA	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO Y CRUZADA	

ma publicaciones divulgación científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REINO DE NÁPOLES

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones Digitalización Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REINO DE SICILIA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL DUCADO DE BORGOÑA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL FRANCO CONDADO

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL PAÍSES BAJOS

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL DUCADO DE MILÁN

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL GRAN DUCADO DE MOSCÚ

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REPÚBLICA DE GÉNOVA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL
ESTADOS ITALIANOS /REPÚBLICA DE FLORENCIA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REINO DE POLONIA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL GRAN DUCADO DE LITUANIA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL IMPERIO TURCO-OTOMANO

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL ORDEN TEUTÓNICA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REINO DE DINAMARCA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Impuesto por el paso del Kattegat *(1.000 por cada dos fichas comerciales que se encuentren en Polonia, Suecia, Lituania,Rusia y la Orden Teutónica)*		
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REINO DE NORUEGA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REINO DE SUECIA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REINO DE FRANCIA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REINO DE GRANADA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REINO DE HUNGRÍA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REINO DE INGLATERRA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REPÚBLICA DE VENECIA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL SACRO IMPERIO

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL DUCADO DE AUSTRIA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REINO DE ESCOCIA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL CONFEDERACIÓN HELVÉTICA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL DUCADO DE SABOYA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL REINO DE NAVARRA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Diezmo (dinero que recibe el papa)	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL MONTENEGRO

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero sobrante del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio: compras (impuestos por importaciones)	**Nº marcadores económicos X valor mercancía X tirada de dado / 10 =**	
Comercio: ventas (impuesos por exportaciones)	**1000 monedas de oro cada dos marcadores económicos cualesquiera que se encuentren en el territorio**	
Préstamos (dinero recibido de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Gastos permanentes del Estado	
Mantenimiento de los ejércitos (nº de ejércitos X 25.000)	
Mantenimiento de las flotas (nº de flotas X 30.000)	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos (nº de ejércitos X 50.000)	
Flotas (nº de flotas X 60.000)	
Marcadores comerciales (nº de marcadores X 10.000)	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.5.1.5.- HOJAS DE MOVIMIENTO DE LOS JUGADORES

UNIDADES		LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA	TIPO DE ACCIÓN *Desplazarse (D.)* *Atacar (A.)* *Transportar (T.)* *Apoyar (Ap.)*	TERRITORIO AFECTADO
EJÉRCITOS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
	9			
	10			
	11			
	12			
FLOTAS	1			
	2			
	3			

PRÉSTAMOS	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.5.2. TRANSCRIPCIÓN DEL 25 DE OCTUBE DE 2013.

El presente vídeo recoge la narración de lo acontecido en la simulación del siglo XV realizada por B.B. y V.M. y el posterior debate que se produjo. En la pizarra han escrito los años 1453-1460, que son los que abarcó el juego realizado.

- (V. M.) El juego comienza en 1453 y estamos en el momento en el que los turcos otomanos acaban de conquistar Constantinopla. Los dos ámbitos religioso-culturales que nos encontramos son el cristianismo, que está dividido en dos familias, la católica y la ortodoxa. Y, por otro lado, el Islam. Los cristianos, en ese momento temen una invasión de la principal fuerza militar que son los turcos otomanos; sin embargo, el riesgo no parece muy importante para los estados del Oeste, que van a luchar, sobre todo, por la supervivencia y aumentar sus riquezas.
- (B. B.) En este tramo de la historia hemos visto a los grandes ejércitos turcos otomanos, al conquistador reino de Hungría, al inabordable Gran Principado de Moscú, la resistente Orden Teutónica, los navales estados escandinavos, el ansia de conquista del reino de Francia, los problemas de gobierno del Sacro Imperio, los dos desafortunados: la Corona de Aragón y el reino de Nápoles, el emprendedor reino de Portugal, la Corona de Castilla y el reino de Inglaterra que tenían que solucionar sus problemas internos, la astuta Florencia y el trabajo en equipo entre el Ducado de Borgoña y el Franco Condado entre otros, son los elementos destacables en este tramo histórico.
- (V. M.) Tramo histórico que va a estar principalmente marcado por el deseo de los reyes por recuperar su poder. Una de las maneras que van a buscar para hacerlo es poner un pequeño impuesto a las ciudades, que estaban en condiciones de poder pagar, a cambio de darles más libertad, cosa que va a favorecer enormemente el comercio.
- (B. B.) Así, tenemos los principales focos comerciales, que fueron, en primer lugar, la península Ibérica, donde se comerció principalmente con cerámica, seda y los productos exóticos que venían de África... después tenemos la península Italiana (V.M., mientras, va escribiendo estos focos comerciales en la pizarra), que comerciaba principalmente con tintes, maderas, seda y especias. Y en la península italiana hay que remarcar Sicilia que comerciaba con vino, aceite y trigo. Después tenemos al desarrollado Sacro Imperio y al Ducado de Austria, que fueron famosos por su hierro, plata y tejidos. Después tuvimos, por contra parte, el poco comercio que tuvieron los Países Bajos, a pesar de ser una buena ruta comercial. Borgoña y Francia fueron importantes por sus telas y tejidos pero, sobre todo, el

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

vino. Después, la lana se obtuvo mayormente de Inglaterra y los Balcanes y Anatolia comerciaron principalmente con esclavos. Y en último lugar vamos a resaltar el comercio de pieles, ámbar, ganado, miel y cera por parte del Báltico y Escandinavia... y ya está. Voy a pasar a la otra actividad a la que se dedicaron los reyes en esta época, que fue la guerra; en el dominio terrestre gracias a los ejércitos, y en el dominio marítimo gracias a las flotas, puesto que el transporte por mar era muchísimo más barato. Factores importantes para un mundo conectado casi totalmente por mar. El control de los mares iba por parte de Venecia en el Mediterráneo, el Atlántico Sur por Castilla y Portugal y la Unión de Kaalmar en el Báltico.

– (V. M.) Y ahora pasamos a las guerras terrestres que van a centrarse en gran medida en los Balcanes, en donde estaba Hungría resistiendo a los turcos otomanos junto a sus vecinos, y que llegaron a conquistar Valaquia gracias a la ayuda de Polonia. Lituania llegó a Moscú, mientras que los rusos invadieron la Orden Teutónica sufriendo, a su vez, una invasión sueca. Y el Sacro Imperio intentó recuperar los territorios que no obedecían al emperador y consiguió invadir la Confederación Helvética. Pasamos a Borgoña que por el momento consiguió unir sus territorios, aunque se le amontonaban problemas al sufrir una invasión francesa mientras se enfrentaba al Sacro Imperio para mantener abierto el pasillo entre Alsacia y Hannover. Y por último vamos a destacar un evento que sucedió contra todo pronóstico, que es la conquista granadina de Sevilla. Pero no sólo hubo conflictos armados entre estados, sino que también se dieron dentro de los mismos. Los más destacados fueron la guerra de las Dos Rosas en Inglaterra, a la que por suerte se puso solución. Una revuelta de nobles en Castilla, sobre todo por el norte de la península, que fueron bastantes graves y permitieron conquistar a duras penas conquistar las islas Canarias. Sin embargo, las revueltas en Aragón fueron mucho más graves. Tuvieron lugar en el año 1458 tras la muerte de Alfonso V y les sucedieron una guerras civiles que rompieron la unión con Nápoles y crearon una notoria debilidad (mientras B.B. escribe los conflictos expuestos uniendo los estados enfrentados mediante flechas en la pizarra).

– (B. B.) En este mismo año vamos a asistir a un evento de gran importancia. En 1458 se convoca una cruzada contra los turcos otomanos (ahora es V.M. el que escribe en la pizarra). La cruzada involucraron a 8 de los estados cristianos, que estos fueron Aragón, el Sacro Imperio, Polonia, Lituania, Nápoles, Venecia y los Estados Pontificios. Entre los cuales consiguieron reunir más o menos a 60.000 hombres de armas divididos en 9 ejércitos y 3 flotas marítimas. El destino de estas flotas sería luchar en el mar Egeo junto a la flota de los caballeros de Rodas contra las flotas otomanas y el destino de los ejércitos sería conquistar

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Bosnia gracias a la ayuda de una flota florentina; pero esta ayuda habría nacido de pura conveniencia. Con esta ayuda frenarían el gran peligro que suponían los turcos, dado que en este período de tiempo habían conseguido conquistar casi todos los Balcanes, gran parte de Anatolia y Siria.

- (V. M.) Y aprovechando las cruzadas Florencia conquistaría una ciudad indefensa del papa, rompiendo totalmente la paz de Lodi, que sólo había durado unos seis años. Y esto nos hace preguntarnos lo siguiente: ¿desembocaría eso en una guerra entre los estados italianos contra Florencia y Venecia que era su aliada? ¿se conseguiría frenar el avance a los turcos? E, incluso ¿ser posible la utopía de reconquistar Constantinopla de nuevo? ¿desaparecería la Orden Teutónica? Y el reino de Granada ¿continuaría conquistando o sucumbiría ante Castilla? ¿Y Borgoña mantener sus territorios? ¿Y Hungría resistir a los turcos? Inglaterra, ¿podrá mantener a los escoceses a ralla?
- (B. B.) Y Portugal, que se había quedado a las puertas del cabo Mesurado, ¿descubrirá la ruta hacia las Indias? Y el Sacro Imperio, ¿conseguirá la obediencia de todos sus territorios? Y los cristianos ortodoxos, ¿qué pasará con ellos? ¿sobrevivirán a un mundo casi totalmente católico? O, ¿conseugirá Venecia controlar los mares? ¿o la hostilidad que compartía con la Unión de Kaalmar y Francia hacia el papa hará que corran la misma suerte de Florencia y sean excomulgados?
- (V. M.) Y ahora, olvidándoos por un momento de la historian que sabéis, tal y como teníamos la simulación en ese momento... ¿qué podría haber ocurrido? (silencio).
- (B. B.) Empezamos, pregunta por pregunta, ¿cuál era la primera?
- (V. M.) La primera, ¿desembocaría la conquista de Florencia en una guerra en la península italiana?
- (G. M.) Claramente sí... le iban a dar por todos lados (a Florencia).
- (V. M.) ¿Alguien más?... ¿Y se consigue frenar el avance de los turcos? (señala a M.J.)
- (M. J.) (dirigía el imperio turco) No, pero sería muy difícil. En el siguiente turno los turcos volcarían mucho más su ejército contra el papa (los cruzados). Además que el papa también está siendo atacado en su propio estado mientras; así que, cuanto más quiera avanzar en la cruzada peor lo va a tener luego para regresar. Así que si para la cruzada en ese momento puede perder gran parte de sus tropas en ese momento y hasta una flota si se descuida, aunque el mar Egeo está en movimiento.
- (V. M.) ¿Y reconquista Constantinopla?
- (M. J.) (se lo piensa un momento)... no, sin duda alguna no lo veo.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (V. M.) Y la Orden Teutónica ¿desaparece?
- (M. A.) Sí (varios también dicen que sí, hay risas y se oye a J.M., que lleva a los teutones decir que no).
- (M. J.) La Orden Teutónica lleva mendigando desde el primer turno (risas generales). Creo que no puede aguantar mucho más sin la alianza de Lituania)
- (J. M.) Es verdad.
- (V. M.) ¿Y cuál sería el futuro de Granada?
- (M. J.) Tal y como estaba podría hasta avanzar aún más en su conquista debido al estado actual de Castilla en este tiempo si lo aprovecha bien. Y Aragón sabe que a Portugal no le interesa hacer una guerra en ese momento por ser inferior en número de ejércitos y a Castilla aún le queda un par de turnos para acabar con todas las revueltas...
- (G. M.) Discrepo...
- (M. A.) Suposiciones.
- (G. M.) Yo creo que está barriendo para su terreno, para el suyo y el de su aliado. En condiciones normales Granada, con lo poca cosa que es, Castilla se iba a recuperar de las revueltas y se iba a cargar Granada... y si no, Sevilla por lo menos la recuperar.
- (B. B.) La recuperaría con la ayuda de Portugal.
- (G. M.) Ea, Portugal la mantendría, y si no haría algo para ponerse, para tener un aliado que le ayudara, o sea que...
- (V. M.) Pero Granada también va a contar con la ayuda de los turcos, que por lo que él ha dicho, se están enriqueciendo.
- (G. M.) Sí, claro, pero los turcos tienen un problema muy grande que se llama Hungría y la cruzada. Los turcos no tienen tropas suficientes para mandarlas hacia Granada.
- (V. A.) No mandarlas, pero sí dinero.
- (G. M.) Vale, dinero, pero por mucho dinero que tengan, los turcos lo van a necesitar para defenderse. Además, Granada tiene un límite de ejércitos y los ejércitos de tres estados juntos que son Portugal, Castilla y Aragón pueden comerse a Granada, aunque sea para mantenerla a ralla y quitarle Sevilla... opino yo.
- (M. J.) Ya, pero se olvida que Granada también puede invertir flotas que podrían atacar directamente la parte que tiene Portugal conquistada de África sin que esté protegida por los castellanos.
- (G. M.) Pero, ¿te das cuenta de que Granada sólo tiene un aliado, que eres tú, y estás en la otra parte del mundo y Castilla puede tener muchos más? Y Portugal no es una hermanita de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

la Caridad; Portugal también tiene flotas y Aragón también tiene muchas flotas, así que olvídate de esto.

- (V. M.) Pero Castilla tenía más objetivos que hacer a parte de eso e ¿iba a ir directamente a conquistar Granada?
- (G. M.) No, pero... tú tienes un trozo, y a lo mejor no lo estás tocando pero si te lo quitán vas a darte de hostias. Aquí estos territorios son míos aunque no los quiera para ná... yo también hubiese hecho eso.
- (V. M.) Bueno, y Borgoña ¿qué pasa con Borgoña y sus territorios?
- (UNA CHICA) Que lo conquistan.
- (G. M.) Era inviable... era inviable aguantarlo durante 50 años.
- (V. M.) ¿Y Hungría iba a resistir a los turcos o no?
- (M. A.) (dice algo sobre que le estaban bien asentado y con aliados).
- (M. J.) En tres turnos... acabándose la cruzada yo llegaría la máximo de ejércitos...
- (M. A.) Manolo...
- (M. J.) … que mi máximo es superior al máximo de Hungría y Polonia.
- (M. A.) Pero si te joden como en Valaquia y gano yo, ya está...
- (M. J.) Ya, pero debo remarcar que ganasteis sólo por medio punto...
- (M. A.) Pero...
- (C. S.) Manuel, pero también tenía mis ejércitos...
- (M. A.) Pero que da igual, que no... (B.B. y V.M. se sonríen y señalan el otro gran conflicto apuntado que está en el Báltico). Has fracasado, tú.
- (M. J.) Yo acabaría conquistando Polonia...
- (V. M.) Y... Inglaterra ¿conseguirá mantener a los escoceses a ralla?
- (M. J.) E Inglaterra, por favor...
- (G. M.) Inglaterra opina lo mismo (B.B. comenta algo dirigiéndose a V.M. que no se entiende y V.M. le da la razón).
- (B. B.) Y Portugal, ¿descubriría la ruta?
- (E. G.) Sí.
- (G. M.) Tarde o temprano sí.
- (B. B.) Me sobra tiempo. Son 50 años, tengo casi la mitad... ¿Y los cristianos...? A ver, no... el Sacro Imperio, ¿conseguiría que sus territorios le obedezcan?
- (M. R.) Sí.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (V. M.) Sí... ¿Y por qué?
- (M. R.) Porque tengo más ejércitos, puedo conseguirlos en poco tiempo, y con la ayuda de Austria los mantendría a ralla... supongo.
- (GONZALO) Una cosa es mantener a ralla y otra que te hagan caso... pienso yo. Porque para mí ése es un paso obligado.
- (B. B.) Y los cristianos ortodoxos, ¿conseguirán sobrevivir?
- (VARIOS) Sí, no... (mucha gente murmulla a la vez).
- (V. M.) Bueno, yo lo veo un poco complicado, teniendo en cuenta que todo el mundo pertenecía a otro tipo de religión y que era casi lo único que quedaba...
- (M. A.) ¿Los ortodoxos eran los que quedaban en Valaquia?
- (V. M.) Los ortodoxos eran Moscú (15:13 hablando ellos solos y llevando un debate muy interesante).
- (YO)... y Serbia.
- (M. A.) Y Valaquia.
- (YO) Ahora, una cosa, tenéis que tener en cuenta que este momento histórico el mundo musulmán es tolerante, o sea, los musulmanes otomanos han conquistado Serbia, pero permiten el culto ortodoxo siempre y cuando paguen su impuesto correspondiente ellos no les van a molestar...
- (V. M.) Pero...
- (YO) … Y en Constantinopla hay un patriarca... se le permite estar.
- (V. M.) ¿Y los católicos van a ser igual de respetuosos?
- (YO) Ummmmm... no.
- (V. M.) Eso es lo que teníamos puesto... uno de los problemas (y señala a los conflictos del Báltico que han escrito en la pizarra uniendo a los contendientes mediante flechas).
- (YO) Ahí hay un problema gordo, sí.
- (B. B.) Bueno... siguiente... ¿Venecia acabará consiguiendo el control de los mares?
- (L. C.) Sí, porque teniendo en cuenta que tiene 15 flotas y hay 15 mares... ¿no me iba a dar tiempo? (B.B. de la razón y pone el ejemplo de Portugal).
- (V. M.) ¿Y si alguien ataca tus barcos en el último momento?
- (M. J.) Pero ¿y si el imperio turco atacara Creta y Chipre con sus flotas? Venecia tendría que ir a defenderlas y eso aplazaría aún más sus intentos porque no llegó al mar Negro.
- (L. C.) De todas formas tenía ejércitos allí.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (M. J.) Pero un ejército en Chipre es muy poco... (V.M. le recuerda sus problemas en Anatolia y los Balcanes, sus malas comunicaciones y las pocas flotas de que disponía)... pero con la revuelta italiana provocada por Florencia posiblemente pudiesen atacar a Venecia, que había sido su aliada desde el principio.
- (G. M.) Pero M.J., eso son demasiadas suposiciones (V.M. le da parte de razón a M.J.). Todo lo que está haciendo son suposiciones sobre las suposiciones... (hablan varios a la vez y pido que vayan por orden).
- (V. M.) Lo de la revuelta en Italia tiene sentido, porque a mí me van a excomulgar y Venecia, por ejemplo, tenía la hostilidad del papa porque no había pagado el diezmo... con algo más que hiciese o cualquier historia también se podía...
- (G. M.) Pero Venecia tiene una cosa que es riqueza, y no va a ser tan tonta de no pagarle o hacerle una perrería al papa...
- (V. M.) No, pero ya lo tenía en contra... casi.
- (M. A.) (hace un comentario del papa que no se entiende).
- (G. M.) Por no pagarle el diezmo una vez no se está en contra del papa, tiene...
- (V. M.) Tiene hostilidad...
- (G. M.) Pero eso no pasa nada (V.M. les dice que el apoyo a enemigos del papa aumenta la hostilidad. G.M. le da la razón, pero sigue pensando que es improbable una ruptura total entre Venecia y el papa).
- (M. J.) Vale, y ahora con esto de las suposiciones... protesto ante ello porque lo único que todos podemos hacer son suposiciones y no sabemos muy bien lo que puede pasar... por ejemplo, aún no se ha desarrollado una plaga de peste, eso también podría haberlo modificado todo... prácticamente.
- (G. M.) Ya, M.J., pero lo que yo te estoy diciendo que todo son suposiciones, pero tú estás montando suposiciones complejas, o sea, suposiciones sobre la suposiciones; es como si ahora dijeses: "Pero si ahora hubiese una plaga de peste a lo mejor L.C. (Venecia) perdería barcos... sí, puede pasar, pero lo que nosotros estamos diciendo son suposiciones que, o podría pasar esto o podría pasar lo otro, casi seguro. Por ejemplo, el Sacro Imperio y yo, que era Borgoña, pues o aguantábamos o nos lo iban a quitar, y era muy probable que nos quitasen los territorios, no tenía que ver ninguna plaga ni ninguna suposición...
- (V. M.) Pero eso es blanco o negro, lo de las plagas va por dados... podía ser grave, podía ser leve...
- (G. M.) Claro, pero te puedes apoyar en un argumento o en algo para hacer una suposición,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

algo que es tan raro o poco probable que pase... puede pasar, pero es una probabilidad entre 50 de que pase eso...

- (V. M.) ¿Venían las plagas, Iñaki?
- (YO) Hay posibilidades, pero son pocas...
- (V. M.) Pero le puede afectar más o menos...
- (G. M.) Pero eso es ya que le suenen las campanas...
- (YO) Pero no se va a producir un brote tan salvaje como el de la Peste Negra... no va a venir ninguna pandemia que sea tan salvaje.
- (M. J.) (Insiste en la dificultad del objetivo veneciano, ya que el mar de Mármara es muy difícil de conquistar, a lo que se le une la dificultad que puede suponer la dispersión de las flotas venecianas).
- (G. M.) Vale, ahí sí tienes razón...
- (M. A.) Vale, pero tú das por hecho que tienes Constantinopla.
- (M. J.) Constantinopla... y Tesalónica.
- (M. A.) Pero es que tú supones que tienes todos los Balcanes...
- (M. J.) Pero antes de llegar a esas dos ciudades antes tendrías que pasar por un territorio que no recuerdo el nombre y que tiene una fortaleza...
- (G. M.) Pero es que tú (se dirige a M. A.) estás suponiendo algo que, visto lo visto, no tienes. Dices que tienes Constantinopla y si seguimos en una realidad según lo que ha pasado en el juego es que tú vas... entonces tú estás suponiendo que tienes Constantinopla, o sea, que ha mejorado la cosa a tu favor, que es otra presuposición.
- (M. J.) (Habla de una clara mejoría otomana) … me daba dinero para comprar cuatro ejércitos más en el turno siguiente, con lo que paso de tener 7 a 11 contra los 8 de las cruzadas y seguir guardando mis flotas.
- (YO) Una cosa... ¿en qué año estamos?
- (M. J.) 1460...
- (YO) No, no, yo digo hoy...
- (V. M. Y B. B.) 2013...
- (YO) 2013... ¿Cómo se llama Constantinopla hoy en día?
- (VARIOS) Estambul.
- (YO) Sigue siendo turca...
- (M. J.) Toma, G.M....

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (V. M.) Zas.
- (G. M.) SÍ, sí, sí... pero estamos en las suposiciones del juego...
- (M. A.) ¿Valaquia no la conquistó Hungría en la realidad?
- (YO) Hubo escaramuzas, pero no (hablan muchos a la vez). Un momento, vamos a dejar a los narradores que hablen...
- (V. M.) No, lo que yo iba a decir es que es cierto lo que dice M.J. de que la cruzada llegarán a tener menor potencia, por lo menos es lo que yo pienso, porque era la unión de los estados cruzados, y M.J. podía, dentro de su territorio, comprar ejércitos y ya aparecían directamente y podían luchar contra la cruzada, y además la cruzada era conquistar dos ciudades y retirarse, y ése era su objetivo. M.J. las hubiera mantenido, digo yo... y a partir de ahí podía extenderse algo.
- (B. B.) Y los turcos otomanos están jugando en casa...
- (V. M.) Eso es...
- (B. B.) (recuerda algo) Ahí arriba, en Escandinavia, la Unión de Kaalmar... ¿qué podría suceder allí? Podría suceder cualquier cosa...
- (V. M.) Yo no sé.
- (B. B.) Yo tampoco lo sé porque estaba muy alejado... ¿eso cómo iba? Más o menos... ¿los que estabais allí por el Norte?
- (L. O.) Podría haber sido conquistada Lituania por el Gran Principado de Moscú o, también Dinamarca podía haber conquistado la Orden Teutónica y así acabar con ella.
- (P. V.) Pero el Gran Ducado de Moscú tenía que conquistar Liutania y directamente la conquistó. Moscú no conquisto Finlandia...
- (YO) Pero Lituania a Moscú llegó... (la conversación liada muestra la complejidad de los movimientos a que llegaron).
- (P. V.) Vale, Iñaki, pero Finlandia ¿siempre va a estar con Suecia? ¿Porque si Suecia se enfrenta a Dinamarca? Tú dijiste, Suecia se a intentar independizar de Dinamarca... ¿por qué?
- (YO) Pues porque los suecos, dentro de Escandinavia, Dinamarca y Suecia son los fuertes, y los daneses tienen el control del Kattegat, y los suecos tienen las materias primas; entonces, ambos grupos son muy poderosos, y va a haber un momento en que van a querer dominar el uno sobre el otro. La Unión de Kaalmar está dominada por los daneses ahora mismo. Y va a haber un momento en que a los suecos no les interese estar dominados por ellos... porque tienen suficientes riquezas para controlar su zona... y Finlandia, geográficamente está al lado

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

de Suecia, pero no deja de ser una provincia pobre de Suecia y los finlandeses durante toda su historia van a estar basculando entre Suecia, porque los finlandeses son cuatro gatos, es una región disputada por dos potencias importantes.

- (V. M.) ¿Y los estados independientes hubiesen hecho algo con más tiempo?
- (YO) Sobrevivir...
- (V. M.) O intentarlo...
- (YO) Escocia va a sobrevivir durante gran parte de la Edad Moderna hasta que se produzca la unión en el siglo XVIII, en 1700 y poco y surge la Union Jack y se crea el Reino Unido. O sea, que hasta el siglo XVIII, los escoceses, fijaos, al final de todo este camino consiguen llegar a un acuerdo con los ingleses, más o menos, que les incluya dentro de un reino unido. Navarra desaparece, porque Castilla la absorbe. Saboya va a existir, Suiza también, Montenegro también... entonces, los independientes, pues bueno, son territorios que son tapones, que están en medio de dos grandes potencias y entonces cuando un estado se convierte en tapón sobrevive, no por sus fuerzas, sino porque interesa a los vecinos que sobreviva.
- (V. M.) ¿Montenegro sobrevive a los turcos?
- (YO) Montenegro es un caso muy curioso en los Balcanes porque es una zona de muy difícil acceso y los montenegrinos durante la Edad Moderna van a estar ahí, más o menos independientes, porque acceder allí es complicado y los montengrinos van a ser carne de cañón de muchos ejércitos, van a ser mercenarios en muchos ejércitos durante la Edad Moderna.
- (B. B.) Vale, una cosa que me he acordado ahora... Nápoles y Aragón, si estuvieran... en plan, Aragón quiere conquistar Nápoles, ¿Cómo habría sucedido esto entonces si se hubiera seguido el juego? (silencio que lleva a sonrisas).
- (M. R.) Es que se me echaría encima Italia...
- (M. J.) Yo lo veo algo un poco nefasto para Aragón, porque también está sufriendo una guerra civil. No tenía ejércitos y la flota no podía hacer nada por sí misma... iba a tardar mucho en poder hacer algo y no iba a poder apoyar a Castilla ni nada...
- (B. B.) Es verdad, si Aragón y Nápoles tenían los problemas que tenían tardarían mucho en recuperarse.
- (YO) En 1474 se produce la unión matrimonial entre Castilla y Aragón, o sea, que a partir de ahí es cuando Aragón está en condiciones de dedicarse al Mediterráneo, dominar Nápoles y ser la gran potencia del Mediterráneo, porque en la Península ya tiene su contraparte, que

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

es Castilla. O sea, que donde se ha acabado el juego...

- (V. M.) Entonces yo pienso que Granada lo va a tener mucho más chungo para sobrevivir... además de históricamente, en el juego también...
- (YO) Tiene muy pocas opciones.
- (M. J.) Pero si conquistan Granada esto también sería malo para Portugal.
- (B. B.) Sí, uno de mis objetivos era que la Península se quede como está.
- (M. J.) Por lo tanto, Portugal no quería que Granada conquistase nada ni que no le conquistasen nada a Granada... así que tenías que estar alternando a lo largo del juego...
- (V. M.) Pero Portugal no puede ir en contra de la Corona de Castilla porque entonces se lo comen y tienen que jugar...
- (M. J.) (Comenta que Portugal debe incluir a Aragón en su política).
- (YO) Bueno, ¿lo dejamos aquí? Vosotros, el resto, lo que os han contado, ¿qué os ha parecido?
- (G. M.) Me ha gustado.
- (J. M.) Interesante.

Se corta la grabación

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.5.3. Relatos escritos.

RELATO NÚMERO 1.

El Sacro Imperio Romano-Germánico y el Ducado de Austria. 1453-1460. (S. R. y S. D.)

El Sacro Imperio Romano-Germánico era uno de los dos Poderes Universales. A pesar de que el título de emperador significaba que estaba por encima de los reyes, en el siglo XV, la situación empezó a cambiar. Ya no se le respetaba de la misma manera que años anteriores. El emperador era elegido por los nobles alemanes. El gobernante de aquellos momentos era Federico III Habsburgo.

El Gran Ducado de Austria pertenecía al Sacro Imperio Romano-Germánico. El Gran Duque consiguió mantener sus fronteras. Obtuvo la mayor parte de sus ganancias gracias al comercio con el hierro y la plata. Gracias a ello consiguió comprar dos ejércitos, manteniendo un total de cuatro ejércitos. Comerció con el Imperio Otomano, el Reino de Portugal y el Ducado de Borgoña. Restando todos sus gastos, ya fuese por mantenimiento o por compras de ejércitos, entre 1453 y 1454, le sobraron cuatro mil monedas de oro, que con los años fue aumentando, ya que el comercio iba aumentando.

En esta época, el Sacro Imperio Romano-Germánico tenía una población de nueve millones de habitantes. Sus ciudades principales eran Hamburgo, Lübeck y Estrasburgo. Vendía, sobretodo, hierro y plata. Además también comerciaba con tejidos. Comerciaba con hierro a los Estados Pontifícios, el Gran Principado de Moscú, los Países Bajos, el Reino de Portugal y la República de Venecia. Por otra parte, vendía plata a los Estados Pontifícios,el Reino de Nápoles, la República de Venecia y a la República de Génova. Creían en la religión cristiana católica. Un inconveniente a la hora de desplazar sus ejércitos era las malas comunicaciones, debidas a los relieves del lugar.

El Sacro Imperio necesitaba una serie de productos, que fue consiguiendo gracias al comercio con diversos países: el Reino de Suecia le vendía pieles, obtuvo la lana necesaria perteneciente del Reino de Inglaterra, consiguió vino, que provenía del Reino de Francia, el Reino de Portugal le suministraba los productos exóticos, la República de Venecia, las especias, y obtenía la madera necesaria del Gran Principado de Moscú.

Entre 1453-1454, el Sacro Imperio tenía unos ingresos por impuestos de cinco millones

Publicaciones y Difusión Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

doscientos setenta mil monedas de oro, pero entre los gastos permanentes del estado, el diezmo y el mantenimiento de los ejércitos y flotas, que hacían un total de cinco millones ciento sesenta y un mil monedas, le quedo un total de ciento nueve mil monedas. Además, compró cinco marcadores comerciales, con lo que finalmente, le sobraron nueve mil monedas de oro, con las que podría comprar ejércitos, flotas o marcadores comerciales en un futuro. En esta época disponía de dos ejércitos, los cuales se encontraban en el Imperio. También tenía dos flotas, una en el Mar Báltico y otra en el Mar del Norte.

En los años 1455-1456, el dinero final del que disponían aumento considerablemente, pasando de nueve mil a treinta y dos mil monedas de oro. Obtuvo un ejército más. Dos de sus ejércitos atacaron a la Confederación Helvética, pero la combinación de unas malas comunicaciones y la igualdad de ejércitos, hizo que las tropas se retirasen y volviesen al Sacro Imperio. El ejército restante defendió Alsacia, que se estaba viendo atacada por el Franco Condado y los Países Bajos. Borgoña lanzó un ataque sobre Hannober. Borgoña acordó con el Sacro Imperio que retiraría sus tropas de Hannober a cambio de que no atacara sus tierras. El emperador aceptó el trato, aunque años más tarde esas tierras volvieron a caer en manos enemigas, cosa que veremos más adelante.

Como en anteriores años, una vez más aumentó sus ingresos, y a pesar de comprar ejércitos y marcadores, al Sacro Imperio le seguían sobrando un gran número de monedas de oro. Ya tenía un total de cinco ejércitos. Cuatro de ellos volvieron a cargar contra la Confederación Helvética. Esta vez tuvieron más éxito, y lograron conquistar Zürich.

Entre 1457-1458, el Papa convocó una cruzada para evitar que los ejércitos otomanos continuaran por los Balcanes hacia Centroeuropa. El Sacro Imperio, muy a su pesar, formó parte de la cruzada junto al Gran Ducado de Lituania, la Corona de Aragón, la República de Venecia, el Reino de Francia, el Reino de Nápoles, y el Reino de Polonia. Como el emperador se vió amenazado, el duque mandó tres de sus cuatro ejércitos a defender el Sacro Imperio. Además, el Sacro Imperio hizo un préstamo de diecinueve mil monedas de oro a la Orden Teutónica, la cual quería comprarse una flota, pero no tenía las monedas necesarias para poder adquirir una.

Finalmente en los años 1459-1460, aumentó sus ingresos, gracias al comercio. Siguió con sus comprar habituales de marcadores y ejércitos. Junto al Gran Ducado de Austria, el Sacro Imperio volvió a tener en su poder a Alsacia, mas los Países Bajos lanzaron un ataque sobre

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Hannover. El Príncipe de Moscú, Vasili II, pidió un préstamo al Sacro Imperio, pues tenían números negativos, con lo que el emperador le dió sesenta mil monedas de oro.

RELATO NÚMERO 2.

El reino de Polonia y El Gran Ducado de Lituania. (R. G. y C. S.)

Polonia y Lituania fueron unos de los ganadores en la edad media (Hecho histórico), sin embargo en el juego de sociales la cosa cambia. Para poder impedir la propagación de los turcos y que conquisten la mayor parte de Europa, un aliado secundario de Polonia, Hungría (aunque también La orden Teutónica y los estados pontificios), hablando entre aliados llegamos a una conclusión, la forma en la que Turquía (imperio otomano) podía conquistarnos era a través de Valaquia que geográficamente estaba entre los 3 reinos (Hungría, Polonia y Lituania), Hungría y Polonia estaban invadiendo Valaquia y Lituania estaba apoyándolos por si Austria conquistaba a Hungría o alguien quería conquistar a Polonia.

Polonia. Después del primer turno llegamos a las guerras y conseguimos conquistar Valaquia, pero el miedo no se acababa ahí ; Turquía quería reconquistar Valaquia para después serle mas fácil conquistar el resto de Europa, Polonia y Hungría mandaron mas ejércitos a Valaquia para que no fuera reconquistada, Lituania seguía apoyándonos, al final de ese turno Turquía no consiguió reconquistar Valaquia con lo que el miedo no era tan grande. Lituania y la Orden Teutónica estaban siendo presionados por Moscú y los suecos, y los Lituanos querían conquistar Moscú en el turno anterior pero con la presunta reconquista de Valaquia no se pudo. Lituania mando sus ejércitos a conquistar Moscú, dos de ellos estaban en Smolesko; el Papa quería mandar a los cruzados para conquistar a los turcos;uno de los ejércitos de Polonia fue a la cruzada, Hungría no fue y se quedo defendiendo Valaquia,y un ejercito de los Lituanos también fue.

Al siguiente turno la cruzada fue a por los turcos, consiguiendo conquistar parte de su territorio; de mientras los moscovitas y los suecos mandaron todos sus ejércitos a por la orden teutónica, Polonia como era un aliado secundario de ellos tuvo que mandar ejércitos para apoyar a la Orden Teutónica y a Lituania; al tener todos sus ejércitos en las cruzada el Papa no tenia protección, y aprovecho el momento Florencia para conquistar al Papa, al finalizar el ultimo turno del juego de sociales la cruzada conquisto parte del territorio de los turcos, el papa fue conquistado por Florencia, Lituania conquisto Moscú y aun siendo apoyado por Polonia parte de la Orden Teutónica fue conquistada por los moscovitas aunque a la vez fueron conquistados por los Lituanos,

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

contando los puntos de los objetivos Hungría se alzo con la victoria gracias a los Polacos y los Lituanos consiguieron cambiar la historia.

Lituania. La población total de Lituania consta de 750000 habitantes,mi ciudad principal es Kiev y mis principales comercios el trigo y las pieles, con un dinero disponible de 100000 monedas de oro,soy un estado cristiano católico; el gobernante es el Rey casimiro IV Jagellon de Polonia,Gran duque(En el caso de Lituania muchas veces el Gran Duque fue también rey de Polonia) comunicaciones malas,número máximo de ejércitos que puede reclutar 5.Soy aliado tradicional de Polonia(prácticamente Polonia y Lituania están unidas) . Los objetivos principales de Lituania es conquistar la ciudad de Moscú y mantenerla al final de la partida y comprar lana, tinte, plata, hierro, madera, especias, seda, miel y vino.

Años 1453-1454 empiezo con un ingreso total de 125000 y unos gastos anuales de 76000, pagando de diezmo 1.000 a los estados pontificios (ya que por ser cristiano católico debo pagar al papa y en el caso que no le pagara podía hacerme la excomunión), pago el mantenimiento de mis 2 ejércitos por 50000 y los gastos permanentes de mi estado 25000 y compro un marcador comercial (20000) y un ejercito (50000) y con un remanente de 4000.En estos años compro madera a la orden teutónica y apoyo desde Lituania con mis tres ejércitos a los ejércitos de la orden teutónica (Riga).
Años 1455-1456 empiezo con unos ingresos de 133000 monedas de oro,unos gastos anuales de 101000 ,un gasto en reclutamiento de 20000 en un marcador comercial y un remanente de 12000.En estos años desde Lituania,apoyo a Hungría y Polonia con dos ejércitos contra Valaquia y a la orden teutónica (Riga) con un ejercito,Noruega coloca un marcador comercial en Lituania para comerciar con mi trigo y yo coloco un marcador comercial en Inglaterra para comprar lana. Al final Valaquia es conquistada por Polonia y Hungría.

Años 1457-1458 empiezo con un ingreso total de 144000 y unos gastos anuales de 101.000, en reclutamiento 20000 por un marcador comercial y un remanente de 23000.En estos años atacó con dos ejércitos a Moscú y uno de mis tres ejércitos va a las cruzadas, Suecia y Dinamarca apoyan a mis ejércitos contra Moscú y Suecia manda a uno de sus ejércitos a atacar Moscú también,al final mis ejércitos no llegan a Moscú pero conquisto Smolesko, y coloco un marcador comercial para comprar seda en Venecia.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En los últimos años jugados (1459-1560) empiezo con unos ingresos de 159,000,unos gastos anuales de 101000, un gasto en reclutamiento de 50000 (por un ejercito) y un remanente de 8000.En

esto años desde Smolensko dos ejércitos de Lituania parten hacía Moscú para conquistarla y desde Lituania un ejercito los apoya. Suecia ataca también Moscú y la orden teutónica me apoya con un ejercito. Al final del juego el gran ducado de Moscú conquista una parte de la orden teutónica y mi objetivo se cumple, y Moscú es conquistada por los lituanos.

RELATO NÚMERO 3.

Los Estados Pontificios y el Ducado de Borgoña. (G. M. Y J. L.)

Comenzamos nuestro relato en el año 1453 (caída del imperio bizantino, conquista de Constantinopla por los turcos otomanos). Nos situamos en un escenario que concentra su extensión principalmente en Europa occidental y norte. Completan este escenario el Norte de África, Oriente Próximo y Medio y Europa del Este. Estamos en una época en la que empieza a notarse una mejoría en general (veníamos de la crisis bajomedieval que había debilitado mucho a Europa porque Occidente no tenía una capacidad tecnológica lo suficientemente desarrollada para mantener tanto nivel de vida a tanta población. La agricultura tocó techo, el comercio con Asia se vio interrumpido y lso reinos cruzados fueron destruídos. Es decir, la economía entró en crisis. A todo esto se le suma un brote de peste a grandes dimensiones. Peste, hambre,guerra y muerte asolaron toda Europa durante 150 años. A partir de aquí, 1450, empieza dicha recuperación de mano de los reyes, que empezaron a recobrar su poder reclutando nobles y aliándose con ellos). Y de aquí partimos.

En esta simulación, cada uno de nosotros somos un gobernante de uno o varios estados. Como buen gobernante debemos dirigir dicho territorio y hacer que gane poder gracias a su comercio (debemos ir comprando marcadores comerciales que nos permitan llenar nuestras arcas para así poder comprar flotas y ejércitos que nos permitan ganar poder militar para conquistar nuevos territorios y hacerse más fuerte). Esto y otros objetivos como defender territorios o apoyar a aliados nos darán puntos de victoria, que nos ayudarán a ganar la partida. Cada turno del juego corresponde a dos años en la historia. En cada uno de los turnos debemos llevar las cuentas del estado, invertir en marcadores comerciales, ejércitos y flotas y mover dichas unidades.

Entrando ya en materia, a nosotros nos había tocado Los Estados Pontificios (Pepelu) territorio situado en el centro de Italia que ha sido donado por varios reyes italianos a el Papa y El Ducado de Borgoña (Gonzalo) que se encuentra en el centro de Europa entre Francia y El Sacro Imperio Romano-Germánico.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En el primer turno (1453-1454) El Ducado de Borgoña recluta un ejército y compra tres marcadores comerciales que coloca en Castilla, Francia y Austria. Con dos de sus ejércitos ataca Saboya y con otro apoya a su aliado el Franco-Condado. Por otra parte Los Estados Pontificios reclutan una flota que sitúan en el Mar Adriático y cinco marcadores comerciales.

En el segundo turno (1455-14569) El Ducado de Borgoña se hace con un marcador comercial que coloca en Dinamarca y recluta a dos ejércitos que junto a otro manda a atacar Alsacia con la intención de unificar todo el Ducado de Borgoña (Franco Condado, Borgoña y Países Bajos-Luxemburgo). Y con sus otros dos ejércitos se queda en Borgoña para defenderla. Mientras tantos Los Estados Pontificios compraron tres marcadores comerciales y un ejército que fue desplazado a Ragusa gracias a la flota que estaba en el Adriático, Los Estados Pontificios prestó a Florencia 20.000 monedas con el fin de "mantenerlos".

En el tercer turno (1457-1458) Borgoña consigue unificar todo el ducado y recluta un ejército que deja en Borgoña junto a otros dos par defenderse de un posible ataque de Francia y los otros tres se quedan en Alsacia junto a otras tropas del Franco Condado para defenderse de un posible atque del Sacro Imperio. Francia ataca Borgoña pero no consigue conquistarla y ambos pierden un ejército en dicha batalla. Los Estados Pontificios intentan gastar lo menos posible para tener dinero suficiente para invertir en las cruzadas que pretende convocar. Con lo cual, solo recluta un ejército. Los estados que se convirtieron en cruzados fueron: Reino de Venecia, Corona de Aragón, Reino de Nápoles, Sacro Imperio Romano-Germánica, Gran Ducado de Lituania, Reino de Polonia, Reino de Francia, Ducado de Saboya y Reino de Sicilia. Transporta ejércitos de algunos estados hasta Bosnia y desplaza las flotas de los estados cruzados al Mar de Mármara.

En el cuarto turno y último turno (1459-1460) El Ducado de Borgoña decide defenderse ante las posibles represalias del Sacro Imperio en Luxemburgo y Alsacia y de un ataque francés a Borgoña. Para ello recluta dos ejércitos y mueve un ejército de Alsacia a Luxemburgo y queda con dos en Alsacia. Y deja cuatro en Borgoña para defender. Pero Francia fracasa en su misión por conquistar Borgoña. Con esto, El Ducado de Borgoña queda unificado y defendido de amenazas francesas y germánicas. Los Estados Pontificios no reclutaron nada y atacaron Bosnia con éxito. Pero bajó la retaguardia y dejó Los Estados Pontificios sin ninguna protección con lo que Florencia invadió Bolonia, rompiendo la Paz de Lodi.

Publicaciones y Difusión Científica
Universidad de Murcia

RELATO NÚMERO 4.

Hungría e imperio turco otomano. (M. A. y M. J.)

Comenzamos nuestro relato en los años 1453 y 1454. En estos dos años un rico y poderoso Imperio Turco Otomano envió seis de sus ocho ejércitos disponibles (quienes se encontraban en los Balcanes) en esos años a Serbia para conquistarla y empezar a retomar el control sobre la zona musulmana expulsando a los ortodoxos de allí a la vez que hacerle mella a Hungría (quien estaba débil) con ello, mientras que Hungría envió tres quintos de sus fuerzas a defender a su aliado en los Balcanes.

El resultado de la batalla fue la victoria del Imperio Turco Otomano, quien perdió dos de sus seis ejércitos en dicha batalla contra los serbios y húngaros; estos últimos se retiraron heridos de la batalla tras la derrota que sufrieron, pero los serbios, sin duda alguna, les fue mucho peor: perdieron uno de sus dos ejércitos y el otro se retiró a bosnia.

Mientras tanto en la sucesión de estos dos años, dos ejércitos turcos que se encontraban en el sureste de Anatolia empezaron su batalla con el fin de conquistar Siria. Los ejércitos turcos tuvieron que retirarse tras perder una batalla en la que dividieron a la mitad las fuerzas sirias. El Imperio Turco ayudó a Granada con 5000 monedas de oro al final de estos dos años.

En los dos años siguientes (1455-1456) los húngaros consiguieron reclutar dos ejércitos más gracias a sus ganancias por el trigo y envió la mitad de sus seis ejércitos totales a atacar Valaquia junto con el apoyo de dos tropas polacas para expulsar a los ortodoxos y defender el cristianismo ortodoxo en los Balcanes en un desesperado intento de defenderse del Imperio Turco Otomano y su constante amenaza. El Imperio Turco consiguió aumentar sus tropas con tres ejércitos y fortaleció el comercio en el Gran Principado de Moscú consiguiendo así la mitad de la madera necesaria para construir su número máximo de flotas (4) a la vez que intentaba fortalecer al Gran Principado de Moscú consiguiendo molestar a los únicos aliados de Hungría (Polonia y Lituania). Tras este ingenioso movimiento sus tropas en Anatolia volvieron a atacar Siria con el resultado de una abrumadora victoria con una conquista total del lugar. Mientras los católicos conquistaban Valaquia, el Imperio Turco Otomano envió a seis de sus ejércitos a conquistar bosnia (donde quedaban los restos de los ejércitos serbios) mientras otro ejercito que vigilaba Serbia les apoyaba.

El resultado de esto fue la conquista Húngara de Valaquia y por contraparte, la conquista

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

turca de Bosnia. Al final de estos años los Turcos volvieron a enviar una subvención de 5000 monedas de oro a Granada. En 1457 y 1458 los húngaros siguieron defendiendo sus territorios conquistados en el año anterior gracias a los polacos (quienes les apoyaron con un ejercito en este par de años). El Imperio Turco recuperó sus dos ejércitos perdidos en la conquista de Bosnia con lo cual decidió atacar con todo lo que tenía en los Balcanes (7) a Valaquia; a la vez que compró otra flota y volvió a mejorar en un punto el comercio de madera con Moscú, con lo que desplazó su otra flota con la otra al mar de Mármara para negarle el paso al barco veneciano y defenderse de la flota de los caballeros de Rodas en el mar Egeo.

Los dos ejércitos que conquistaron Siria consiguieron en estos dos años conquistaron Karama mientras los Turcos perdieron el intento de conseguir el estado de Valaquia debido a que tres de su ejércitos murieron en el camino. Y les dieron a Granada una subvención de 6000 monedas de oro para comprar otro ejército. Tras esto el Imperio Turco Otomano guardo dinero por si ocurriese alguna catástrofe cercana, cosa que sucedió poco después al convocar el Papa una cruzada con un total de ocho ejércitos y 3 flotas.

Durante los años 1459 y 1460 el Imperio Turco Otomano realizó la primera parte de su jugada defensiva de las cruzadas: Tras achantar a los húngaros y polacos consiguiendo una neutralidad en los Balcanes a cambio de un aumento comercial de éstos con otras regiones católicas, decidió potenciar al máximo su comercio de madera con Moscú, construyendo dos flotas desde Tesalónica al Mar Negro junto a las otras dos del mar de Mármara (que se desplazaron hasta allí, obviamente), consiguiendo así una defensa naval a la mayor escala posible. En la parte de tierra, trasladó a sus ejércitos de Anatolia a Constantinopla, reclutó a un ejército en Tesalónica y atacó a Morea con cuatros ejércitos de los Balcanes siendo apoyados por el ejército de Bosnia (con un victorioso resultado sin ninguna pérdida), cosa que puso a un total de siete ejércitos turcos (pudiendo reclutar a 4 más en un par de años) contra los 8 del Papa, quién estaba siendo atacado desde su espalda por Florencia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

RELATO NÚMERO 5.

Gran Principado de Moscú. (G. E.)

Comenzamos el juego en el año 1453-54. El gran principado de Moscú (gobernado en aquel entonces por Vasili II) comienza la partida con 1.600.000 monedas de oro, de las cuales,1.505.000 son usadas en gastos anuales. Los rusos reclutaron un ejército y un marcador comercial, con lo que, en total, les sobraron 25.000 monedas. Por otra parte, en los movimientos militares, sus cuatro ejércitos atacan a Finlandia, uno de sus objetivos, pero, por desgracia, uno de los ejércitos muere por el camino y los tres restantes se quedan en Moscú.

Lituania disponía de 125.000 monedas de oro, de las cuales 76.000 son usadas en gastos anuales. Los lituanos reclutan un ejército y un marcador comercial. El Gran Principado de Moscú, al ser el único ortodoxo de la zona, no podía ni apoyar ni recibir la ayuda de nadie, con lo que tuvo que buscar por todos los medios defender su territorio y conquistar otros.

El gran principado de Moscú tenía un gran comercio, mayoritariamente del imperio bizantino, lo cual le venía muy bien para reclutar y mantener sus ejércitos. Lituania, sin embargo tenía un escaso comercio, con lo que le costaba mantener sus ejércitos y comprarlos.

A lo largo de lo que dura el juego (1453-60) Lituania se alía con Polonia y con Hungría para así ayudar en sus misione y proporcionarle apoyo ante un posible ataque, con lo cual estos también le proporcionan apoyo para conquistar Moscú (su principal objetivo). También ayuda a la Orden Teutónica a no ser conquistada . Sin embargo, los rusos lo tenían todo mucho más complicado para conquistar sus principales objetivos, Finlandia y la Orden Teutónica

Como Dinamarca, Noruega y Suecia se percataron de la situación, mandaron varios de sus ejércitos a la Orden Teutónica para apoyar y defender el territorio. Vista la situación, los rusos dejaron por un lado a Finlandia y se centraron básicamente en la Orden Teutónica, a la cual llevaron todos sus ejércitos y conquistaron una ciudad, pero, desgraciadamente, dejaron el territorio de Moscú libre para los lituanos, y al final se hicieron con él. Tanto por la parte de los rusos y de los lituanos, consiguieron sus objetivos principales.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

RELATO NÚMERO 6.

Corona de Aragón, reino de Sicilia y reino de Nápoles. (M. R. y V. S.)

Nos encontramos en el transcurso de los años 1453-1454, la Corona de Aragón tenía bajo su poder el este de la península ibérica comprendida desde los Condados Catalanes hasta Valencia y las islas Baleares, también el Reino de Sicilia que abarcaba la isla de Sicilia y la isla de Cerdeña, y el Reino de Nápoles, al sur de la península italiana. El rey era Alfonso V el Magnífico. Solían comerciar principalmente con tejidos, trigo, vino y aceite de oliva. Los principales pedidos provenían de la Corona de Castilla, Reino de Granada, República de Génova y la rica República de Venecia. Existía una conexión comercial con el Reino de Navarra, que proporcionaba a la Corona de Aragón cerámica, la plata y el hierro provenían del Sacro Imperio romano-germánico, la madera del Reino de Navarra y la miel, de Moscú. El Reino de Nápoles importaba esclavos desde Constantinopla, la cera de Polonia y las especias de la península italiana.

Un par de años más tarde, el Reino de Nápoles y Sicilia había asentado flotas en el Tirreno y en el Adriático, y la Corona de Aragón mantenía dos flotas en el Mediterráneo Occidental, con pocos movimientos fuera de los mares mencionados. Eran muy útiles ya que podían transportar ejércitos de un lugar a otro. Hay buena relación entre los tres territorios, incluso se dan préstamos. Sin embargo, en 1457, tras la muerte del rey Alfonso V, el Reino de Nápoles se independiza. Comienza un período de tragedias que marcaron a la Corona de Aragón. En ese mismo año, las ciudades de Huesca y Gerona se rebelan sin haber paz a pesar de los esfuerzos del rey. Seguimos en mala racha ya que un ejército aragonés fue enviado a las cruzadas, suceso que no beneficiaba a la Corona de Aragón ya que las ciudades rebeldes persistían.

Años más tarde de la independencia de Nápoles, desde 1457 hasta 1460 consigue asentar una flota en el Adriático, pero también se vio afectada ya que una de las dos únicas flotas que poseía fueron enviadas con pesar a las cruzadas. En los años 1459-1460 la situación sigue igual con Huesca y Gerona, las revueltas continuaban a pesar de los arduos esfuerzos del rey por pacificar las ciudades. En estos siete años el Reino de Sicilia ha sido una fuente de ayuda, ya que comerciaba con trigo, vino y aceite de oliva, proporcionando así ingresos al estado. Posee una conexión entre los mares Tirreno y Jónico, que hace un poco más fácil las comunicaciones.

Así acaba este período comprendido entre 1453 y 1460, con altibajos pero siempre con una esperanza, donde el papel de la Corona de Aragón era no buscar conflictos con los alrededores, pero siempre listos para defenderse.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

RELATO NÚMERO 7.

Unión de Kalmar. (L. B., P. V. y L. O.)

En el año 1453 – 1454 el reino de Suecia dejó su ejército en Finlandia para protegerlo de los continuos ataques del Principado de Moscú y desplazó su flota al Mar Báltico, mientras tanto el Reino de Noruega no reclutó nada, pero movió su flota de Gotemburgo hacia el Mar del Norte, para apoyar a sus aliados tradicionales a hundir la única flota que tenía la Orden Teutónica. Poco a poco fueron comprando marcadores comerciales para así poder ganar más dinero gracias a las importaciones y a las exportaciones. Asi el Reino de Dinamarca, con su ejercito en Jutlandia decidió desplazar su flota nº5 de Copenhague al mar báltico y la nº6 de Odense al Mar de Kattegat. este reino para fortalecerse recluto 1 ejercito que fue transladado a Finlandia, por el posible enfentamiento que el gran Principado de Moscú.

En 1455 – 1456 Noruega reclutó un marcador comercial y comerció trigo con el Franco Condado. A su vez, desplazó su flota del Mar del Norte al Mar Báltico, para apoyar a las flotas de Dinamarca y Suecia, mientras que el ejército de los suecos se mantenía en Finlandia aunque todavía no había tenido ningún combate contra el Principado de Moscú ya que en su último enfrentamiento los rusos perdieron casi todos su ejército. El Reino de Dinamarca para fortalecerse recluto 1 ejercito que fue transladado a Finlandia, por el posible enfentamiento que el gran Principado de Moscú pretendia.

Poco a poco la Union del Kalmar fue ganando cada vez más dinero y así conseguir en 1457 -1458 un nuevo ejército por parte del Reino de Suecia, aunque el reino noruego no puede decir lo mismo, ya que no ejerció ningún mandato, ni reclutó nada, debido a la falta de dinero y órdenes. El reino de Suecia gracias a sus dos ejércitos que se encontraban en Finlandia, pudo apoyar a Lituania que lanzó un ataque a Moscú, y con su ejército nº 2, atacó a este mismo, consiguiendo así conquistarle una parte, mientras que su flota se mantenía en el Mar Báltico para intentar protegerse de los ataque enemigos, el Reino de Dinamarca recluso, asi, un ejercito para cuando llegase la hora de atacar la orden teutónica, pero mientras tanto mando al ejercito a apoyar a Lituania para acabar con el gran Principado de Moscu, Dinamarca, mando su flota que se encontraba en el Kattegat al mar Baltico.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En los años 1459, Dinamarca recluto un ejercito mas, asi con 4 ejercitos ya estaba lista para ir a conquistar al fin la Orden Teutonica que a su vez esta conquista estaba apoyada por los Suecos

pero al final fue en vano, ya que los Teutones fueron mas astutos que los Daneses .Noruega invirtió 50.000 monedas de oro en reclutar su único ejército, que más tarde desplazó hacia Finlandia, para apoyarla en caso de que el Principado de Moscú viniera a conquistarla, y así el ejército de Finlandia pudo mandar uno de sus ejércitos a Moscú para conquistarla. Gracias también al apoyo de Lituania, y como los rusos mandaron todos sus ejércitos a la Orden Teutónica pudo conquistarla mientras que su otro ejercito apoyaba al ejercito de Dinamarca para que pudiera conquistar la Orden Teutónica aunque no pudieron salir victoriosos ya que la conquistaron los rusos.
FIN

De lo que nos acordamos en general: En 1457-58 los Estados Pontificios convocó una cruzada a la que fueron la Corona de Aragón, los Turcos Otomanos, los Estados Pontificios etc.
A los años siguientes el Reino de Florencia, aprovechó la ausencia de los ejércitos pontificios, y fue a conquistar dicho territorio, tras una larga batalla, lo consiguió. Mientras tanto murió el rey de la Corona de Aragón y del Reino de Nápoles, así haciendo de ellas la separación de estos dos territorios. Los portugueses van poco a poco descubriendo África, y El reino de Borgoña conquistó alguna ciudad del Imperio Romano-Germánico.

El Principado de Moscú quería conquistar Finlandia y la Orden Teutónica, pero a la vez el Reino de Dinamarca también tenía como objetivo conquistar a este último. En el año 1459-60 Moscú y Dinamarca decidieron ir a atacar a la Orden Teutónica, pero este se resistió y no dejó que le conquistaran. Este era apoyado por los polacos, que a su vez estos estaban por Lituania, y este debía conquistar Moscú. Pero nadie consiguió sus principales objetivos, excepto la Orden Teutónica, no ser conquistado.

El Imperio Otomano estuvo todo el rato intentando echar a Hungría y restos de los Estados ortodoxos de los Balcanes para asi poder conquistar todo lo que era el Imperio Bizantino y Anatolia. Mientras tanto Venecia tenía que conseguir muchas rutas comerciales, tener una flota en cada mar, e impedir que Montenegro fuera conquistada. El Reino de Génova no atacó a nadie solo tenía que comerciar y evitar que algún territorio del Papa fuera conquistado.

El Reino de Granada y La Corona de Catilla estuvieron en constante enfrentamiento para conseguir toda la península ibérica. El Reino de Portugal estaba descubriendo África pero no la consiguió descubrir entera. El reino de Francia intento conquistar un estado de Borgoña. El reino de Polonia estuvo apoyando a Lituania y al Reino de Hungria a conquistar Moscú y que el Reino de Austria no conquistara el reino de Hungria y también apoyaba a la orden teutónica.

Publicaciones y Divulgación Científica
Universidad de Málaga

RELATO NÚMERO 8.

República de Venecia. (L. C.)

Partimos del año 1453 en nuestro juego de simulación, donde podemos observar los tres ámbitos religiosos culturales en el mapa; Occidente (cristianos católicos), Oriente (cristianos ortodoxos) y una gran presencia de los musulmanes (Islam), representados por el Imperio Turco-Otomano ocupando Anatolia y parte de los Balcanes (habían conquistado Constantinopla). La república de Venecia empieza bastante bien económicamente, bien situada (con la posesión de Creta y Chipre en el mediterráneo oriental) y con buenas rutas comerciales. Ragusa, Candía, Nicosia y Venecia, son las principales provincias y suman un total de 2 millones de habitantes. Perteneciente al mundo occidental, tiene buenas relaciones con el papado, en los Estados Pontificios; y está obligada a pagar un diezmo de 1000 monedas de oro cada año. El "tratado de Lodi" es algo a tener en cuenta también, pues la península Italiana está sumergida en un acuerdo de paz bajo el cual se busca (o se espera) mantener las fronteras entre los diferentes estados (Venecia, Florencia, Estados Pontificios, Nápoles...), algo que quizá Florencia esté dispuesta a poner en duda. Gracias a este tratado, el peligro a causa de la proximidad al Imperio Turco, disminuye, ya que el resto de estados italianos ayudarían a Venecia en caso de ataque contra ésta. Pero todo esto es una suposición y algo que se cree que debe ser así, el problema es que cada estado tiene objetivos a cumplir por los que, si hay que saltarse este acuerdo de paz, se salta. Venecia, por su parte, aspira a seguir siendo una gran potencia en el comercio, construyendo rutas comerciales y manteniendo Chipre bajo control para asegurarse así el comercio con oriente próximo y medio. Aunque quizá, el mayor objetivo de Venecia sea controlar, o al menos estar presente, en todos los mares, teniendo al menos una flota en cada uno de ellos. Poco queda ya del Imperio Bizantino presente en los Balcanes, pero un importante territorio vecino para Venecia, es Albania, concretamente Montenegro, por lo que también hará todo lo posible para que no sea conquistada.

Saliendo de las fronteras italianas, y echando una visión global al resto del mundo, nos encontramos con varios puntos de interés. Por una parte, Inglaterra se veía envuelta en guerras internas a la vez que seguía luchando para conseguir unificar las islas Británicas. La península Ibérica era un punto multicultural pues aún quedaba un resquicio de Al-Andalus al sur, conocido como el Reino de Granada (estado musulmán). La corona de Castilla, la Corona de Aragón (que cuenta con las Baleares, Sicilia y Nápoles), el Reino de Portugal y el Reino de Navarra ocupan el resto de la península. También, el Imperio Turco-Otomano, nombrado anteriormente, es un punto importante a destacar, pues a causa de su gran expansión territorial y de sus fuertes ejércitos, supone

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

un peligro a controlar. Puestos en la época y situación, da comienzo el juego y se fortalecen las rutas comerciales. El Sacro Imperio Romano-Germánico, Hungría, Polonia e Inglaterra se interesan en seda y especias que exporta Venecia. A la vez que ésta se interesa en esclavos (importados desde Anatolia), aceite (desde Sicilia), productos exóticos (de Portugal), plata (del Sacro Imperio), ámbar (Polonia), pieles (Moscú), trigo (Hungría), madera (desde Saboya, con especial interés en esta importación), vino (Navarra), hierro (Sacro Imperio) y cera (desde Polonia). Con tres flotas en su poder intenta desplegarse por los mares Jónico, Tirreno, Adriático, Mediterráneo y Egeo. Concede préstamos a Florencia (a cambio de apoyo naval si es necesario) y a Inglaterra (asegurándose así pasar sin problemas por el Canal de la Mancha). Asegura sus ejércitos terrestres en Venecia, para defenderse en caso de ataque. En 1455/1456, Venecia vuelve a reforzar sus rutas comerciales y sus flotas, ayudándose de éstas últimas para transportar sus ejércitos a Chipre y Creta. Su objetivo principal sigue siendo mantener una flota en cada mar, por lo que sigue moviendo sus flotas en los mares cercanos a sus puertos, esperando a reclutar un número mayor para ir más allá del estrecho de Gibraltar. Florencia sigue manteniendo una flota en el Tirreno y en el Adriático apoyando a Venecia, y ésta a su vez le ayuda con préstamos económicos. En este año, nos encontramos con un evento fijo, es decir, un evento no sorteada, basado en hechos reales. Nápoles se independiza de la Corona de Aragón a causa de la muerte de Alfonso V, formando un estado propio. A esto se le añade también unas revueltas internas que sufre en los territorios peninsulares. Lo que sumerge a la Corona de Aragón en unos años complicados, controlando también con un ojo los movimientos de Castilla, quién podría atacarla debido a su presente inestabilidad. Portugal sigue invirtiendo en sus exploraciones por las Indias y llega a Cabo Verde.

Los años 1457 y 1458 traen consigo una Cruzada convocada por el papa contra los Turcos Otomanos, cruzada que hará que varios objetivos de los estados obligados a ir, se queden sin cumplir. Por azahares del destino; Venecia, Francia... y una serie de estados católicos son llamados por el papa y obligados a mandar parte de sus ejércitos y flotas a luchar por la Santa Cruz. Particularmente, centrándonos en Venecia, esto es algo que le deshace por completo todos los planes. Al poner parte de sus flotas al servicio del papa, se ve obligada a renegar de su principal objetivo, tener al menos una flota en cada mar. Aún así, sigue invirtiendo en ello, controlando la mayor cantidad de mares posibles, la totalidad del mar Mediterráneo, y parte del Océano Atlántico. Francia también tiene que renunciar con desgana a su inminente conquista a Borgoña, por lo que, ésta última puede respirar tranquila.

En los siguientes y últimos años, 1459-1460, el papa lleva a cabo la cruzada, ayudado

también por Venecia y Florencia en transportar los ejércitos cruzados a Bosnia. Un gran descuido por parte del papa es el de dejar los Estados Pontificios sin seguridad y sin ejércitos que puedan defender las tierras. Asustado por un posible peligro pero un tanto alejado de sus territorios, confía plenamente en sus vecinos italianos, sin ocurrírsele si quiera que Florencia, a pesar del tratado de Lodi, aspira a algo más que dejar las fronteras como están. Por lo que, mientras el papa consigue recuperar una región en los Balcanes, Bolonia es consquitada por Florencia sin ninguna dificultad. Las fronteras italianas cambian ligeramente y en los años siguientes podría haberse desatado una guerra entre los estados italianos.

Podemos cerrar nuestro relato resaltando a los posibles ganadores, como lo fueron Florencia (por lo anteriormente relatado), Hungría, al mantenerse firme ante los Otomanos y sobrevivir por lo menos durante estos años; Inglaterra, por acabar con la "Guerra de las Dos Rosas", una guerra civil y controlar Irlanda; y los reinos de la península Ibérica, que poco a poco iban cobrando poder.

RELATO NÚMERO 9.

Reino de Inglaterra y reino de Francia. (A. B. y E. G.)

Nuestra historia comienza alrededor de los años 1453- 1454, donde Inglaterra, pasando por la Guerra de las Dos Rosas, perdió el 10 % de los ingresos debido a la revelación de los londinenses, que además de acabar con uno de sus tres ejércitos, concluyó con la única flota que Inglaterra poseía, quedándose de este modo totalmente aislado de Irlanda. Cruzando el canal de la Mancha, nos encontramos con el reino de Francia, gobernado por Carlos VII Valois y aliada con Navarra y Escocia. Por un lado, Inglaterra contaba con 3 500 000 habitantes, mientras que Francia contaba con 16 000 000 habitantes. Los objetivos de estos dos reinos eran muy diferentes. Inglaterra tenía como objetivo principal conquistar Escocia, mientras que Francia estaba aliada con ésta, como hemos dicho anteriormente. Se podía decir que Francia e Inglaterra no compartían una buena amistad.

A comienzo de estos años, Inglaterra se consumía en su pobreza, por lo que solo pudo desplazar el ejército de Irlanda a Inglaterra, para que este pudiera acabar con los rebeldes de Londres. Por el contrario, Francia reinaba con un gran poder sobre sus tierras y, queriendo reservar su fuerza para años posteriores, apoyó a Navarra con sus cuatro ejércitos. Además, desplazó la flota de Burdeos al Atlántico norte, una de Marsella al Atlántico central y la última, también en Marsella, al Mediterráneo occidental.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

Un año después, el capital de estos reinos iba incrementando gracias al comercio, permitiendo a Inglaterra de esta manera comenzar a estabilizarse económicamente. Sin embargo, Inglaterra tenía un gran problema: los rebeldes de Londres seguían incordiando y de no haber mandado ejércitos a atacar, podrían haberse hecho con el control del reino. En cuanto a Francia, decidió dejar defendiendo dos ejércitos en su reinado, mientras que los restantes se desplazaron a Inglaterra mediante una propia flota. Este no era su objetivo primordial, pero al estar aliado con Escocia podrían llegar a unirse y a hacerse con el control de estas tierras apoyándose el uno con el otro.

En los años 1457- 1458, Inglaterra comenzó a recuperar el 10% de sus ingresos que le habían restado anteriormente por culpa de la guerra de las Dos Rosas. Este incremento, sumado al comercio y al préstamo recibido por el reino de Venecia, hizo que la economía de Inglaterra mejorase notablemente. Por primera vez desde hace cuatro años, el reino de Inglaterra podía permitirse comprar ejércitos, flotas y mejorar la comercialización de productos entre otros reinos. Francia, en vez de seguir gastando en ejércitos, llevaba varios años planeando la conquista del Ducado de Borgoña. Sin poder esperar más y a lo loco, decidió luchar por las riendas del ducado. Con cinco ejércitos a la cabeza marchó hacia tierras contiguas con el fin de conseguir el poder de esta tierra. Para ello tuvo que desplazar el ejército que se encontraba en Inglaterra hasta el reino de Francia, para así poder defenderse de los ataques que pudiesen llegar. Pero la suerte no estuvo de su parte. Desde los Estados Pontificios, el Papa, la gran potencia cristiana, convocó una cruzada, viéndose involucrado el reino de Francia. Junto a este, marcharon estados como el reino de Venecia o la Corona de Aragón. Todos los planes de Francia iban de mal en peor. El Papa se alió con el ducado de Borgoña, de tal manera que hizo especial hincapié en que Francia asistiese a esas cruzadas, ya que así, Borgoña no podía ser conquistada. Este hecho fue el causante por el cuál Francia no pudo atacar a su principal objetivo. Otra de las consecuencias de asistir a estas cruzadas fue perder dos de los ejércitos que estaban en su posesión, algo que le afectó muchísimo. Por otro lado, Inglaterra, aprovechando la retirada del ejército francés, decidió mandar uno de sus ejércitos a Irlanda, para que este no se revelase contra el reinado de Inglaterra.

Llegando al fin de nuestra historia, en los años 1459- 1460, el mundo enloqueció. Todos los estados comenzaron a invertir parte del dinero que poseían en ejércitos, flotas y en los productos que necesitaban. Inglaterra consiguió hacerse con cuatro ejércitos, haciendo un total de siete. Con dos en Inglaterra y uno en Irlanda, decidió darlo todo con los cuatro restantes e intentar conquistar

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Escocia. Y así fue; Inglaterra se hizo con el control de una de las cuatro ciudades de este pequeño reino. Por otro lado, Francia ideaba otro intento de conquista al Ducado de Borgoña y a los Países Bajos, entregando todos sus ejércitos en los ataques y dejando el reino de Francia sin ninguna defensa. De nuevo, la suerte no estuvo de su parte y ni conquistó el ducado de Borgoña ni Países Bajos. Además de esto, el rey de Francia decidió no pagar el diezmo al Papa, para intentar así devolverle la pérdida de sus dos ejércitos a causa de la cruzada que había convocado.

Como hemos visto, la vida en aquel entonces no era para nada sencilla. El comercio era muy fluido, por lo que tenía una gran riqueza. En cuanto a los estados, no todo es tan sencillo como creemos. En cualquier momento podías recibir ataques externos, tus planes podían desvanecerse de un momento a otro y si te descuidabas, podías ser conquistado. Era un mundo muy complejo donde quien conseguía sobrevivir durante mucho tiempo, se consideraba todo un héroe.

RELATO NÚMERO 10.

Franco Condado, República de Génova y Ducado de Milán. (M. D. y P. S.)

A principios de la mitad del siglo XV, Europa atravesaba una época de tensión, pues el imperio otomano había conquistado Constantinopla y se dirigía lentamente hacia Europa, con el fin del conquistarla.

En 1453-1454, al sur del centro de Europa se localizaba el Franco Condado, la República de Génova y el Ducado de Milán. El Franco Condado formaba parte del territorio del Duque Felipe III el Bueno, al igual que Luxemburgo y Piases-Bajos. El Franco Condado con posesión de dos ejércitos, apoyo a el Ducado de Borgoña en el caso de que Francia lo atacase ya que lo quería unir a su reino.También expandió sus comercios a Inglaterra.

Más al sur se encontraba el Ducado de Milán que formaba parte del Sacro Imperio Romano-Germánico. Este ducado al ser un estado italiano había pactado el Tratado de Lodi, que consistía en dejar de luchar los estados italianos unos contra otros y asi conseguir que nada cambiase en Italia. El Ducado de Milán aumentó su comercio por el resto de Europa. Ante la sombra de la República de Venecia, la República de Génova perdió casi todo su poder comercial, puesto que este tenía mayor poder económico.En estos años Génova procuró volver a expandir su comercio por la Europa Oriental y Occidental al igual que aumentó sus flotas navales para así comerciar con las costas mediterráneas.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Durante el año 1455 y 1456, el Franco Condado aumentó sus ejércitos y comercios con el Ducado de Milán.El Duque Felipe III, al querer unificar sus tres territorios, éstos atacaron a Alsacia y a Janobe, que eran del Sacro Imperio Romano-Germánico. El Franco Condado, de los tres ejércitos que tenía uno atacó a Alsacia, otro apoyó a Borgoña, en caso de ataque, y el último se quedó en su territorio.

El Ducado de Milán aumentó sus ejércitos con el fin de apoyar al Duque Felipe III, al ver que Nápoles se veía amenazado por Sicilia, el Ducado de Milán transportó una flota de Génova con un ejercito a Nápoles. Y al mismo tiempo importaba productos de Sicilia y los Estados Pontificios. Durante estos años la República de Génova se enriqueció comercialmente. Comenzó a comerciar con el Ducado de Austria, Reino de Portugal y el Reino de Granada y comenzó a desplazar flotas por el mar Mediterráneo.

Tras los años 1457-1458, el Franco Condado aumentó su ejercito para así desplazarse junto con el segundo ejercito a Alsacia para impedir que éste sea conquistado por su anterior emperador, el rey Sajón. El Ducado de Milán se concentró, en estos años, totalmente en el comercio, aumentando así sus ingresos y a su vez la República de Génova aumento sus flotas y se desplazaron por los distintos mares de la costa sur de Europa e hizo un préstamo al Franco Condado.

Sobre los años 1459-1460, el Franco Condado siguió aumentando sus comercios con el Ducado de Milán y sus ejércitos para fortalecer a su territorio recibió un préstamo del Ducado de Milán y los Países-Bajos y Luxemburgo, los tres primeros ejércitos se quedaron el Alsacia por peligro de ataque del Sacro Imperio Romano-Germánico el cuarto ejercito en el Franco Condado que apoya a Borgoña en caso de ataque de Francia y el ultimo ejercito se queda en su territorio por precaución puesto que el Sacro Imperio Romano-Germánico consiguió conquistar Alsacia y así abandonaron este territorio.

El Ducado de Milán al tener escaso capital abandonó el mantenimiento de un ejército y no siguió esparciendo sus comercios. La República de Génova continuó construyendo flotas con la madera que comerciaba con el Reino de Navarra y recibió un préstamo de Ducado de Milán y del Reino de Austria. Cuando el Papado convocó las cruzadas ninguno de estos tres estados no se presentaron pero esto no quiere decir que dejaran de pagar el diezmo.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

RELATO NÚMERO 11.

Reino de Granada y Corona de Castilla. (E. B. Yy C. G.)

Comenzamos el juego en pleno siglo XV, exactamente en el año 1453, y su escenario principal consta de varios estados situados en la Europa que conocemos actualmente, el norte de África y la gran región que se conoce como Oriente Medio. Dependiendo del lugar en el que nos encontremos, cada estado tendrá una religión, así, podemos ver que si avanzamos de este a oeste las creencias de los habitantes cambiarán, pues en Occidente se encuentran los cristianos católicos, en Oriente, los cristianos ortodoxos y, en la zona del Islam, los musulmanes. Pero, podemos encontrar un lugar muy cercano a nosotros en el que habitan musulmanes, sin tener que trasladarnos a la zona islámica, y, contiguo a este estado, localizamos a cristianos católicos. Estamos hablando de la Península Ibérica, donde la multiculturalidad está presente, compuesta por cinco estados: Corona de Castilla, Corona de Aragón, Reino de Portugal, Reino de Navarra y Reino de Granada, este último musulmán. A medida que pase el tiempo veremos cómo las fronteras cambian y no todo permanece como en un principio se encontraba, pero, para percibir esta variación, veamos cómo se encontraba cada estado en la Península Ibérica.

El primero que hemos nombrado, la Corona de Castilla, era el mayor en cuanto a su extensión. Constaba de 4 000 000 habitantes, y contaba con ciudades importantes como Burgos, Santander y Sevilla, las dos últimas nombradas con puerto. Durante este periodo de tiempo Castilla era gobernada por el Rey Enrique IV Trastámara. Sus objetivos eran claros: conquistar el reino de Granada, el reino de Navarra, las islas Canarias, controlar el estrecho de Gibraltar, ampliar su comercio y abrir una ruta hacia las Indias. El Reino de Navarra, a diferencia del de Castilla, era el menos extenso. Este estado no contaba con un gran número de habitantes, por lo que no toma gran protagonismo en este juego. La Corona de Aragón, además de contar con la parte este de la Península Ibérica, disponía también de las Islas Baleares, Cerdeña, Sicilia y Nápoles, por lo que controlaba una gran zona bañada por el mar Mediterráneo. Portugal, por otro lado, disponía de una buena parte de la península,concretamente la parte oeste y Ceuta, que hacía posible el control del estrecho de Gibraltar. Su objetivo principal era que la Península Ibérica permaneciese invariable y, hacer expediciones por África, en busca de una ruta que condujese directamente a las Indias, para así ampliar parte del mundo conocido. Por último, al sur, tenemos el reino de Granada, el único estado musulmán. Contaba con 500 000 habitantes. Constaba de ciudades importantes como Granada, y otras con puerto como Málaga y Almería. Granada contaba con un aliado tradicional, en el Imperio Otomano, un terreno ampliamente extenso que se encontraba en el extremo este de lo

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

conocido, concretamente en la región de Anatolia y los Balcanes. Su gobernante, el Rey Muhammad XI, ejercía esta función debido a que Alá se lo había concedido. Además, una de las grandes ventajas con la que contaba Granada era sus buenas comunicaciones. Ya tenemos todos lo necesario para hablar de la Península Ibérica, en la cual nos vamos a centrar, pero antes de profundizar en ella, expliquemos un poco la situación en el resto del mundo conocido.

En Occidente contamos con la anteriormente nombrada Península Ibérica, el Reino de Francia, el cual contiene una gran cantidad de habitantes, el Sacro Imperio Romano-Germánico, situado en el corazón de este ámbito religioso-cultural, el Gran Ducado de Lituania, Reino de Hungría, Reino de Inglaterra, Reino de Escocia, Confederación Helvética, Países Bajos, Ducado de Borgoña, Franco Condado, República de Génova, República de Florencia, República de Venecia, Ducado de Milán, Reino de Nápoles, Reino de Hungría, Orden Teutónica, Reino de Polonia y reinos tales como los de Noruega y Suecia, que estaban aliados entre sí. En los Estados Pontificios se encontraba el Papa, al cual había que pagar el diezmo en cada turno. Su incumplimiento podría traer grandes consecuencias, pues, las relaciones con éste necesitaban ser buenas, ya que podrías ser excomulgado en caso de impago. Además, el Papa podía convocar Cruzadas, trayendo a grandes ejércitos y flotas de varios estados consigo. Pasamos a Occidente, donde encontramos el Gran Ducado de Moscú y Montenegro

Por último, contamos con los estados del Islam, como el Imperio Turco-Otomano, cuyo territorio comprendía zonas en las que un día había pertenecido al Imperio Bizantino. Una vez explicada la situación del tablero de juego, adentrémonos en profundidad para conocer qué ocurre durante los cuatro turnos de movimiento. Comenzamos el juego con la anunciación la Guerra de las Dos Rosas, que repercute a Inglaterra, perdiendo el diez por ciento de sus ingresos y, con revueltas en el estado. Pero, concretemos más y adentrémonos en nuestro foco principal, la Península Ibérica.

En el primer turno, que va desde los años 1453 al año 1454 todo se encuentra tal y como hemos nombrado al principio del relato. Una flota del Reino de Granada, que se encontraba en Málaga, se desplaza al Mar Mediterráneo Occidental, y los ejércitos de éste permanecen en su lugar. Castilla, se desplaza con sus flotas número uno y dos al Atlántico Sur, y, sus ejércitos, al igual que los de Granada, permanecen en el mismo lugar. Castilla quiere hacerse con gran parte del poder de la Península, por lo que decide, en el segundo turno (durante los años 1455 y 1556), atacar con dos flotas a una portuguesa en el Océano Atlántico Sur, pues teme que ésta se haga con el poder de otros estados. Sin embargo, su intento es fallido, y no consigue hundir ninguna de las flotas. Durante este

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

turno, en la Corona de Castilla, tres de los reinos que componen el lugar se revelan, pero, a medida que avanza el juego, estos vuelven a formar parte de la corona.

En el tercer turno, que va desde los años 1457 al 1458, vamos a tener una visión un poco menos enfocada a la Península Ibérica, ya que, un gran acontecimiento ocurre para los cristianos católicos: el Papa convoca las Cruzadas, y, para ello, invierte una gran cantidad de dinero. Los cristianos habían visto su territorio amenazado por el Imperio Turco-Otomano, por lo que deciden ponerse en marcha y enfrentarse a ellos con numerosos ejércitos y flotas. Además, durante este turno, surge un problema en la Corona de Aragón, pues, al morir su rey, Alfonso V, ocurre una guerra civil debido a que tanto padre como hijo quieren conseguir el trono. Como consecuencia, Gerona y Huesca se revelan, además, el estado pierde parte de sus ingresos y Nápoles, que formaba parte de éste, se hace independiente.

En el último y cuarto turno, que comprende los años 1459 hasta el 1460 ocurren varios eventos en la Península Ibérica, pues el Reino de Granada amplía su territorio hacia el oeste, ya que conquista Sevilla, después de que ésta pusiese resistencia con un ejército, además de una muralla y el apoyo de Portugal. Pero, aunque Castilla pierde territorio de la península, gana el conquistado de las Islas Canarias, uno de los principales objetivos de este estado, gracias al envío de uno de sus ejércitos y una de sus flotas al lugar. Finalmente, la victoria fue alcanzada por varios estados, como los de Florencia y Hungría. Observamos como la situación de la Península Ibérica cambia respecto a la de años anteriores, pues, el Reino de Granada amplía su territorio, por otro lado, la Corona de Castilla pierde Sevilla, pero conquista las Islas Canarias. Además, en la Corona de Aragón, permanecen algunos reinos rebeldes y, Nápoles pasa a ser independiente. Por otro lado, Portugal persiste igual y además hace nuevos descubrimientos en África, aunque sin cumplir el objetivo de que nada cambie en la península.

RELATO NÚMERO 12.

Países Bajos-Luxemburgo. (A. O.)

Estos territorios con 1000000 de habitantes y con Amberes, Brujas, Arrás y Lille como ciudades principales (de las cuales solo Amberes y Brujas con puerto), tuvieron como objetivos no ser conquistados, y conseguir ciertos productos, y además de cumplir estas misiones, los Países Bajos y Luxemburgo con la ayuda de sus compañeros(Franco Condado y Ducado de Borgoña)se las arreglaron para conquistar Hanover y Alsacia, pero de estas dos ciudades solo pudo mantener

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Hanover, porque el Sacro Imperio Romano-Germánico, que es el lugar al que pertenecían desde un principio, consiguió en el último turno reconquistar Alsacia, pero tras este duro golpe, con el que no pudimos hacer nada, mas que agacharla cabeza y felicitarla (a s.r.)de poca gana, intentamos defender al Ducado de Borgoña porque Francia, a pesar de tener que participar en las cruzadas, decidió atacar este país, que finalmente fue conquistado ya que nuestros ejércitos no eran suficientes.

Y en cuanto a los mares, nuestras dos únicas flotas surcaron hasta llegar al Mar del Norte y otra hacia el Canal de la Mancha, pero como suponían una gran parte de nuestro dinero y no nos iban a ser de mucha utilidad, nos deshicimos de ellas, para conseguir así, ahorrar y reclutar el mayor número de ejércitos que se nos permitía tener.

En resumen, al acabar el juego no resultamos los ganadores, pero tampoco perdimos porque a pesar de haber perdido a Borgoña y a Alsacia, teníamos entre nosotros a Hanover, y bastantes productos a los que realmente no prestamos mucha atención, pero que contaban parte de nuestros objetivos, y con ellos más puntos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.5.4.- Cuestionario de evaluación.

I.E.S. FERNANDO DE LOS RÍOS
CURSO 2013-14
CIENCIAS SOCIALES
4º E.S.O.

TEMA III.
SIGLO XV: EL NACIMIENTO DEL ESTADO MODERNO

Simulación sobre el siglo XV

Nombre y apellidos(opcional):

1. Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

2. Puntúa del 1 al 5 la actividad:

Planteamiento del juego	
Organización de la actividad	
Desarrollo del juego	
¿Sirve para enseñar historia?	

3. Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

4. ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la Historia?

5. ¿Por qué?

6. ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica de juego? ¿cómo mejorarías su explicación?

7. ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

8. ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios? ¿Por qué?

9. A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positivas y dos negativas.

10. Otros comentarios.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 1. E. G.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de historia.

Entretenida, interesante, impresionante, original

2.- Puntúa de 1 al 5:

- *Planteamiento del juego: 5*
- *Organización de la actividad: 4*
- *Desarrollo del juego:5*
- *¿Sirve para enseñar historia?: 4'5*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

Me ha llamado la atención muchísimas cosas, pero la que más la elaboración del juego. Es un juego complejo de realizar; hacer el mapa, las hojas de control de cada estado, las fichas de juego... También detrás de todo hay un largo trabajo; coordinar todo, barajar todas las posibilidades que se pueden dar, elaborar unas instrucciones, etcétera. Me ha parecido un juego bastante complejo pero con un acabado espectacular, sinceramente.

4. ¿ Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?¿ Por qué?

Pienso que sí, e incluso motivar al alumnado en este asignatura. Puede mejorar el rendimiento de ciertos alumnos, que, con esto, hace el aprendizaje más interesante y divertido de lo que podría ser si te lo cuentan en una clase normal.

6. ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego? ¿Cómo mejorarías su explicación? ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil?

Ni fácil ni difícil. Con las instrucciones entregadas capté ideas sueltas de como podría ser el juego; luego me he dado cuenta de que era mejor y más fácil de lo que imaginaba. El primer turno hecho ha facilitado muchísimo el entendimiento del juego. Hemos podido visualizar bien la gran mayoría de posibilidades que se podían dar, así como las rutas comerciales.Creo que no cambiaría nada, a lo mejor mientras que se leen las instrucciones intentaría que tuviésemos el tablero y pudiéramos visualizar más o menos el juego. Pero en general nada, todo está muy bien.

Publicaciones y Difusión Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8. ¿ Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios? ¿ Por qué?

Positivo, ya que puede ayudar el mejor entendimiento, ver como se ayudaban unos entre otros, ayuda a cooperar mejor en grupo y que el resultado de este pueda ser mejor, ya que ponemos nuestras distintas opiniones y en grupo decidimos que es lo mejor.

9. A la hora de trabajar con un compañero dime:

- *Dos cosas positiva: ayuda mutua y distintas opiniones que, llegando a un acuerdo siempre son buenas.*
- *Dos cosas negativas: mala compenetración y desacuerdo y reparto desigual de la tarea.*

10. Comentarios.

Es un juego muy original y dinámico, es muy bueno tener otras opciones de aprendizaje y de esta manera poder motivar y potenciar al alumnado.

CUESTIONARIO NÚMERO 2. L. C.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Interesante, entretenida y

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad.

Planteamiento del juego	*5*
Organización de la actividad	*4*
Desarrollo del juego	*5*
¿Sirve para enseñar historia?	*4*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

Lo que más me ha llamado la atención de la actividad sea probablemente el hecho de poder aprender historia aún y cuando cualquier cosa pueda pasar en el juego. Hay eventos fijos, sí, pero muchos cabos se quedan sueltos y pueden ocurrir cosas inesperadas que nunca llegaron a pasar históricamente. Como la conquista de Sevilla por parte del Reino de Granada, algo ocurrido contra todo pronóstico. Pero, aún así, juntándolo todo aprendemos historia, aprendemos lo que verdaderamente pasó.

Publicaciones Digital en Ciencia UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

A comprender, sí.

5.- ¿Por qué?

Ya que nos vemos envueltos y metidos de lleno en la organización política, comercial... etc y la forma de vida de ese determinado período de tiempo. Nos ayuda a comprender por qué nuestros antepasados actuaban como actuaron, ya que nos toca actuar de esa misma manera a nosotros. Vemos como el comercio y la guerra eran realmente importantes, por ejemplo, en esta época.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego? ¿Cómo mejorarías su explicación?

Al principio sí, me resultó complicada, eran muchas fichas y muchos movimientos. Claro, eso en un principio. Después, a partir del primer turno, es fácil. Eso que veías como "muchas fichas" acaban agrupándose en tres grupos y los movimientos salen solos. A lo mejor mejoraría la explicación con algunos dibujos en las instrucciones. Igualmente, la explicación fue bastante buena.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Creo que no cambiaría nada. La mecánica del juego se acaba entendiendo por pura práctica más que por las explicaciones. La cosa es jugar y jugar, y se entiende rápido.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios? ¿Por qué?

Depende de la persona y el actor a repartir. Es decir, si es un estado pequeño o perfectamente manejable por uno, veo negativo el reparto, ya que muchos acabarían sin hacer nada porque no hay tareas suficientes. Eso sí, en estados más grandes o con más objetivos, veo positivo el reparto, porque se aportan varios puntos de vista y siempre que exista un buen trabajo en equipo, es más fácil hacerse cargo de un estado y cumplir sus objetivos.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positivas y dos negativas.

Dos positivas: Aporte de varios puntos de vista e ideas en conjunto.

Dos negativas: Posible choque de ideas o entre compañeros y decisiones contradictorias.

10.- Otros comentarios:

Me ha gustado mucho la experiencia, eso sí, se me hizo muy corta y el único defecto que le encuentro a esto es la gran cantidad de horas que se necesitan, ya que en seis horas solo dio tiempo a jugar 4 turnos. Me gustaría que se agilizara el tiempo entre turno y turno, aunque sinceramente no sé como. Igualmente, fue una experiencia muy buena y quiero repetir cuanto antes.

Universidad de Málaga Publicación y Digitalización

CUESTIONARIO NÚMERO 3.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de historia.

- *interesante, aventurera y divertida.*

2.- puntúa del 1 al 5 la actividad.

- *Planteamiento de juego: 4*
- *Organización de la actividad:5*
- *Desarrollo del juego:3*
- *¿Sirve para enseñar historia? 5*

3.- explica brevemente que es lo que mas te ha llamado la atención de la actividad.

Lo que mas me ha llamado la atención ha sido lo bien que esta organizado el tema de los comercios, ejércitos, flotas y como se desarrollan estas.

Creo que con la ayuda de los dados que dictaban lo que pasaba si buena suerte o mala como por ejemplo una revuelta en tu región.

4.- ¿crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia? 5. ¿por qué?

Si , porque creo que también esta bien cambiar el dar clase y explicar por dinámicas como las que haremos durante el curso.

6.- ¿te ha resultado muy complicada la mecánica de juego? ¿cómo mejorarías su explicación?

La mecánica de juego no me ha parecido muy complicada ya que previamente ha sido muy bien explicada tanto antes de empezar como después. Yo creo que se podría mejorar un poco mas poniendo algún vídeo sobre las fechas comprendidas en el juego.

8.- ¿consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios? ¿por qué?

Lo considero positivo, porque ha algunas regiones que están unidas por sus fronteras y necesitan tener varios actores para su desarrollo en el juego.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas negativas y dos positivas.

Positivas: que te puede ayudar en batallas y conflictos y puede cederte algo de dinero.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Negativas: puede engañarte y no cumplir con lo acordado y puede utilizarte diciendote q sois aliados y al final sois enemigos.

CUESTIONARIO NÚMERO 4. M. D.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de historia.

Importante, divertida y fácil.

2.- Puntúa del 1-5 la actividad:

Planteamiento del juego: 4.

Organización de la actividad: 5.

Desarrollo del juego: 5.

¿Sirve para enseñar historia?: 5.

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

Lo que más me ha llamado la atención ha sido el planteamiento del juego y la sincronización de este, como todos hemos podido ver tanto las complicaciones de este siglo como los objetivos cumplidos de cada estado.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?/ -5º ¿Porqué?

Si, evidentemente tras haber experimentado del desarrollo de este juego y después ver como fue en realidad creo que es mucho más fácil comprender como sucedió todo esto puesto que nos hemos puesto en su lugar, se ve más claro.

-6º ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica de juego?¿Como mejorarías su explicación?

No, puesto que no ha sido complicada pero tampoco fácil, es decir ha sido entretenida y lucrativa. Creo que la explicación que nos ha aportado, esta bien y pienso que no hace falta modificarla.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Pienso que cada conflicto que se originara con el objetivo de conquistar algún territorio podría tener alguna explicación donde saber por que se originó o a causa de qué dicho conflicto.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿Por qué?

Publicación y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Si, porque ha pesar de que para una persona sea más fácil trabajar solo, algunos territorios poseen ciertas dificultades que hacen que trabajar solo sea mas complicado, además que a sin podemos fomentar el trabajo en equipo.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positivas y dos negativas.

Dos cosas positivas pueden ser la ayuda de cualquier duda o complicación y la constante comunicación con el compañero. Y dos cosas podrían ser la dificultad de ponerse de acuerdo y el tiempo en el que se tarda al organizar cualquier movimiento.

10.- Otros comentarios.

Creo que esta actividad debería de ser más aplicada porque desde mi punto de vista es más fácil ahora comprender lo que ha ocurrido y tienes cierta idea de las causas de esta y es mas fácil a la hora de saber lo que ocurrió y poder explicarlo..

CUESTIONARIO NÚMERO 5. L. B.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

- *Interesante.*
- *Cultural.*
- *Complicada.*

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad:

- *Planteamiento del juego: 5*
- *Organización de la actividad: 3*
- *Desarrollo del juego: 4*
- *¿Sirve para enseñar historia?: 5*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

Lo que más me ha llamado la atención ha sido el planteamiento del juego en sí, tan enrevesado todo pero a la vez muy fácil de comprender como se juega y de comprender la historia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la Historia? 5. ¿Por qué?

En mi caso, esto me ayuda mucho más a comprender la historia, conocer los nombres de los países (sin un gran esfuerzo) su nivel económico, sus objetivos, saber dónde están situados en el mapa... Todo esto te ayuda a comprender mucho mejor la historia. Al realizarlo como un juego, estás muy pendiente a las jugadas de los demás y a lo que pasa en el tablero en general, estás concentrada al cien por cien en lo que está sucediendo, y quieras o no, se te va quedando, sin tener que estar incando los codos. Así nos resulta mucho más fácil, entretenido y divertido, que si un profesor está explicando en la pizarra y después tienes que estudiarlo con el folio delante. Este último es muy monótono y a veces agobiante, por eso es que esta forma de entender la historia me gusta mucho más. Es algo innovador y original.

5.-¿Te ha resultado muy complicada la mecánica de juego?

Al principio si es verdad que no la entendía muy bien, yo me guíaba por lo que hacían, me explicaban o por la fotocopia. Iba como con miedo si saber que hacer, ni que pagar, pero ya cuando pasó el primer turno, entendía todo, sus mecanismos, cifras a pagar, el diezmo, marcadores comerciales... Ya sólo era planear la siguiente jugada.

6.- ¿Cómo mejorarías su explicación? 7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Esta es una pregunta que me la planteé cuando jugamos, ¿cómo se podría explicar este juego de una forma más sencilla?, y la verdad que no le he encontré ninguna respuesta suficiente. Una de las ideas que pensé era explicarlo de una forma más fácil en la fotocopia, pero tiene tantos detalles, que es muy complicado explicarlo y que resulte sencillo. Por eso es que en mi caso es mucho más fácil aprender a jugar jugando que leyendo las instrucciones.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios? ¿Por qué?

Yo pienso que sí, porque por ejemplo en mi caso, yo tenía junto a Paola y a Lola los reinos de Noruega, Suecia y Dinamarca, y nos podíamos compaginar mejor las tres con los tres territorios, que una persona con esos tres reinos, porque si fuese una persona, tiene que estar pendiente a las conquistas, ataques, marcadores comerciales, jugadas, aliados.... Y a lo mejor al estar pendiente de estos tres, las jugadas le salían peor.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positivas y dos negativas.

Unas de las cosas positivas es que os podéis ayudar mutuamente ante ataques, conquistas, defensas o préstamos sin nada a cambio. Y también, si no sabes como atacar o como conseguir tus objetivos, siempre te darán ideas para ayudarte ya que también es su territorio (dos cabezas piensan más que una). Una de las cosas negativa es que no os pongáis de acuerdo ante ataques o movimientos en general, y la otra es que no os contéis las estrategias, por ejemplo una persona del equipo se pone en alianza con otro reino, sin decírselo a su compañero, y este último ataca al reino de la alianza (habría un problema de comunicación).

10. Otros comentarios.

Yo al principio pensaba que por ejemplo el Reino de Noruega era imposible que ganara, por su economía, comunicaciones y objetivos, y estaba segura de que iba a ganar Portugal, los Estados Pontificios o los Turcos Otomanos, pero me di cuenta que no, que podía ganar cualquiera al ver que los Estados Pontificios fueron conquistados por Florencia. Sinceramente, al principio tenía miedo del juego, pero me ha encantado, porque como he dicho antes es una forma nueva y muy original de comprender la historia. Me ha encantado.

CUESTIONARIO NÚMERO 6. C. S.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Interesante y divertida.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego: 5*
- *Organización de la actividad:3*
- *Desarrollo del juego:4*
- *¿Sirve para enseñar historia?:3*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad:

Pues que no sea al pie de la historia,es decir que haya cosas que nosotros hayamos echo que no esta escrito en la historia y que como a través de un juego podemos a llegar a conocer el mundo en esta época cuánta población tienen más o menos cual era la más rica y la que tenía mas comercio...

Publicaciones y Divulgación Científica

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

La verdad es que si

5.- ¿Por qué?

porque hace que a través de un juego que es divertido se te valla quedando lo que esta pasando

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?

Ami al principio nada más explicarlo me parecía difícil pero después de jugar la primera partida mä pareció sencillo y me gusta la explicación que tubo. Ami todo esto me motivaba para intentar hacerlo mejor al siguiente turno.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Yo creo que nada

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?

Bueno en parte positivo,aunque yo hubiera preferido otro lugar al principio, pero luego la jugada mä salió bien,simplemente no quería ese reino porque sus objetivos eran pocos y nadie quería conquistarme quería montar una estrategia y ponerme a prueba a mi misma pero no importa,me ha ido bien y e trabajado en equipo que es lo más importante.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

las dos positivas es que aprendes a trabajar en equipo y que tu compañero te apoya en todos tus movimientos, lo negativo es que a la hora de quedar para relatar los hechos es más complicado quedar y el otro motivo no se la verdad

10.- otros comentarios

Pues nada que el juego a sido divertido, me lo e pasado bien e aprendido cosas me he divertido,te sientes bien cuando logras tu objetivo jaja y ya esta que ha sido divertido y no habido mucha competencia y hemos colaborado.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 7.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Interesante, fácil de entender y larga.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego: 5*
- *Organización de la actividad: 4*
- *Desarrollo del juego: 4*
- *¿Sirve para enseñar historia?: 5*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad

Lo que más me ha llamado la atención del juego es la complejidad para mantener el territorio sin ser conquistado. Las dificultades de comunicación que tenían algunos países, pues era vital una buena comunicación para desplazar ejércitos, comerciar, etc.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí.

5.- ¿Por qué?

Este juego te enseña que no era fácil gobernar un territorio, amenazado por los países vecinos, de las posibles revueltas contra el gobernante. Sobre todo te enseña que la vida en el siglo XV no era nada fácil, pues cuando crees que estas a salvo, puede venir ejércitos enemigos con el objetivo de conquistar tus regiones, o que el papa convoque una cruzada y tengas que formar parte para no ser excomulgado, etc.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?

Al principio parecía compleja, pero cuando se empieza a jugar acabas entendiéndolo a la perfección.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

No cambiaría nada, pues yo al menos, la he entendido perfectamente.

Publicaciones y Difusión Científica
Universidad de Málaga

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?

Depende, tiene sus pros y sus contras, pues cada persona tiene su manera de pensar y de hacer las cosas entonces hay momentos en los que pueden chocar.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

Cosas positivas:

-Cuando caes es un grupo en los que todos participan, el trabajo se hace bastante rápido y sencillo.

-Al estar con compañeros, puedes aprender de ellos, y ellos de ti, ya sea en expresión, en algo que no entendías y esa persona te lo explica,etc.

Cosas negativas:

-Como dije antes, cada persona tiene su manera de trabajar, de hacer las cosas y de expresarse, con lo que se suele chocar a la hora de hacer el trabajo escrito pues lo que a un compañero puede parecerle que esta bien hecho el trabajo, para el otro puede que no lo guste su manera de expresarse o la manera en que ha hecho el trabajo.

-Hay veces que en los grupos siempre hay algunos que se hacen los remolones y al final los demás son los que les tienen que hacer el trabajo, llevándose la nota a costa de los demás.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

Personalmente prefiero hacer los trabajos sola, aunque si el grupo es bueno, no me importa. Pero cuando me toca hacer un trabajo con una persona a la que no he elegido, al final, como ya me ha pasado en varias ocasiones, acabo haciéndole el trabajo, llevándose la nota a mi costa, y a lo mejor, no consigo la nota que yo estoy acostumbrada a sacar.

CUESTIONARIO NÚMERO 8.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Puede llegar a ser emocionante, útil, reflexiva

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego: 5*
- *Organización de la actividad: 3*
- *Desarrollo del juego: 4*
- *¿Sirve para enseñar historia?: 4*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad

Lo que más me ha llamado la atención es el cambiante de los sucesos, el sentirte con 'poder' para hacer cosas y saca de ti el querer hacerlo lo mejor posible.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí

5.- ¿Por qué?

Porque te metes más en el papel, el marco de circunstacias… Y al final te aprendes de memoria los objetivos de cada estado y te ayuda a saber cómo actúa.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?

No, pero odio el dado.

Tampoco me gusta que unos tengan más poder que otros, aunque entiendo que tiene que ser así, pero no me gusta porque puede que no te deje mostrar todo lo que puedes hacer.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

En cada turno, que quede claro lo que ocurro y por qué.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?

A veces negativo y otras veces positivo. Negativo porque hay que ponerse de acuerdo y tienes que estar pendiente del otro, y positivo cuando el estado es grande y se reparte la organización.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

Negativas: preocupación de cómo lo hace el otro y las diferencias de opiniones que pueden surgir.

Positivas: Organización y compañerismo.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 9.

1.-Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Interesante, necesaria, curiosa.

2.-Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego- 5*
- *Organización de la actividad- 4.5 (Teniendo en cuenta las circunstancias del tiempo que teníamos)*
- *Desarrollo del juego-4.5*
- *¿Sirve para enseñar historia?-5*

3.-Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad:

La facilidad con la que nos lanzábamos a las batallas.

4.-¿Crees que este tipo de dinámicas te pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí, sin duda.

5.-¿Por qué?

Porque te hacen pensar como la persona que gobernaba ese territorio, y en parte te ponen en su piel, y se te obliga a tomar decisiones, teniendo siempre en cuenta la circunstancias de esa época.

6.-¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego? ¿Cómo mejorarías su explicación?

No, es relativamente sencilla. Pienso que la explicación está bien como está, aunque cuando verdaderamente se aprende es cuando empiezas a jugar.

7.-¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Si acaso, añadiría un ejemplo de hoja de control rellena dentro de las instrucciones.

10.- Otros comentarios.

Ha sido una buena experiencia, y una actividad muy entretenida. He aprendido bastante sobre ese periodo y he comprendido que la lealtad valía realmente poco, y que al menos en el caso de mi territorio, debías velar por ti y hacer lo que más te conviniese, aunque con ello perjudicaras a los

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

demás. Me ha chocado y asustado la facilidad con la que nos lanzábamos a la guerra, sin pararnos a pensar que aunque fuese una simulación; esos ejércitos representaban vidas.
Una actividad que merece mucho la pena, la única pega: el poco tiempo del que hemos dispuesto; pero aun así, me ha encantado participar.

CUESTIONARIO NÚMERO 10.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de historia.

Interesante,un poco aburrida, duradera.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad:

- *Planteamiento del juego 4*
- *Organización de la actividad 4*
- *Desarrollo del juego 3*
- *¿Sirve para enseñar historia? 3*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad:

La buena organización

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí

5.- ¿Por qué?

Porque vives la propia historia en primera persona e incluso tienes que organizar el territorio

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿Cómo mejorarías su explicación?

No.Creo que ha estado bien explicada,no la cambiaría.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

No cambiaría nada

Publicaciones Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿Por qué?

Positivo y negativo a la vez.Positivo porque puedes repartirte el trabajo y negativo porque al tomar una decisión es más difícil.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positivas y dos negativas.

Positivo = Poder repartir el trabajo,tener más terrotorios con lo cual más ganancias.

Negativo= Discusiones para tomar decisiones,y a la hora de hacer las tareas y decisiones te lia el compañero un poco.

CUESTIONARIO NÚMERO 11.

1.-Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de historia

Divertido, agradable, atractiva.

2.-Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego- 5*
- *Organización de la actividad- 5*
- *Desarrollo del juego-4*
- *¿Sirve para enseñar historia?-3*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad:

Como podemos cambiar a nuestra voluntad lo que realmente pasó.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas te pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.- ¿Por qué?

Porque con el juego nos vamos divirtiendo y aprendiendo a la vez

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego? ¿Cómo mejorarías su explicación?

No. De ninguna manera.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Pienso que está bien como está

10.- Otros comentarios.

El juego está muy bien

CUESTIONARIO NÚMERO 11.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de historia.

Complicada, entretenida, importante.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad:

- *Planteamiento del juego → 5*
- *Organización de la actividad → 4*
- *Desarrollo del juego → 4*
- *¿Sirve para enseñar historia? → 5*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

La organización, y lo divertido que es, no me lo esperaba la verdad

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí

5.- ¿Por qué?

Porque al ser divertido todos prestamos atención y así es más fácil entenderla, por lo que es mejor a la hora de estudiar, mientras que en una clase normal, las explicaciones resultan muy pesadas, por lo que más de uno nos ponemos a pensar en otras cosas y cuando llega el examen tenemos que estudiar el doble.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿Cómo mejorarías su explicación?

Al principio pensaba que sería difícil cuando empezáramos a jugar, pero luego es todo lo contrario.

Publicaciones y Divulgación Científica

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Nada.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios? ¿Por qué?

Por una parte es positivo, porque os cabezas piensan más que una, pero por otro lado, es muy difícil ponerse de acuerdo si hay dos ideas completamente diferentes.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positivas y dos negativas.

Más ideas, pero más dificultad a la hora de ponerse de acuerdo

10.- Otros comentarios.

Lo único que añado es, que cuando pasamos al siguiente turno y tenemos que escribir lo que vamos a hacer en la hoja, debería haber un tiempo límite, por ejemplo 15 minutos, porque en muchas ocasiones hemos tenido que esperar muchísimo, sobre todo a nuestro equipo, que éramos tres personas y era difícil aclararnos, entonces era incómodo ver que los demás nos estaban esperando mientras nos decidíamos.

CUESTIONARIO NÚMERO 12.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Interesante, llamativa y divertida.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego 5*
- *Organización de la actividad 4*
- *Desarrollo del juego 4*
- *¿Sirve para enseñar historia? 4*

Publicaciones y Divulgación Científica

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

El juego me llamó mucho la atención, pues, contaba con un tablero de juego de gran extensión con gran cantidad de estados, que habían cambiado considerablemente respecto al mapa con el que habíamos trabajado anteriormente, una gran cantidad de fichas y tablas con información. En un

principio, pensaba que sería complicado jugar, pero, una vez comenzado el juego, lo entendí rápidamente y cada turno me parecía más interesante.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?
Sí.

5.- ¿Por qué?
Durante el juego se aprende bastante, pues, ayuda a comprender mejor la historia, debido a que hay varios acontecimientos históricos que los estados sufren (como la Guerra de las Dos Rosas) que ocurrieron en el tiempo durante el cual transcurre el juego y hace que memoricemos mejor estas fechas. Además, se ve reflejado como en la historia, los hechos van cambiando lentamente, pero, si analizamos un periodo con bastantes años, podemos ver cómo cambian las cosas. Además, ayuda a comprender la relación entre los estados.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?
No, en un principio pensé que el juego sería complicado porque contaba con varios materiales, pero, al hacer la primera partida de prueba, comprendí cómo funcionaba. Personalmente, no cambiaría nada sobre su explicación.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?
Como he dicho anteriormente, no cambiaría nada, pues, comprendo cómo funciona y no creo que sea necesario.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?
Trabajar en grupo tiene partes negativas y otras positivas, como tener la ayuda de varios compañeros para que te ayuden, y, además, con varias formas de pensar puede encontrarse una mejor idea mezclándolas todas, aunque, igual que es algo positivo, puede ser negativo, debido a que es más difícil encontrar algo que todos vean bien.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

- *Positivo: se comparten grandes ideas y se reduce trabajo.*
- *Negativo: diferentes formas de pensar que puede que sea un inconveniente y es más difícil coordinar un trabajo.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

10.- otros comentarios

Me ha gustado mucho esta actividad, ha sido muy entretenida y útil, me gusta esta forma de trabajo.

CUESTIONARIO NÚMERO 13.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Entretenido, divertido y curioso.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego 4*
- *Organización de la actividad 3*
- *Desarrollo del juego 5*
- *¿Sirve para enseñar historia? 4*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

La necesidad de hacer estrategias y de organizar como tú quieras tu territorio.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí.

5.- ¿Por qué?

Porque nos ponemos en el lugar de un gobernante y nos enfrentamos a los problemas de esa época.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?

No me ha resultado complicada. Haciendo explicaciones con esquemas.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Nada.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?

Negativo porque haría más lío

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

- *Positivo: Más ideas, te puede apoyar.*
- *Negativo: Puede haber diferentes opiniones, traiciones...*

10.- otros comentarios

Estaría bien poder jugar más tiempo.

CUESTIONARIO NÚMERO 14.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Divertida, agradable y larga

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego 5*
- *Organización de la actividad 5*
- *Desarrollo del juego 4*
- *¿Sirve para enseñar historia? Sí, 4*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

El mapa, las fichitas y el planteamiento del juego.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Un poco.

5.- ¿Por qué?

Porque lo que ocurre en el juego no es lo que pasa en la realidad, pero los enemigos y amigos sí se te quedan.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?

Al principio un poco, pero después no.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Nada.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?

Positivo, porque si te equivocas tu amigo te puede corregir.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

- *Positivo: Que me entretengo, trabajo menos y me ayudan a hacer cosas.*

CUESTIONARIO NÚMERO 15.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Compleja, extensa y teórica.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego 5*
- *Organización de la actividad 4,5*
- *Desarrollo del juego 2*
- *¿Sirve para enseñar historia? 3,5*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

Lo fiel que puede llegar a ser el contexto histórico.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí.

5.- ¿Por qué?

En cierto modo se aprende, pero lo más importante para el jugador es la estrategia.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?

Al principio resulta difícil de entender, pero te acabas acostumbrando.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Nada, no puede estar mejor explicado.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?

Un poco más negativo que positivo, porque se descontral fácilmente.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

- *Positivo: Contribuye al compañerismo. Se puede actuar desde dos puntos de vista.*
- *Negativo: Puede haber desacuerdos en las decisiones. Es más fácil desorganizarse.*

10.- otros comentarios

Se debe controlar más la clase para hacer más turnos.

Se puede incluir entre turnos eventos que realmente ocurrieron.

Está genial el juego.

CUESTIONARIO NÚMERO 16.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Aprendizaje, divertido y entretenido.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego 4*
- *Organización de la actividad 3*
- *Desarrollo del juego 5*
- *¿Sirve para enseñar historia? 4*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

La rivalidad entre compañeros.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí.

5.- ¿Por qué?

Porque sin querer vamos aprendiendo los conceptos.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?

No, está bien.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Nada.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?

Positivo, porque así hay más opiniones.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

- *Positivo: Con más personas hay más posibilidades de elegir*

10.- otros comentarios

Ninguno.

CUESTIONARIO NÚMERO 17.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Aburrida, pero si se hace de esta manera interesante. También difícil.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego 4*
- *Organización de la actividad 4*
- *Desarrollo del juego 4*
- *¿Sirve para enseñar historia? Más o menos. 4*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

El desarrollo del juego.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí.

5.- ¿Por qué?

Porque no se da el temario del libro como en todas las asignaturas y hacer el examen de la página tal a tal, sin que se aprende de otra forma.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?

Al principio sí, son muchas cosas. No lo sé.

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Nada, está bien así.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?

Positivo, porque nos podemos ayudar.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

- *Positivo: Que no lo haces todo tú solo. Que se pueden acosejar uno a otro.*
- *Negativo: Que a lo mejor hay división de opiniones.*

CUESTIONARIO NÚMERO 18.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

El aprender el pasado y comprenderlo para no cometer los errores del pasado.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego 5*
- *Organización de la actividad 4*
- *Desarrollo del juego 3*
- *¿Sirve para enseñar historia? 5*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

Es una forma curiosa, divertida y muy útil para comprender mejor.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí.

5.- ¿Por qué?

Porque permiten ponerte en la piel de un príncipe, y así comprender mejor las decisiones tomadas.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?

Al ser larga y muy matizada, es algo complicada. Podrías mejorarla dándola por escrito más extendida, con varios ejemplos y añadiendo las preguntas de otros año para hacerla más fácil.

Publicaciones y Divulgación Científica

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?

Es positivos, porque permite una menor carga de trabajo y se puede estar en más cosas, pero en cambio puede llevar a malinterpretaciones y errores.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

- *Positivo: Menor carga de trabajo. Se puede estar en más cosas.*
- *Negativo: Se puede producir errores y fallos de comunicación. Además de tener menos libertad.*

CUESTIONARIO NÚMERO 19.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Divertida, a veces pesada (por la duración...) y agradable.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego 4*
- *Organización de la actividad 4*
- *Desarrollo del juego 3*
- *¿Sirve para enseñar historia? 4*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

El planteamiento y lo fácil y dinámico que puede llegar a ser a pesar de su aparente complejidad.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí.

5.- ¿Por qué?

Porque no todo tiene que ser a empollar y ya. Así poco a poco nos quedamos con los conceptos, vemos quiénes eran enemigos, qué otros objetivos perseguían, etc.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?

No, no creo que haya que mejorarla, en cualquier caso, cambiar a aquellos que no se enteren.

PD. es broma.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

El aspecto económico lleva a muchas dudas. No sabría exactamente qué hacer, pero se puede empezar por ahí.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?

Positivo, siembre y cuando sea un país/estado grande, facilitando las tareas de su gestión.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

- *Positivo: Se puede comentar el próximo movimiento. Si uno no va a clase, el otro se encarga del juego.*
- *Negativo: Que el compañero no colabore. Las disensiones sobre qué hacer.*

CUESTIONARIO NÚMERO 20.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Divertida, entretenida y un poco pesada.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego 5*
- *Organización de la actividad 4*
- *Desarrollo del juego 4*
- *¿Sirve para enseñar historia? 5*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

Las guerras y conquistas.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.- ¿Por qué?

Porque divirtiéndose uno aprende más.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?

Lo he entendido perfectamente.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Nada.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?

Sí, porque hay más actividades y luego se compensa.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

- *Positivo: Te ayudas con él y te lo pasas mejor.*
- *Negativo: Te puede traicionar o equivocarse en algo.*

CUESTIONARIO NÚMERO 21.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Interesante, difícil y trabajosa.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego 4,5*
- *Organización de la actividad 3*
- *Desarrollo del juego 2*
- *¿Sirve para enseñar historia? 4*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

Que con tanta gente a la vez el juego se pueda desarrollar.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí.

5.- ¿Por qué?

Porque en la clase te distraes. No prestas atención, pero con el juego prestas más atención.

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?

No. No lo sé.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Nada. El juego se entiende perfectamente si prestas un poco de atención.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?

Sí, porque se pueden ayudar mutuamente y no porque puede darse el caso de que uno no haga nada y el otro lo haga todo.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

- *Positivo: Te puede resolver dudas y entre los dos valoráis mejor todas las posiblidades al hacer un movimiento.*
- *Negativo: Te puede liar. Puede no hacer nada.*

10.- otros comentarios

Tal vez sería interesante ver cómo se desarrollaría el juego si en vez de usar ejércitos utilizamos fichas especializadas (arqueros, caballería, infantería) y darle bonificaciones, por ejemplo, que los ingleses tuvieran algún tipo de bonificación por los arqueros.

CUESTIONARIO NÚMERO 22.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Interesante, entretenida. A veces aburrida

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego 3*
- *Organización de la actividad 4*
- *Desarrollo del juego 3*
- *¿Sirve para enseñar historia? 4*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

Lo que más me ha llamado la atención es que jugando y divirtiéndote se puede aprender y toda la clase participa.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?
Sí.

5.- ¿Por qué?
Porque prestamos más atención jugando.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?
No. No lo sé.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?
Explicar mejor lo que hacen los personajes (reyes, nobles...) para a´si meternos en el papel más fácilmente; pero aun así he entendido todo bien.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?
Positivo, porque todos hemos tenido un papel fundamental en el juego.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

- *Positivo: Nos ayudamos mutuamente. Aprendemos el uno del otro.*
- *Negativo: Uno quiere hacer una cosa y otro otra. Que no haga nada el compañero.*

10.- otros comentarios
Me ha gustado mucho esta dinámica, ya que se ha hecho más entretenida la clase y estamos más atentos que si fuera una clase como otra.

CUESTIONARIO NÚMERO 23.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.
Divertida, entretenida, dinámica.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego 5*
- *Organización de la actividad 5*
- *Desarrollo del juego 4*

Publicaciones Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- *¿Sirve para enseñar historia? Sí, 5*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

El gran interés que han mostrado casi todos.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Por supuesto.

5.- ¿Por qué?

Porque yo por primera vez en mi vida he llega a entender todo sobre la Edad Media, el feudalismo, el imperio bizantino, etc.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?

No, está muy bien.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Quizás vendría bien algún ayudante.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?

Positivo, está bien repartida.

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

- *Positivo: Es más divertido. Puede ayudarte.*
- *Negativo: Si no es bueo, te arrastra a que tú también lo hagas mal. Mayor responsabilidad a la hora de elegir qué hacer.*

10.- otros comentarios

Incrementar el presupuesto al conquistar una ciudad, ya que ganarías población.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 24.

1.- Describe con tres adjetivos lo que es para ti la asignatura de Historia.

Pesado, interesante, entretenido.

2.- Puntúa del 1 al 5 la actividad

- *Planteamiento del juego 4*
- *Organización de la actividad 4*
- *Desarrollo del juego 4*
- *¿Sirve para enseñar historia? 5*

3.- Explica brevemente qué es lo que más te ha llamado la atención de la actividad.

Que podamos aprender historia de esa manera, ya que ningún profesor hace estas actividades.

4.- ¿Crees que este tipo de dinámicas pueden ayudar a comprender mejor la historia?

Sí.

5.- ¿Por qué?

Porque al ser un juego, lo más fácil es seguir las explicacione y entenderlo mejor.

6.- ¿Te ha resultado muy complicada la mecánica del juego?¿como mejorarías su explicación?

No, y no sabría cómo mejorar la explicación.

7.- ¿Qué cambiarías para hacerla más fácil de entender?

Nada, yo por lo menos lo he entendido todo a la perfección.

8.- ¿Consideras positivo o negativo el reparto de actores entre varios?¿por qué?

Positivo, creo que mejora el compañerismo y además ayuda a atender los movimientos de la época (apoyos, etc.).

9.- A la hora de trabajar con un compañero dime dos cosas positiva y dos negativas

- *Positivo: Mejora el compañerismo. Ayuda a repartirse mejor las tareas, etc.*
- *Negativo: Como única cosa negativa, puedo decir que puede haber situaciones en las que las opiniones de los compañeros no sean las mismas.*

10.- otros comentarios

Nada que añadir.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.6. EL JUEGO DE SIMULACIÓN DEL SIGLO XVII.

8.6.1.- REGLAS Y MECÁNICA.

8.6.1.1.- CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL JUEGO.

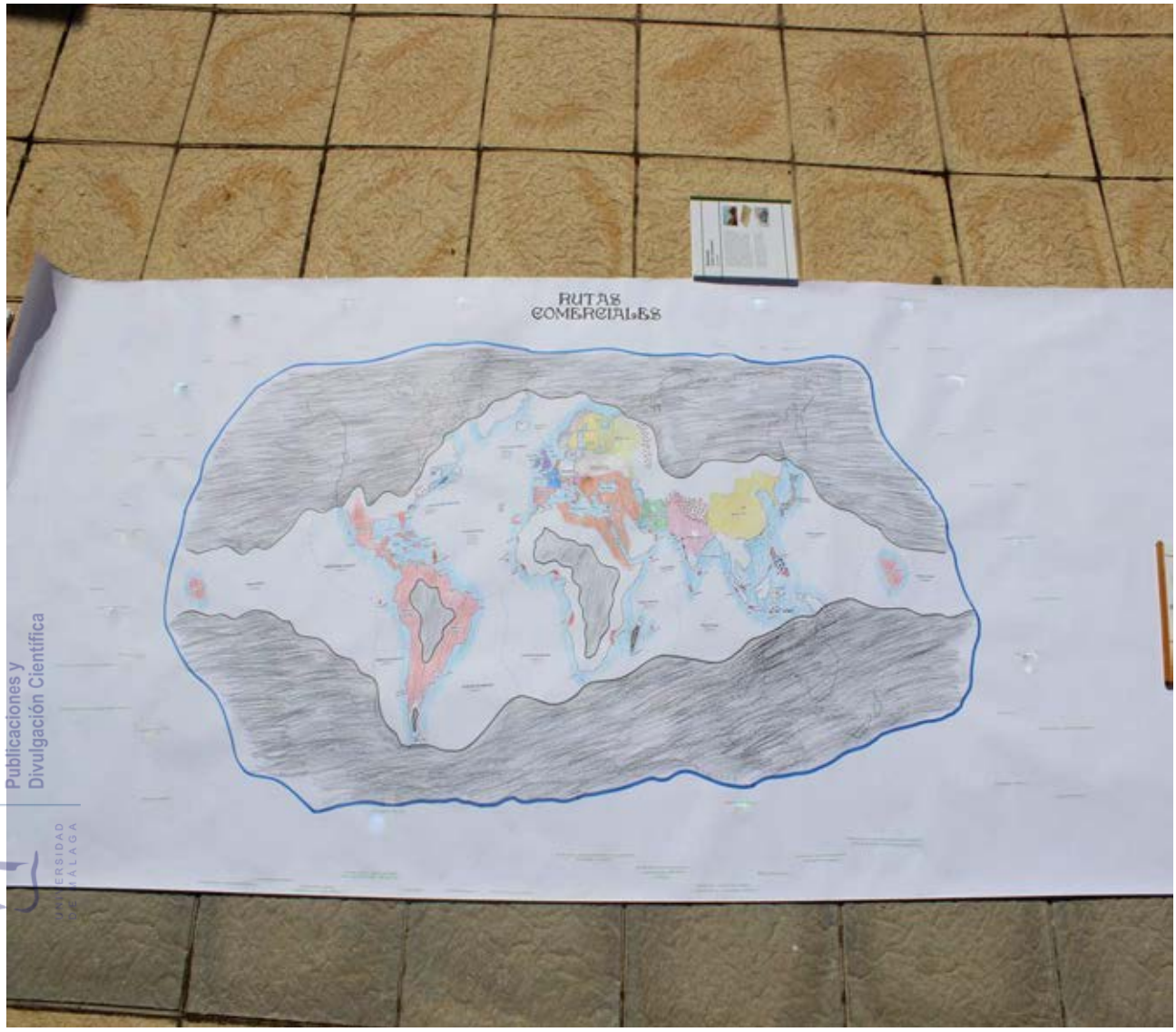
8.6.1.1.1. - LOS TABLEROS DE JUEGO

8.6.1.1.1.1.- TABLERO MUNDIAL.

MEDIDAS: 1.11 x 1.60 metros

FOTOS:

Vista general.



Publicaciones y
Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.6.1.1.1.2.- TABLERO GENERAL.

MEDIDAS: 1,1 x 2,5 metros

FOTOS:

Vista general.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.6.1.1.1.3.- TABLERO DE AMPLIACIÓN.

MEDIDAS: 2,20 x 3 metros

FOTOS:

Vista general.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.6.1.2.- REGLAMENTO DE JUEGO.

8.6.1.2.1.- OBJETIVO.

Al igual que en el juego sobre el siglo XV, el objetivo se reduce a la obtención de más puntos de victoria que el resto de jugadores.

8.6.1.2..2.- CRONOLOGÍA DEL JUEGO.

La simulación comienza en **1609**, momento en el que se firma la Tregua de los Doce Años entre la Monarquía Hispana y las Provincias Unidas. A partir de ese año se produce ***la conformación de dos alianzas militares confesionales***[1] ***en el Sacro Imperio***, la Unión Evangélica protestante (calvinistas y luteranos) y la Liga Católica; ***En Francia*** los Borbones se consolidan definitivamente en el trono con Enrique IV y se pone fin a las guerras de religión que han asolado el país durante la segunda mitad del siglo XVI. En 1609, pues, se abre un nuevo capítulo en la lucha por la hegemonía continental entre Francia y los Habsburgo. ***En el Báltico y el Este de Europa*** nos encontramos con una situación muy abierta, donde suecos, daneses, polacos y rusos por un lado, y otomanos polacos y rusos, por otro, se disputan el dominio en estas dos regiones.

Terminará la simulación en algún momento entre ***la firma de la paz de Westfalia en 1648***, por la que concluye la guerra de los Treinta Años (el último conflicto de religión), y ***la muerte de Felipe IV, en 1665***, cuando se certifica definitivamente la pérdida de la hegemonía continental por parte de los Habsburgo; en cambio, en el Báltico y el Este de Europa las cosas quedarán pendientes, aunque el juego acabe aquí. Lógicamente, vuestras decisiones podrán cambiar parte de estos resultados y mostrarnos otras situaciones que, si bien no ocurrieron, sí podrían haber sucedido.

8.6.1.2.3.- EL PUNTO DE PARTIDA ¿CÓMO ESTÁ EUROPA A COMIENZOS DEL SIGLO XVII? ¿CÓMO SE ENCUENTRAN NUESTROS ESTADOS.

Como príncipes del siglo XVII vuestra principal tarea es continuar incrementando el poder del Estado frente al conjunto de la población de vuestros reinos, repúblicas, imperios, ducados, condados, confederaciones, etc. Este reforzamiento del poder real conducirá a la implantación del ***absolutismo*** ya a finales del siglo XVIII... Por fin los reyes no sólo recuperaron su poder, sino que, además, lo ejercerían de forma casi completa. Pero no adelantemos acontecimientos y centrémonos en la Europa de comienzos del siglo XVII: los príncipes se enfrentan a las ***corrientes separatistas*** de la nobleza de algunos territorios (como los escoceses e irlandeses en el reino de Inglaterra; los napolitanos, portugueses o catalanes en la Monarquía Hispana; extensas zonas de Francia donde la nobleza quiere seguir manteniendo su poder intacto; los bohemios o checos frente a la famila Habsburgo... y un largo etcétera), y también a la amenaza que representa la existencia de ***minorías religiosas*** dentro de los estados. Las ***reformas protestantes y la contrarreforma católica*** han resquebrajado la extensa zona de Europa dominada por el cristianismo católico. También tenemos que tener en cuenta al cristianismo ortodoxo y al Islam sunní (predominante en gran parte

1 Cuando se habla de algo ***confesional*** estamos refiriéndonos a la ***religión***. Una ***confesión religiosa*** esa una familia dentro de una religión determinada. Así, el cristianismo tendría varias confesiones, como la católica, la luterana, la ortodoxa, la calvinista o la anglicana.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

del Imperio Otomano). Ambos son tolerantes con las minorías religiosas, aunque en las zonas fronterizas entre estados, la cuestión religiosa adquiere una gran importancia, como tendremos ocasión de comprobar.

Así pues, en el interior os tenéis que enfrentar a ***corrientes separatistas*** y a ***minorías religiosas***; y en el exterior a una ***lucha por la hegemonía continental*** o, al menos, sobre regiones más o menos extensas. Tendremos ocasión de comprobar la lucha entre los Habsburgo (de Viena y de Madrid) contra aquellos estados, como Francia o el Imperio Otomano, que aspiran a sustituirlos. Otros actores, como en el caso de los holandeses, venecianos o los príncipes alemanes, lucharán para mantener su independencia. También veremos ***luchas por el control regional:*** como la que enfrentarán a daneses con suecos, polacos y rusos ***por el Báltico,*** y a turcos, polacos y rusos ***por el control de las estepas ucranianas***.

Pero el cuadro no estaría completo si no incluyéramos ***la lucha por el control y afianzamiento de unas rutas comerciales*** ya plenamente asentadas en Europa (recordemos que en la segunda mitad del siglo XV os tocó reconstruirlas tras la crisis bajomedieval), y ***que se estaban extendiendo por todo el mundo***. Por las costas americanas; por las costas africanas; por el Índico e Indonesia; por Siberia en dirección a China... En este juego de simulación tendréis ocasión de influir en el desarrollo de vuestras rutas comerciales, y en el entorpecimiento de las del adversario.

Muchos factores, ¿verdad?, pero es que la realidad es muy compleja, no me cansaré de repetíroslo. Como véis, son muchos los objetivos y frentes que tendréis que cubrir, y os será prácticamente imposible cumplirlos todos. De ahí la necesidad de que os toméis un tiempo para estudiar vuestra situación y diseñar una estrategia de acción lo más coherente posible. Una estrategia que no disperse vuestros limitados recursos y los rentabilice al máximo. Trabajad bien las actividades y preguntadme todo cuanto se os ocurra. Entiendo que lo que pueda tener de atractivo un experimento como el que estamos haciendo se incrementa con la soltura que tengáis con la mecánica.

Como en la anterior simulación recibiréis un dossier con toda la información acerca de vuestro estado: objetivos, población, territorios, ingresos, gobernante, etc., además de una introducción histórica del Estado que os ha tocado controlar, junto al movimiento del primer turno, el del año 1609-10. La primera tarea, antes de comenzar a jugar, será cumplimentar una ficha de actividades a través de la cual conoceréis los tableros de juego y al resto de jugadores.

Esta simulación continúa, en gran medida, la mecánica de juego seguida en la anterior, pero introduce notables diferencias... secillamente porque el momento histórico es muy diferente y requiere de nuevos recursos para recrear este escenario. Por lo pronto, se han reducido el número de actores a quince; el tipo de fichas se ha modificado y, además, tal vez como nota más destacada jugaremos con tres tableros: un **TABLERO MUNDIAL**, que representa los territorios ultramarinos de las potencias europeas y las principales rutas comerciales. Un **TABLERO GENERAL**, que representa Europa y las principales rutas comerciales del momento, en donde se desarrollarán las acciones de tipo global. Y una **AMPLIACIÓN DEL SACRO IMPERIO**, escenario principal de la lucha por la hegemonía continental y definitivo en el largo período de guerras de religión surgidas con la reforma luterana hacia la década de 1520.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.6.1.2.4.- EXPLICACIÓN DE LOS TABLEROS.

Tal y como ya os he contado, la simulación consta de tres tableros de juego, que vamos a denominar **Mundial**, **General** y **Ampliación**:

1.- Tableros Mundial y General. Estos dos tableros están divididos en estados, enclaves y mares. El movimiento de las flotas y de los ejércitos se realiza a través de ellos. Existe la posibilidad de que las flotas puedan transportar ejércitos.

Los estados se encuentran divididos en regiones que aparecen nombradas en el tablero. Esta división es fundamental para resolver las revueltas y guerras civiles que se produzcan y la invasión y conquista de otros estados. El tamaño de un estado dependerá, no sólo de su extensión física, sino, en mayor medida, de la población que allí viva. **Un estado es conquistado cuando todas las regiones han sido ocupadas** (no importa si por uno o varios jugadores). **Los ejércitos se situarán en el tablero principal encima del nombre de la región que ocupen.**

Los mares se encuentran divididos como si de regiones se tratara. Cada uno de ellos dispone de una caja en donde se situarán las flotas. Dicha caja incluye las tres posibles acciones que se pueden realizar en el mar: **transporte**, **piratería** y **control naval**. También se incluye en cada mar los Estados que tienen una ruta comercial trazada.

Ambos Tableros además cuentan en los márgenes con las tablas de influencia comercial, diplomática y religiosa, en donde se situarán los diferentes marcadores de influencia.

2.- Tablero de Ampliación. La ampliación nos muestra la división regional del Sacro Imperio y territorios fronterizos, los actores participantes, la línea divisoria entre luteranos y católicos establecida tras la Paz de Augsburgo en 1555, las principales ciudades, los ríos y montañas que juegan un papel destacado en las operaciones militares y el llamado Camino Español, que unía las ciudades de Génova y Milán con Bruselas y Viena.

8.6.1.2.5.- LAS HOJAS DE CONTROL.

Junto a la hoja con los datos del territorio cada jugador tendrá varias plantillas en la que **apuntará la situación de su territorio en cada turno** (ingresos, situación de sus fichas), **reclutará** nuevas fichas, las **situará** en el mapa y las **moverá**.

El juego se desarrolla mediante turnos que equivalen a dos años. Para que un turno pase todos los jugadores tienen que haber movido, tienen que haberse resuelto todos los conflictos planteados y todos los marcadores deben estar ajustados. El movimiento se hace de dos formas diferentes siguiendo una **SECUENCIA DE JUEGO ESTRICTA**.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.6.1.2.6.- EXPLICACIÓN DE LAS FICHAS

En el Tablero General existen tres tipos de fichas: **influencia**, **flotas** y **ejércitos**. Para la Ampliación del Sacro Impero los ejércitos se dividen en ***guarniciones, unidades de campaña,*** y también se puede disponer de ***jefes militares o generales***. Cada una realiza un tipo de acción determinado:

8.6.1.2.6.1.- TABLEROS MUNDIAL Y GENERAL.

- **EJÉRCITOS**: Su función es asegurar el control de un territorio; ya sea nuestro propio estado, como un estado, provincia o ciudad extrajera que tengamos que conquistar. **Un ejército puede moverse dentro de un mismo estado o también al estado contiguo.** Los ejércitos también pueden ser transportados por mar.

- **GUARNICIONES**: Su función es la de representar el control que ejercían los diferentes estados sobre territorios de gran importancia estratégica y defender dichos enclaves. Estas unidades ***no se pueden mover*** y poseen una gran capacidad de defensa.

- **MARCADORES DE INFLUENCIA**: Su función es la de mostrar el nivel de control sobre las minorías religiosas de un territorio y el volumen de comercio desarrollado. Según los objetivos y las limitaciones impuestas por las hojas de control, se pueden desplegar marcadores de influenia en diferentes lugares.

- **FLOTAS**: Su función principal es la de asegurar el control de los mares. **Una flota puede mover a cualquier mar**: primero se desplaza a la casilla del mar y en el siguiente turno puede hacer control naval, piratería o transportar ejércitos.

8.6.1.2.6.2.- TABLERO DE AMPLIACIÓN

- **UNIDADES DE CAMPAÑA:** Cada ejército en el Tablero General consta de 10 unidades de campaña en la Ampliación. Un ejército puede tener menos de 10 unidades pero nunca más. Las unidades de campaña pueden convertirse en guarniciones siempre que el jugador propietario de éstas lo desee.

- **GUARNICIONES:** Equivalen a una unidad de campaña. Su función es la de asegurar el control de una ciudad. Estas unidades no se mueven. Se puede colocar al comienzo del turno o como consecuencia del desplazamiento de un ejército. Una guarnición NUNCA puede convertirse en una unidad de campaña. Otra ventaja añadida es que una guarnición NO CUESTA PUNTOS DE MANTENIMIENTO.

- **GENERALES:** Los generales aportan bonificación a las unidades de campaña que están bajo su mando. Estas unidades aparecerán y desaparecerán siguiendo la secuencia de EVENTOS FIJOS al comienzo de cada turno.

8.6.1.2.7.- SECUENCIA DE JUEGO.

Tal y como ya hemos explicado cada turno de juego equivale a dos años de tiempo real. La SECUENCIA DE JUEGO es la siguiente:

1. ***Eventos fijos y aleatorios***
2. ***Revisión de la situación económica de cada estado***
3. ***Movimientos económicos y religiosos en el tablero general***
4. ***Movimientos navales y terrestres en el tablero general***

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5. ***Resolución de los combates navales y las acciones de piratería en el tablero general***
6. ***Resolución de los combates terrestes en el tablero general***
7. ***Movimientos en el tablero de ampliación***
8. ***Combates en el tablero de ampliación***
9. ***Ajustes finales y revisión de los puntos de victoria***

8.6.1.2.7.1.- EVENTOS FIJOS Y ALEATORIOS.

Al inicio del turno se procederá a leer los **EVENTOS FIJOS** que se van a producir, y que, básicamente, hacen referencia a la muerte y subida al trono de reyes y otros gobernantes, la aparición o muerte de generales... y otras situaciones históricas destacadas sobre las que, de momento, no diré nada más.

Junto a los eventos fijos, se realizará una tirada de dado para comprobar qué **EVENTOS ALEATORIOS** ocurren en dicho turno. Estos eventos ***son hechos reales ocurridos en este período***, sólo que hemos preferido que la suerte decida cuándo tienen lugar. Dichos sucesos tendrán que ver con ***guerras civiles***, ***revueltas nobililiarias***, ***rebeliones campesinas***, ***revueltas de ciudades***, ***epidemias***... que, en función de una tirada de dado podrán ser ***Leves***, ***medias*** o ***graves***. Lógicamente cualquiera de estos eventos afectarán directamente en los ingresos y en el control de nuestro territorio. El siglo XVII fue un siglo marcado por fuertes períodos de crisis en unas regiones, que convivían con otros de prosperidad en regiones vecinas. Para simular esta situación, hemos dividido Europa en regiones, con lo que habrá una tirada de dado cada turno para la región del Sacro Imperio- reino de Bohemia; para la Monarquía Hispana; para el reino de Inglaterra; para el reino de Francia; para el imperio Otomano, para el imperio ruso y para la confederación polaco-lituana.

8.6.1.2.7.2.- REVISIÓN DE LA SITUACIÓN ECONÓMICA DE CADA ESTADO.

Todos los turnos tenemos que llevar el control de nuestro estado. Para ello debemos ir rellenando las casillas que aparecen en la hoja de control. Comenzamos por los **ingresos totales**: cuánto se gana por **impuestos,** por **subvenciones de otros estados** y por **comercio;** y escribimos el **TOTAL DE INGRESOS**.

Después pasamos a **los gastos anuales** provocados por el **mantenimiento de los ejércitos y las flotas**. En cada casilla colocamos el número de ejércitos y flotas y lo multiplicamos por el coste de mantenimiento. De la suma de todos los gastos nos saldrá el **TOTAL DE GASTOS**.

El coste de mantenimiento y compra es el siguiente (OJO, los ejércitos en el Tablero de Ampliación valen el coste de 10 unidades de campaña; no se puede pagar menos. LAS GUARNICIONES EN LA AMPLIACIÓN NO CUESTAN MANTENIMIENTO):

FICHAS	RECLUTAMIENTO	MANTENIMIENTO
INFLUENCIA	1	--
EJÉRCITOS	5	5
FLOTAS	7	7
GUARNICIONES (en el tablero general)	2	1

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Escribimos, a continuación el **DINERO DISPONIBLE** que sale de la **resta del total de ingresos y el total de gastos**.

Pasamos a continuación a **reclutar nuevas fichas**. En cada casilla correspondiente indicamos el número de unidades y el coste. **El TOTAL no puede ser mayor del dinero disponible**.

8.6.1.2.7.3.- MOVIMIENTOS ECONÓMICOS Y RELIGIOSOS EN EL TABLERO GENERAL.

A. Influencia religiosa:

- Se pretende representar las diferentes políticas seguidas para garantizar la uniformidad religiosa en un territorio.

- Sirve para aumentar los puntos de victoria de los participantes.

- No todos los estados presentan problemas de minorías religiosas.

- Los tapones representan contadores en los que, dependiendo de la fuerza de la minoría religiosa en cuestión, costará más o menos erradicar (es más que probable que los contadores reflejen la imposibilidad real de eliminar completamente dichas minorías). Por ejemplo: para erradicar una minoría concreta habrá de existir una diferencia favorable al estado en cuestión de +20 marcadores.

- En los contadores pueden introducir fichas de influencia el estado principal y todos aquellos que tengan un interés concreto en defender o apoyar la eliminación de la minoría religiosa.
- Los siguientes estados tienen problemas de minorías religiosas:

MONARQUÍA HISPANA: moriscos en la Corona de Aragón y judíos en Portugal.
FRANCIA: hugonotes (calvinistas franceses) repartidos por la práctica totalidad del territorio francés.
INGLATERRA: calvinistas en Escocia, católicos en Irlanda y puritanos (sectas radicales calvinistas) en Inglaterra.
HABSBURGO DE VIENA: calvinistas y luteranos.
POLONIA: calvinistas y luteranos en los territorios polacos, ortodoxos en los lituanos y musulmanes sunníes en Ucrania.
SUECIA: católicos y ortodoxos en Livonia.
BRANDENBURGO: calvinistas.
SAJONIA: calvinistas.
IMPERIO OTOMANO: judíos, cristianos ortodoxos, cristianos armenios, cristianos coptos, musulmanes chiíes... PERO EN LOS ESTADOS MUSULMANES SE PRACTICA LA TOLERANCIA CON LAS RELIGIONES DEL LIBRO (JUDÍOS Y CRISTIANOS) A CAMBIO DE UN IMPUESTO.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

B. Influencia comercial.

- Sirve para aumentar los ingresos.

- Se obtienen puntos de victoria.

- Se basa en el reforzamiento de las rutas comerciales de que dispone un estado.

- Cada estado tiene un tapón de influencia económica en donde aparecen todas las rutas comerciales que maneja.

- Las rutas son marítimas y cada una de ellas nos ofrece información sobre los productos y los mares que atraviesa.

- Cada jugador podrá desplegar cada turno el número que desee de marcadores de influencia para aumentar el volumen del tráfico comercial.

- Los jugadores que quieran atacar el comercio de otros estados lo tendrán que hacer mediante la piratería a lo largo de las rutas comerciales. Dependiendo del número de barcos desplegados y de una tirada de dado se eliminará más o menos volumen de comercio del estado enemigo.

- Para proteger las rutas comerciales, los jugadores podrán emplear sus flotas para controlar los mares y limpiarlos de piratas.

- Los estados sin salida al mar deberán mantener libres los puertos autónomos que son claves para su comercio. En el caso de que dejen de ser autónomos, perderán influencia comercial al tener que pagar a la potencia ocupante peajes. Los puertos autónomos son los siguientes:

  BRANDEMBURGO: Sttetin y Straldsun.
  SAJONIA: Sttetin y Génova.
  PALATINADO: Hamburgo y Lübeck.
  BAVIERA: Génova.

- Rusia posee una caja especial que representa la colonización de Siberia y el comercio con China.

Mecanismo para calcular los ingresos resultantes del comercio:

1. Una vez resueltas todas las acciones de piratería en todos lo mares.

2. El jugador tira 1 DADO DE 6 más el bono de la ruta comercial por cada ficha de influencia comercial que tenga en ella.

3. Se suman todas las tiradas y bonos y por cada 5 puntos obtenidos se ingresa 1 punto:
   - ***Ejemplo: Las Provincias Unidas tiene 6 marcadores de comercio en la ruta de Indonesia (Bono +8): Así el jugador tira 6 DADOS DE 6+48=68 --> 68/5 Redondeado hacia abajo = 13***

4. Si alguno de los dados lanzados saca un 1 en el DADO DE 6 dicho flota ha tenido un problema y el marcador de influencia se ha perdido despues del computo de puntos:
   - ***En el ejemplo anterior, los 6D6 que se sacaron fueron: 5,5,3,2,1. Por lo tanto 1 de los marcadores de influencia comercial desaparece al final del turno.***

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.6.1.2.7.4.- MOVIMIENTOS NAVALES Y TERRESTRES EN EL TABLERO GENERAL.

Todos los movimientos militares se realizan de forma simultánea POR ESCRITO; es decir, cada jugador debe apuntar todo aquello que quiera realizar en su hoja de control. Una vez terminados todos los movimentos, se pondrán en común. **IMPORTANTE**: **TODO LO QUE NO ESTÉ ESCRITO NO EXISTE Y NO SE PUEDE HACER**, así que es fundamental que nos aseguremos de que tenemos apuntadas todas las órdenes. ***Se puede apoyar a cualquier ejército, propio o de otro estado.*** A la hora de ponerlos en común se verá si dichos movimientos tienen éxito o se pueden hacer.

- Mediante la colocación de flotas en los diferentes mares se pueden defender las rutas comerciales propias o de los aliados y también se puede atacar el comercio de otros estados.

- Las flotas pueden realizar las siguientes acciones: **mover** hacia otros mares; **apoyar** las rutas comerciales propias o de un aliado; **atacar** las rutas comerciales de otros estados; atacar otras flotas y **transportar.**

- Sólo se podrá realizar una acción por turno.

- **El transporte naval se puede realizar desde un estado con puerto hasta otro estado con puerto**. Se pueden atravesar tantos mares como flotas con la orden de transportar esos ejércitos o compañías comerciales haya. **Cada flota puede transportar 2 fichas de ejércitos.** ***Las flotas tienen que tener la orden escrita de transporte y las fichas de tierra tienen que tener la orden de mover al territorio al que que quieren llegar***. Los transportes quedan anulados en el caso de que las flotas que transportan sean atacadas.

- El movimiento de los ejércitos se encuentra sometido al estado de las **comunicaciones del estado o estados por los que se quieran desplazar**. Así, el número de unidades que podrán moverse dependerá directamente de cómo sean las comunicaciones (buenas, malas, etc.).

- Una vez que se anuncia el movimiento el jugador debe tirar un dado y comprobar en la tabla correspondiente el resultado, que puede ir desde el éxito total del movimiento, a que algunas unidades no puedan desplazarse o, incluso que algunas deserten.

- **Cuando el movimiento se realiza para invadir un estado se tiene en cuenta las peores comunicaciones (de nuestro estado o del invadido)**.

- **Por cada flota que esté haciendo piratería en un mar se sigue la siguente secuencia de acciones:**

  1. La flota tira 2 dados de 6 puntos de influencia en flotas mercantes que va a capturar.

  2. Entonces el jugador que hace piratería selecciona de que otros jugadores va a retirar los marcadores.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

3. Los marcadores que se pueden retirar sólo son de rutas mercantes que transiten por el correspondiente mar.

4. Esta selección se ve afectada por las siguintes restricciones:

    - Si no hay flotas del jugador afectado haciendo control marítimo, dichas fichas de influencia se retiran.
    - Si el jugador al que le van a retirar marcadores tiene una o más flotas realizando control maríticmo sobre esa zona, cada flota protegerá hasta 5 fichas de influencia de comercio.
    - De esta forma que si la acción de piratería afecta a alguno de los marcadores que la(s) flota(s) puede proteger existe la posibilidade intercepción.
    - La intercepción se resuelve de acuerdo con la siguiente tirada: **1 dado de 6 MÁS Flotas Piratas MENOS Flotas Haciendo Control Marítimo:**

        - Si la tirada es MAYOR O IGUAL QUE 5 los marcadores se retiran.
        - Si la tirada es 3 o 4 no se retiran los marcadores.
        - Si la tirada es MENOR O IGUAL QUE 2 entonces se elimita una flota pirata.

5. El jugador que hace piratería puede repartir los puntos de influencia que va a capturar entre marcadores de influencia de comercio de varios jugadores, siguiendo para todos ellos los pasos anteriores, por lo tanto con una mayor posibilidad de perder la flota pirata como resuoltado de una interceptación.

8.6.1.2.7.5.- RESOLUCIÓN DE LOS COMBATES NAVALES Y LAS ACCIONES DE PIRATERÍA EN EL TABLERO GENERAL.

- **El control naval** permite proteger las rutas marítimas y entablar combates navales con otras flotas que también quieran controlar ese mar en cuestión.

- El sistema de combate consiste en sumar las flotas; el jugador que más flotas tenga gana y se aplica la tabla correspondiente de pérdidas. El jugador derrotado tiene que abandonar el mar y retirarse a uno adyacente.

- **La piratería** consiste en eliminar marcadores de influencia de una de las potencias que tienen una ruta en ese mar en cuestión. Se tira un dado por flota: si no hay flotas que ejerzan control naval en dicho mar. Si no hay ninguna flota que tenga el control naval se eliminará un marcardor de influencia con un 1, 2, 3 ó 4.

- Con control naval se tira un dado. Con un 1 ó 2 se elimina un marcador de influencia; con un 5 ó 6 no ocurre nada; con un 3 ó 4 se produce una intecepción.

- **En el caso de producirse una intercepción el jugador que controla el mar tira un dado:Con 1 ó 2 se elimina el barco pirata; con 3 ó 4 la flota pirata huy a otro mar adyacente; con un 5 ó 6 no ocurre nada.**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.6.1.2.7.6.- RESOLUCIÓN DE LOS COMBATES TERRESTES EN EL TABLERO GENERAL.

El combate se resuelve tras la suma de todos los factores de combate implicados. Todos los ejércitos tienen 1 punto de factor de combate. **Los ejércitos que apoyan cuentan medio punto**. **El que tenga más puntos gana** (las pérdidas como resultado del combate se contabilizarán según la tabla correspondiente).

En el caso de una invasión **el jugador defensor puede utilizar todos los ejércitos que se encuentran en su estado y que no tengan ninguna orden**. Se puede **apoyar** a cualquier ejército que se encuentre en un territorio adyacente (**pero es imprescindible que la orden haya sido escrita previamente**). En caso de victoria atacante, se ocupa la provincia, fortaleza o ciudad atacada.

Ataque y conquista de enclaves en ultramar en el TABLERO MUNDIAL. Para atacar y conquistar un territorio fuera de Europa deben seguirse los siguientes pasos:

- Es necesario mandar, como mínimo, 1 EJÉRCITO y, al menos, 2 FLOTAS. Las órdendes deben ponerse por escrito.

- El ataque tiene ÉXITO SI EXISTE SUPERIORIDAD NAVAL EN EL ENCLAVE QUE SE VA A CONQUISTAR. La superioridad se consigue mediante combate naval. En el caso de derrota, si se pierden TODOS las flotas atacantes, también se pierde el ejército.

8.6.1.2.7.7.- MOVIMIENTOS EN EL TABLERO DE AMPLIACIÓN.

- Debido a la ampliación de la escala, las fichas de ejército del tablero de Europa se multiplican automáticamente por **DIEZ**.

- En este tablero existen unos marcadores que van a actuar como símbolos de ejércitos para facilitar el movimiento y la visión de los movimientos de las tropas. Estos marcadores estarán numerados y llevarán los ejércitos que estén debidamente apuntados.

- Algunos marcadores de ejército pueden llevar el nombre de un general con la consiguiente bonificación aplicable en los combates debido al efecto de su mando.

- En este tablero existen fichas de **GUARNICIÓN**, que no se pueden mover y cuya principal función es la de defender las muchas ciudades del tablero.

- Las ventajas de una guarnición con respecto a un ejército consisten en que evitan la conquista directa de una ciudad. Para entender esto pasemos al movimiento de las unidades.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- **MOVIMIENTO**: Los ejércitos pueden mover por el tablero de una región a otra **TODAS LAS REGIONES QUE QUIERAN... SIEMPRE Y CUANDO PASEN POR REGIONES CONTROLADAS POR ELLOS (O UN ALIADO QUE LES PERMITA EL PASO), O QUE NO TENGAN NI EJÉRCITOS NI GUARNICIONES**. En el caso de llegar a una región con, al menos una guarnición, tendrán que parar y sitiar la ciudad.

- Se puede dar la orden de sitiar en el momento en el que se llega a dicha región (no es necesario esperar al siguiente turno).

- Los ríos y las montañas frenan el movimiento de las unidades. No se puede atravesar un río por una región que no tenga ciudad. Atravesar una montaña implica no poder avanzar más allá de la zona montañosa.

- Los pasos de montaña permiten el tránsito normal de los ejércitos.

- Para sitiar una ciudad tiene que haber, al menos, 5 unidades de campaña sitiadoras que las sitiadas.

- Una vez se inicia el asedio, se tira un dado: si sale 1 ó 2 se conquista la ciudad en ese turno.

8.6.1.2.7.8.- COMBATES EN EL TABLERO DE AMPLIACIÓN.

A. Resolución del combate:

1. Cada jugador contabiliza el número de ejercitos que aporta al combate y el número de dados que representan en su conjunto.

2. El combate se resuelve en tres fases, teniendo cada una de ellas un nivel de dificultad diferente. Estos niveles de dificultad dependen además de una serie de factores:

	Fuerzas	Primera tirada	Segunda Tirada
Número de unidades más la bonificación por general	FUERZA MAYOR	13	14
	FUERZA MENOR	14	16

3. El atacante tira todos losa dados correspondientes a sus ejercitos. La tirada objetivo es la marcada por el nivel de dificultad, restando el bono del general que comanda las tropas.

4. El número de dados que superan el valor de dificultad representa el total de tropas que puedes hacer retroceder del adversario.

5. De los dados que hayan superado ese valor se hace una segunda tirada para determinar si causan bajas. En este caso la dificultad es la indicada en la segunda columna, modificada de la misma forma por el general.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6. El adversario realiza las tiradas análogas por su parte y el combate se resuelve finalmente de la siguiente manera:

   - Cada adversario pierde un número de ejercitos equivalente al número de dados de su adversario que hayan superado la segunda tirada.
   - De los restantes, retira el número de ejercitos equivalente al número de dados de su adversario que habiendo superado la primera tirada no supueraron la segunda.

   Ejemplos: En Minden se encuentra un ejercito de Suecia (VALOR DE LAS UNIDADES 1) con 6 unidades de campaña, en ese turno un ejercito de el Imperio (VALOR DE LAS UNIDADES 2) con 8 unidades comandadas por un general de bono +2. En primer lugar tirará el Sueco un total de 1x6 dados, teniendo en cuenta que debe superar la tirada de dificultad de 14 (al estar en inferioridad): De los 6 dados, 6 de ellos superan la dificultad, ahora se hace la segunda tirada, con dificultad objetivo de 16: sólo 3 de ellos superan dicha dificultad, por lo tanto el ejercito sueco eliminará a 3 tropas del ejército del imperio y hara que se retiren otras 3. Ahora es el turno del imperio que tirará 2x8 dados, con dificultad objetivo 13-2=11: 6 de ellas superan la dificultad, ahora la segunda tirada, cuya dificultad es 16-2=14: 2 de ellos llegan al valor objetivo, por lo tanto el ejército Imperial ha causado 2 bajas y la retirada de 4 tropas. El resultado final es que de las 6 tropas del sueco, dos de ellas desaparecen y las demás deben retirarse. Del imperio se pierden 3 de las 8 tropas, otras 3 se retiran hacia el teritorio de donde venían y 2 de ellas quedan en ese territorio.

B. Retirada del combate.

1. Antes de empezar un combate, un ejército puede intentar escapar de la batalla antes de entablar combate.

2. Tanto el que quiere retirarse como su adversario tirarán el número de dados que quievale a la calidad de sus tropas (independientemente del número de tropas en el combate), a este número le sumará el bono del general.

3. Si el que quiere retirarse saca una mejor tirada igual o superior a la del adversario, entonces podrá retirarse. En caso contrario habrá combate que se resuelve como el caso anterior.

   Ejemplo: En Minden se encuentra un ejercito de Suecia con 6 tropas de campaña, en ese turno un ejercito de el Imperio con 8 tropas comandadas por un general de bono +2. En este caso los suecos quieren intentar eviotar el combate. Para ello tirarán 3D20 que que lo que equivale a la calidad de sus tropas, sacando un valor más alto de: 20. Por su parte, el imperio tirará 2D20, sumando un +2 a cada uno de ellos. La mejor tirada es:13+2. No supera la tirada del ejército Sueco, así que el ejército se retira.

C. Ataque a las Guarniciones:

- Si se mantiene al turno siguiente se conquista la ciudad con un 1, 2 ó 3.

- En el caso de mantenerse un tercer turno, la ciudad cae con un 1, 2, 3, 4 ó 5.

- Se puede romper un asedio con el ataque de otro ejército. En ese caso la guarnición apoyaría al ejército auxiliador.

- Cuando un ejército llega hasta la región en donde se encuentra otro, el ejército atacado puede retirarse del combate. Para ello debe existir alguna región libre adyacente a la que retirarse como guarnición. Para poder retirarse hay que tirar un dado. Con un 1, 2 ó 3 la retirada se ha efectuado con éxito. Los generales modican esta tirada, tanto para el atacante como para el defensor.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En este tablero existen guarniciones autónomas; esto es, que no pertenecen a ningún actor.

ESTA SECUENCIA SE REPETIRÁ DOS VECES MÁS UNA VEZ QUE ESTALLE LA GUERRA EN ALEMANIA Y SE MANTENDRÁ HASTA QUE CONCLUYA LA PARTIDA. La guerra estallará en el momento en el que en un conflcito se vean envueltos SEIS ACTORES PRINCIPALES.

8.6.1.2.7.9.- AJUSTES FINALES Y REVISIÓN DE LOS PUNTOS DE VICTORIA.

Una vez terminados los combates se procederá a ajustar los marcadores pertinentes y contablizar los puntos de victoria obentidos

8.6.1.2.8.- REGLAS ESPECIALES.

8.6.1.2.8.1.- SUBVENCIONES.

Una de los elementos más importantes de la época que estamos intentando simular se centra en la política de subvenciones que los grandes estados realizaban sobre sus aliados menores. El envío de grandes cantidades de dinero podía asegurar la superviviencia de un aliado y aumentar la presión sobre los enemigos. En la Hoja de Control de cada estado aparecen los lugares en donde se dispone de embajadas permanentes: **SÓLO SE PODRÁN ENVIAR SUBVENCIONES A AQUELLOS ESTADOS EN DONDE SE DISPONGA DE UNA EMBAJADA.** El mecanismo es sencillo: en nuestra hoja de gastos y reclutamiento apuntamos las cantidades que queremos enviar a nuestros aliados. OJO: ***el dinero enviado se podrá usar al turno siguiente.***

8.6.1.2.8.2.- LA FLOTA DE INDIAS.

- La importancia de **la Flota de Indias** radica en que al añadir cada año unos 8.000.000 de ducados al Tesoro de la Monarquía Hispánica la convertía en el Estado más rico de Europa pudiendo contratar mercenario en grandes cantidades, guarnecer todas sus ciudades, prestar dinero a los aliados, etc.
- **La Flota de Indias** no se sitúa en ningún mar en concreto, sino en su caja correspondiente. Se la podrá atacar en cualquier mar de su recorrido. La resolución de los combates que se produzcan seguirán la misma mecánica que para los controles navales.
- **La Flota de Indias** estará constituida por, al menos, 10 flotas de la Monarquía Hispánica. La riqueza estará dividida a partes iguales entre todos los barcos.

Se hará una primera tirada de dado para ver posibles pérdidas por **CAUSAS NATURALES**.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- **Piratería**. Para que **la Flota de Indias** llegue a puerto no puede haber ningún barco enemigo en la ruta que lleva a Sevilla. Antes de que la Flota desembarque cualquier Estado neutral o amigo que tenga una flota en la ruta puede realizar un acto de piratería contra ésta, por separado o en unión de otras flotas. Si algún barco español es hundido la parte de riqueza que transporta se pasa al Estado atacante. El mecanismo combate es idéntico al de la piratería normal.

8.6.1.2.8.3.- DINAMARCA EN EL BÁLTICO.

1. Dinamarca tira 1 DADO DE 6 por cada marcador de influencia cuya ruta comercial pase por el báltico, de cualquiera de los jugadores.

2. Dinamarca ingresará los puntos correspondientes, con un bono de +1, siguiendo el mismo criterio que en el caso anterior, con la excepción que si saca un 1 no se pierde ningún marcador de influencia.

    - Ejemplo: Por el Baltico pasan
        - 1 Ruta Francesa: con 5 marcadores de influencia
        - 1 Ruta Sueca: con 2 marcadores de influencia
        - 1 Ruta del Palatinado: con 2 marcadores de influencia
        - 1 Ruta Sajona: con 1 marcador de influencia
        - 1 Ruta de Brandenburgo: con 2 marcadores de influencia
        - 1 Ruta Rusa: con 4 marcadores de influencia
        - 1 Ruta Polaca: con 1 marcadores de influencia
        - 1 Ruta Holandesa: con 7 marcadores de influencia

    - En total 24 marcadores de influencia, por lo tanto tirará 24 DADO DE 6 +24=122 -> 24 puntos

Esto sólo se aplica si los Daneses controlan toda la costa de Kattegat (Escania, Jutlandia, Seeland). En el caso de que otro jugador conquistara alguno de estos territorios, los beneficios se repartiría, a partes iguales entre los jugadores que controlasen alguno de esos territorios.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.6.1.3.- ESTADOS PARTICIPANTES EN EL JUEGO.

MONARQUÍA HISPANA **(Escudo de Felipe IV y bandera de la Monarquía Hispana)**	
Población	12.000.000 de habitantes (incluyendo los territorios italianos y flamencos y la Corona de Aragón)
Gobernante	En 1609 reina Felipe III Habsburgo y su valido[2] es el Duque de Lerma
Posesiones	**Corona de Castilla** (León, Castilla, Granada, Navarra, Asturias, Galicia, Canarias, virreinato de Nueva España, virreinato del Perú, Capitanía General de Guatemala, Capitanía General de Cuba, Filipinas, Sidi Ifni y presidios en el Magreb), **Corona de Aragón** (Baleares, Cataluña, Rosellón, Cerdeña, Sicilia, Nápoles), **Reino de Portugal** (Azores, Virreinato del Brasil, Cabo Verde, Madeira, Guinea Bissau, Angola, Mozambique, Madagascar, Islas y factorías en el mar Arábigo, Golfo Pérsico, Índico, India e Indonesia. **Milanesado** (Milán, Como, Pavía, Fornova, Cremona y Parma), **Franco Condado**, Luxemburgo (Limburgo) y **Países Bajos** (Flandes, Brabante, Artois y Hainaut)
Comunicaciones **(sólo para el Tablero General)**	Malas en la Península Ibérica y Nápoles y Sicilia
Ingresos	3.000.000 de monedas de oro = 60 puntos La Flota de Indias comienza el juego trayendo 8.000.000 de ducados en plata (el Quinto Real de la riqueza extraída de América) = 160 puntos TOTAL: 220 PUNTOS
Religión	Cristianos católicos
Minorías religiosas	Judíos conversos en Portugal Moriscos en Aragón y las Alpujarras
Embajadas	Baviera, Francia, Imperio Otomano, Inglaterra, Habsburgo de Viena, Polonia, Provincias Unidas, Venecia
Rutas comerciales	1. Mediterráneo +2 2. Mediterráneo – Adriático +2 3. Atlántico Norte - Mar del Norte +2 4. Atlántico Central – Caribe +2 5. Atlántico Central – Atlántico Sur Americano +2 6. Atlántico Central – Atlántico Sur Africano – Índico Africano – Mar Arábigo – Índico Central +4 7. Pacífico Central Americano – Pacífico Central – Pacífico Asiático – + 2 FLOTA DE INDIAS: Caribe – Atlántico Central 8.000.000 de monedas de oro
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	25 ejércitos /20 flotas

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

2 Los validos, o personas de confianza se hicieron imprescindibles para el gobierno de muchos príncipes del siglo XVII. Voy a destacar, además del duque de Lerma, el Conde-duque de Olivares como valido de Felipe IV de la Monarquía Hispana; el cardenal Richelieu, valido de Luis XIII de Francia; el cardenal Mazarino, de Luis XIV, también de Francia mientras éste fue menor de edad; y Oxenstierna como valido de Gustavo II Adolfo y Cristina I de Suecia

MONARQUÍA HISPANA

(Escudo de Felipe IV y bandera de la Monarquía Hispana)

OBJETIVOS.

- Eliminar las minorías religiosas en los territorios de la Monarquía.
- Ocupar las Provincias Unidas.
- Lograr el predominio católico en el Sacro Imperio.
- Evitar que la Flota de Indias caiga en manos de otra potencia durante los turnos que dure la simulación.
- Aumentar el tráfico comercial de la Monarquía en sus rutas de comercio.
- Evitar avances del Imperio Otomano en Hungría Real.
- Evitar avances del Imperio Otomano en el Sacro Imperio.
- Eliminar las flotas otomanas en el Mediterráneo Occidental, Mediterráneo Central, Tirreno, Jónico y Adriático.
- Mantener la integridad territorial de la Monarquía Hispánica que tiene en 1609: Evitar cualquier conquista o separación de un territorio de la Monarquía.

- MANTENER LA HEGEMONÍA DE LA FAMILIA HABSBURGO SOBRE EUROPA.

POSIBLES ALIADOS

La Monarquía Hispana cuenta con la alianza familiar con los Habsburgo de Viena y el mundo católico en general.

PELIGROS

Posibles revueltas en la Corona de Aragón, Portugal, Nápoles.

ENEMIGOS DECLARADOS

Las Provincias Unidas, Francia, el Imperio Otomano.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HABSBURGO DE VIENA

(Escudo y Bandera del Sacro Imperio Romano-Germánico)

Población	8.000.000 de habitantes
Gobernante	En 1609 reina el emperador, rey y duque Rodolfo II de Habsburgo
Posesiones	Ducado de Austria, reino de Bohemia, Hungría Real, Moravia, Estiria, Carintia, Carniola, Tirol Silesia, Lusacia y Sundgau
Ingresos	1.600.000 monedas de oro = 32 PUNTOS
Religión	Cristianos católicos
Minorías religiosas	Cristianos Luteranos Cristianos Calvinistas
Embajadas	Baviera, Brandenburgo, Dinamarca, Francia, Imperio Otomano, Monarquía Hispana, Palatinado, Polonia, Provincias Unidas, Sajonia, Suecia, Venecia
Rutas comerciales	1. Adriático – Mediterráneo +3
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	6 ejércitos / 1 flota

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HABSBURGO DE VIENA

(Escudo y Bandera del Sacro Imperio Romano-Germánico)

OBJETIVOS.

- Mantener la integridad territorial con la que inicia el juego: evitar conquistas y separaciones
- Acabar con las minorías religiosas en los territorios patrimoniales.
- Lograr que los territorios imperiales protestantes vuelvan al catolicismo mediante la diplomacia o la guerra: Acabar con todos los protestantes en el imperio.
- Acabar con los calvinistas en el imperio.
- No hay extranjeros en Alemania. Se mantienen las posiciones de 1609.
- Apoyar en la medida de lo posible los intereses geoestratégicos de los Habsburgo de Madrid: Mantener el camino español y la reincorporación de las Provincias Unidas a la Monarquía Hispana.
- Evitar avances del Imperio Otomano en Hungría Real.
- Evitar avances del Imperio Otomano en el Sacro Imperio.
- Apoyar la piratería croata en el Adriático contra Venecia. Eliminar marcadores de influencia venecianos en el Adriático.
- MANTENER LA HEGEMONÍA DE LA FAMILIA HABSBURGO SOBRE EUROPA.

POSIBLES ALIADOS.

Los Habsburgo de Viena cuentan con la alianza familiar con la Monarquía Hispana y el mundo católico en general.

PELIGROS.

Posibles revueltas religiosas en Bohemia, Hungría, Silesia y Lusacia.

ENEMIGOS DECLARADOS.

Los calvinistas del Sacro Imperio (el Palatinado y las Provincias Unidas) que se encuentran fuera del acuerdo de Augsburgo; el Imperio Otomano y Francia.

Cuentan con el recelo de Venecia, y de todo el mundo luterano en general, tanto en Alemania (Sajonia y Brandenburgo), como fuera de Alemania (Dinamarca y Suecia).

Publicaciones Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

IMPERIO TURCO-OTOMANO

(Bandera de la Armada Otomana)

Población	16.000.000 de habitantes
Gobernante	En 1609 reina el sultán Ahmed I, de la Casa de Osmán
Posesiones	Constantinopla, Transilvania, Valaquia, Moldavia, Crimea, Azov, Hungría turca, Servia, Albania, Morea, Rumelia, Anatolia, Rodas, Chipre, Siria, Palestina, Egipto, Mesopotamia, Kurdistán, Armenia, Georgia, Cirenaica, Trípoli, Túnez, Argelia
Ingresos	3.200.000 monedas de oro = 64 PUNTOS
Comunicaciones (sólo para el Tablero General)	Malas
Religión	Musulmanes sunníes
Minorías religiosas	Cristianos católicos, ortodoxos, armenios, coptos, judíos, musulmanes chiíes. EXISTE EL PRINCIPIO DE LIBERTAD RELIGIOSA A LAS RELIGIONES DEL LIBRO (JUDÍOS Y CRISTIANOS) A CAMBIO DEL PAGO DE UN IMPUESTO
Embajadas	Francia, Monarquía Hispana, Polonia, Rusia, Venecia
Rutas comerciales	1. Mar Negro +2 2. Caspio +2 3. Golfo Pérsico – Índico +3 4. Mediterráneo +3
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	18 ejércitos / 9 flotas

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

IMPERIO TURCO-OTOMANO

(Bandera de la Armada Otomana)

OBJETIVOS.

- Conquistar Creta.
- Ocupar la ciudad de Ragusa.
- Conquistar la Hungría Real.
- Conquistar Kiev.
- Conquistar Galitzia.
- Conquistar Dalmacia.
- Conquistar Viena.
- Conquistar Astrakán y avanzar por el Volga.
- Conquistar Ucrania.
- No perder territorios frente a Persia.
- Controlar el mar Negro, el Egeo, Mediterráneo Oriental, Adriático, Jónico, Mediterráneo Central y Occidental.

POSIBLES ALIADOS.

El Imperio Otomano carece de aliados naturales.

PELIGROS.

Amenaza permanente del reino de Persia (la actual Irán) en su frontera Este.

ENEMIGOS DECLARADOS.

Los Habsburgo de Viena, la Monarquía Hispana, Venecia, Polonia y Rusia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CONFEDERACIÓN POLACO-LITUANA

(Escudo y bandera de la Confederación polaco-lituana)

Población	8.000.000 de habitantes
Gobernante	En 1609 reina Segismundo III, de la familia Vasa
Posesiones	Posnania, Dantzig, Curlandia, Lituania, Podolia, Galitzia y Ucrania
Ingresos	1.600.000 monedas de oro = 32 PUNTOS
Comunicaciones (sólo para el Tablero General)	Malas
Religión	Cristianos católicos
Minorías religiosas	Cristianos Luteranos Cristianos Calvinistas Cristianos Ortodoxos Musulmanes sunníes
Embajadas	Brandenburgo, Dinamarca, Imperio Otomano, Habsburgo de Viena, Monarquía Hispana, Rusia, Sajonia, Suecia
Rutas comerciales	1. Báltico – Mar del Norte +2 2. Mar Negro +2
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	6 ejércitos / 2 flotas

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CONFEDERACIÓN POLACO-LITUANA

(Escudo y bandera de la Confederación polaco-lituana)

OBJETIVOS.

- Mantener los territorios con los que comienza el juego.
- Acabar con las minorías religiosas en su territorio.
- Apoyar la extensión del catolicismo en Europa.
- Aumentar el comercio en el Báltico.
- Conquistar Moscú, Smolensko y Novgorod.
- Conquistar Livonia.
- Conquistar Transilvania.
- Conquistar Valaquia.
- Conquistar Moldavia.
- Conquistar Azov.
- Conquistar Prusia.

POSIBLES ALIADOS.

Los Hasburgo de Viena y el mundo católico en general.

PELIGROS.

Revueltas cosacas en Ucrania.

ENEMIGOS DECLARADOS.

Suecia, el Imperio Otomano, y Rusia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE INGLATERRA

(Escudo del Reino de Inglaterra, 1603-1707)

Población	4.500.000 de habitantes
Gobernante	En 1609 reina Jacobo I Estuardo (Jacobo VI de Escocia)
Posesiones	Inglaterra, Escocia, Gales, Irlanda y Virginia
Ingresos	900.000 monedas de oro = 18 PUNTOS
Comunicaciones (sólo para el Tablero General)	Regulares en Inglaterra Muy malas en Escocia e Irlanda
Religión	Cristianos anglicanos no muy fanáticos
Minorías religiosas	Puritanos (calvinistas radicales) Cristianos católicos en Irlanda Cristianos calvinistas en Escocia
Embajadas	Dinamarca, Francia, Monarquía Hispana, Palatinado, Provincias Unidas
Rutas comerciales	1. Atlántico Norte Europeo– Atlántico Atlántico Norte Americano +2 2. Atlántico Norte - Atlántico Central – Mediterráneo - Adriático +3 3. Mar del Norte – Mar Báltico +2
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	4 ejércitos / 5 flotas

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE INGLATERRA

(Escudo del Reino de Inglaterra, 1603-1707)

OBJETIVOS.

- Mantener la integridad territorial con la que inicia el juego.
- Aumentar la presencia protestante en Irlanda.
- Conseguir que el príncipe del Palatinado no pierda su territorio sin declarar la guerra a nadie: tiene que recurrir a los préstamos y la diplomacia.
- Apoyar a los hugonotes en Francia para que no desaparezcan pero sin declarar la guerra al rey francés.
- Aumentar el tráfico comercial en sus rutas de comercio.
- Mantener flotas en el Caribe y Costa Brasileña.
- Controlar el Atlántico Norte, el mar del Norte, el canal de la Mancha y el Atlántico Central.

POSIBLES ALIADOS.

El Palatinado por razones familiares y las Provincias Unidas.

PELIGROS

Revueltas separatistas en Irlanda, Escocia y del Parlamento de Londres contra la autoridad del rey.

ENEMIGOS DECLARADOS.

La Monarquía Hispana, Francia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE FRANCIA (Escudo y bandera de Francia, 1638-1791)	
Población	20.000.000 de habitantes
Gobernante	En 1609 reina Enrique IV, primer rey de la dinastía Borbón.
Posesiones	**Reino de Francia** (Bretaña, Normadía, Picardía, Champaña, Borgoña, Delfinado, Provenza, Auvernia, Berry, Perigord, Anjou, Poitou, Gascuña, Langedoc y Foix), Port Royal y Quebec.
Ingresos	4.000.000 de monedas de oro = 80 PUNTOS
Religión	Cristianos católicos
Minorías religiosas	Hugonotes (cristianos calvinistas)
Embajadas	Baviera, Brandenburgo, Dinamarca, Imperio Otomano, Inglaterra, Habsburgo de Viena, Monarquía Hispana, Palatinado, Polonia, Provincias Unidas, Sajonia, Suecia, Venecia
Rutas comerciales	1. Mediterráneo +2 2. Mediterráneo – Adriático +2 3. Atlántico Central – Atlántico Norte Americano +2 4. Mar del Norte – Báltico +3
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	7 ejércitos / 5 flotas

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE FRANCIA

(Escudo y bandera de Francia, 1638-1791)

OBJETIVOS.

- Evitar que el emperador domine el Imperio.
- Romper el Camino Español.
- Tener mayor influencia diplomática que los Habsburgo sobre Baviera.
- Aumentar el volumen de comercio.
- Ocupar Alsacia.
- Ocupar Lorena.
- Ocupar Metz.
- Conquistar el Rosellón.
- Ocupar Cataluña.
- Conquistar Artois, Hainaut y Namur.
- Mantener la integridad territorial con la que inicia la partida.
- Evitar que la Monarquía Hispánica ocupe las Provincias Unidas.
- ACABAR CON LA HEGEMONÍA DE LOS HABSBURGO.

REGLAS ESPECIALES.

- Mientras no se haya acabado con el problema hugonote NO SE PUEDE INTERVENIR CON EJÉRCITOS EN EL SACRO IMPERIO NI SE PUEDE ENTRAR EN GUERRA DIRECTA CONTRA LA MONARQUÍA HISPANA.

POSIBLES ALIADOS.

Las Provincias Unidas, Venecia, Baviera, Dinamarca, Sajonia, Polonia, Brandenburgo, Suecia, el Imperio Otomano.

PELIGROS.

Revueltas contra el poder rey y de sus ministros.

ENEMIGOS DECLARADOS.

La Monarquía Hispana, los Habsburgo de Viena e Inglaterra.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

PROVINCIAS UNIDAS

(Escudo de las Provincias Unidas y bandera Prinsenvlag)

Población	1.500.000 habitantes
Gobernante	En 1609 el estatúder más importante es Mauricio I de Nassau (Un estatúder es un gobernador de provincia. Es un cargo que puede ser hereditario o electivo entre la nobleza holandesa).
Posesiones	**Provincias Unidas** (Holanda, Frisia, Drenthe, Zelanda, Groningen, Overyssel y Güeldres), Molucas
Ingresos	1.100.000 monedas de oro = 22 PUNTOS
Religión	Cristianos calvinistas
Minorías religiosas	Carece de minorías religiosas significativas
Embajadas	Brandenburgo, Dinamarca, Francia, Inglaterra, Monarquía Hispana, Sajonia, Suecia, Venecia
Rutas comerciales	1. Mar del Norte Báltico +3 2. Mar del Norte – Atlántico Norte Europeo – Atlántico Central -Atlántico Sur Americano + 5 3. Mar del Norte – Canal de la Mancha – Atlántico Norte – Atlántico Central - Atlántico Norte Europeo – Atlántico Central – Atlántico Sur Africano – Índico Africano, Índico Central +8 4. Mar del Norte – Atlántico Norte Europeo – Atlántico Central - Mediterráneo – Adriático +2 5. Mar del Norte – Atlántico Norte Europeo – Atlántico Central - Mediterráneo – Mar Negro +3 6. Mar del Norte - Atlántico Norte Europeo – Atlántico Norte Americano +2
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	6 ejércitos / 15 flotas

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

PROVINCIAS UNIDAS

(Escudo de las Provincias Unidas y bandera Prinsenvlag)

OBJETIVOS.

- Ser el Estado más rico al finalizar el juego.
- Mantener una flota en todos los mares entre el Báltico y el Estrecho de Gibraltar.
- Aumentar el volumen de comercio de sus rutas comerciales.
- Atacar las rutas comerciales de la Monarquía Hispana.
- Conseguir la independencia formal de la Monarquía Hispana: conservar todas las ciudades con las que comienza el juego.
- Al finalizar el juego la flota de las Provincias Unidas ha de ser más numerosa que las de Inglaterra, Francia y la Monarquía Hispana.

- ACABAR CON LA HEGEMONÍA DE LOS HABSBURGO

REGLAS ESPECIALES

- El coste y mantenimiento de los barcos es un punto inferior al de los demás jugadores.

POSIBLES ALIADOS

Inglaterra, Francia y en general toda la Europa protestante.

PELIGROS

Aumento de la competencia comercial por parte de Inglaterra. Triunfo del emperador sobre los protestantes en Alemania.

ENEMIGOS DECLARADOS

La Monarquía Hispana, los Habsburgo de Viena.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE SUECIA

(Escudo y bandera de Suecia. Siglo XVII)

Población	1.500.000 habitantes
Gobernante	En 1609 reina Carlos IX, de la familia Vasa
Posesiones	Suecia, Livonia, Carelia, Finlandia y Laponia
Ingresos	600.000 monedas de oro = 12 PUNTOS
Religión	Cristianos luteranos
Minorías religiosas	Cristianos católicos Cristianos ortodoxos
Embajadas	Baviera, Brandenburgo, Dinamarca, Francia, Habsburgo de Viena, Monarquía Hispana, Palatinado, Polonia, Provincias Unidas, Rusia, Sajonia
Rutas comerciales	1. Báltico – Mar del Norte +3
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	5 ejércitos / 3 flotas

REGLAS ESPECIALES

- No pueden intervenir militarmente en el Sacro Imperio a menos que sean llamados por Sajonia o Brandenburgo y los puertos de Stettin y Straldsun sean independientes o estén en poder de brandenburgueses o sajones (PERO TIENE QUE SER EL ESTADO QUE LOS CONVOQUE).

OBJETIVOS

- Mantener la libertad religiosa en el Imperio: conseguir que la frontera religiosa de la paz de Ausgsburgo se mantenga (es la frontera de 1609).
- Controlar tres puertos alemanes en el Báltico.
- Controlar regiones costeras alemanas del Báltico: Kammin, Pomerania Oriental, Pomerania Occidental, Mecklemburgo, Lübeck
- Conquistar Escania.
- Conquistar Novgorod.
- Conquistar Jamtlandia.
- Romper el control danés del Sund. Para ello los suecos deben conquistar Escania y Noruega y situar en el Kattegat más flotas que Dinamarca.Mantener la libertad religiosa en el Imperio: conseguir que la frontera religiosa de la paz de Ausgsburgo se mantenga (es la frontera de 1609).
- Mantener Livonia.
- Apoderarse de Riga y Dantzig.
- Conquistar Prusia.

POSIBLES ALIADOS.

Francia, las Provincias Unidas, el Palatinado.

PELIGROS.

El retroceso del luteranismo en Alemania.

ENEMIGOS DECLARADOS.

Dinamarca, Polonia, Rusia.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

REINO DE DINAMARCA (Escudo y bandera de Dinamarca)	
Población	1.000.000 de habitantes
Gobernante	En 1609 reina Cristian IV de Oldemburgo
Posesiones	Jutlandia, Noruega, Seeland, Escania, Gotland, Osel, Trondheim, Jamtlandia y Laponia
Ingresos	800.000 monedas de oro = 16 PUNTOS
Religión	Cristianos luteranos
Minorías religiosas	Carece de minorías significativas
Embajadas	Baviera, Brandenburgo, Habsburgo de Viena, Palatinado, Provincias Unidas, Rusia, Sajonia, Suecia
Rutas comerciales	1. Mar del Norte +2 2. Báltico +2 ***Los daneses cobran +1 por cada ficha de influencia que haya en el Báltico***
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	5 ejércitos / 5 flotas

OBJETIVOS.

- Manterner la integridad territorial con la que inicia el juego.
- Mantener la libertad religiosa en el Imperio: conseguir que la frontera religiosa de la paz de Ausgsburgo se mantenga (es la frontera de 1609).
12. Extensión del catolicismo a territorios luteranos en el imperio.
13. Extensión del luteranismo a nuevos territorios dentro del imperio.
- Mantener el control del Kattegat y del tráfico comercial por el Báltico: esto implica que no se produzcan actos de piratería en estos dos mares (cada pérdida de un punto de influencia comercial supone dos puntos menos para Dinamarca).
- Conquistar Dantzig.
- Conquistar Livonia.

POSIBLES ALIADOS.

Las Provincias Unidas y Francia.

PELIGROS.

El retroceso del luteranismo en Alemania.

ENEMIGOS DECLARADOS.

Suecia y Polonia.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REPÚBLICA DE VENECIA

(Bandera de la República de Venecia)

Población	2.000.000 de habitantes
Gobernante	En 1609 gobierna el Dux Leonardo Donato
Posesiones	Venecia, Brescia, Verona, Padua, Vicenza, Treviso, Friuli. Istria, Dalmacia y Creta
Ingresos	500.000 monedas de oro = 10 PUNTOS
Religión	Cristianos católicos
Minorías religiosas	Carece de minorías significativas
Embajadas	Francia, Habsburgo de Viena, Imperio Otomano, Monarquía Hispana
Rutas comerciales	1. Adríatico - Mediterráneo +4
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	3 ejércitos / 4 flotas

OBJETIVOS.

- No perder ningún territorio con los que inicia el juego.
- Mantener al menos una flota en cada zona del Mediterráneo.
- Ser uno de los cinco Estados más ricos al finalizar el juego.
- Aumentar el volumen de comercio de sus rutas comerciales.
- Controlar el Adriático y el Jónico.
- ACABAR CON LA HEGEMONÍA DE LOS HABSBURGO.

POSIBLES ALIADOS.

Francia.

PELIGROS.

Un aumento del poder de los Habsburgo de Viena y la Monarquía Hispana en Italia.

ENEMIGOS DECLARADOS.

El Imperio Otomano.

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

IMPERIO RUSO

(Escudo y bandera imperial rusa. Siglo XVII)

Población	12.000.000 de habitantes
Gobernante	En 1609 reina el zar (o emperador) Basilio IV, de la familia Chuiski. Pero su poder se encuentra muy discutido
Posesiones	Moscú, Novgorod, Smolensko, Riazán, Nijni Novgorod, Astrakán, Saratov, Tsaritsin, Kazán, Arkangel, Urales y Siberia
Ingresos	2.400.000 monedas de oro = 48 PUNTOS
Comunicaciones (sólo para el Tablero General)	Muy Malas
Religión	Cristianos ortodoxos
Minorías religiosas	Cristianos Luteranos Cristianos Católicos Musulmanes sunníes
Embajadas	Dinamarca, Imperio Otomano, Polonia, Suecia
Rutas comerciales	1. Báltico Mar del Norte +2 2. Caspio +2 3. Mar Negro +2
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	6 ejércitos / 1 flota

OBJETIVOS.

- Colonizar Siberia
- Evitar la extensión del protestantismo y catolicismo en su territorio
- Abrir, mantener y ampliar una ruta de comercio con China
- Aumentar el comercio ruso en el Báltico
- Aumentar el comercio ruso en el mar Negro
- Conquistar Riga
- Conquistar Azov
- Conquistar Livonia
- Conquistar el Cáucaso
- Conquistar Lituania

POSIBLES ALIADOS.

El imperio ruso carece de aliados naturales.

PELIGROS.

Movimientos separatistas por todo el imperio.

ENEMIGOS DECLARADOS.

Suecia, Polonia y el Imperio Otomano.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MARGRAVIATO DE BRANDENBURGO & DUCADO DE PRUSIA

(Escudo del Margraviato de Brandenburgo)

Población	1.000.000 de habitantes
Gobernante	En 1609 gobierna el Príncipe Elector Juan Segismundo I, de la familia Hohernzollern
Posesiones	Mittlemark, Atlmark, Neumark y Prusia
Ingresos	200.000 monedas de oro = 4 PUNTOS
Religión	Cristianos luteranos
Minorías religiosas	Cristianos calvinistas
Embajadas	Dinamarca, Sajonia, Suecia, Habsburgo de Viena, Palatinado, Baviera
Rutas comerciales	1. Báltico +2
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	2 ejércitos

REGLAS ESPECIALES.

- Pueden permitir la intervención militar de los suecos en el Sacro Imperio. Para ello basta con que pongan por escrito la solicitud de intervención y los puertos de Stettin y Straldsun sean independientes o estén en poder de Brandenburgo.
- Brandenburgo está obligado a a mantener los puertos autónomos de Sttetin y Straldsun libres de cualquier otra potencia. En caso contrario, el 20% de sus ganancias comerciales se perderán en favor de dicha potencia en concepto de peajes.

OBJETIVOS.

- Mantener la libertad religiosa en el Imperio: conseguir que la frontera religiosa de la paz de Ausgsburgo se mantenga (es la frontera de 1609).

14. Extensión del calvinismo a nuevos territorios dentro del imperio.
15. Extensión del luteranismo a nuevos territorios dentro del imperio.

- No hay extranjeros en Alemania. Se mantienen las posiciones de 1609.

POSIBLES ALIADOS.

- Brandenburgo, los Habsburgo de Viena, Dinamarca o Suecia.

PELIGROS.

- Que el emperador quiera acabar con el luteranismo en Alemania y la presencia de potencias extranjeras en Alemania.

ENEMIGOS DECLARADOS.

- Baviera y los calvinistas (el Palatinado).

Publicaciones Digitalización Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

DUCADO DE BAVIERA (Escudo y bandera de Baviera. Rautenflagge)	
Población	1.500.000 habitantes
Gobernante	En 1609 gobierna Maximiliano I, de la familia Wittelsbach
Posesiones	Alta Baviera y Baja Baviera
Ingresos	300.000 monedas de oro = 6 PUNTOS
Religión	Cristianos católicos
Minorías religiosas	Carece de minorías religiosas significativas
Embajadas	Brandenburgo, Dinamarca, Habsburgo de Viena, Palatinado, Sajonia, Monarquía Hispana, Francia
Rutas comerciales	1. Mediterráneo +2
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	4 ejércitos

REGLAS ESPECIALES

- Baviera está obligada a a mantener el puerto autónomo de Génova libre de cualquier otra potencia. En caso contrario, el 20% de sus ganancias comerciales se perderán en favor de dicha potencia en concepto de peajes.

OBJETIVOS

- Conseguir el título de príncipe elector de manos del emperador. Para ello el emperador habrá de despojar de dicho título a uno de los que lo poseen al inicio del juego, tras haber conquistado las fuerzas imperiales o sus aliados todas las ciudades del principado.
- Acabar con todos los protestantes en el imperio.
- Acabar con los calvinistas en el imperio.
- Apoyar a los católicos en el Imperio y extender el catolicismo más allá de la frontera religiosa de la paz de Augsburgo.

POSIBLES ALIADOS

- Los Habsburgo de Viena, la Monarquía Hispana, Francia y, en general, el mundo católico.

PELIGROS

- La presencia de extranjeros en Alemania.

ENEMIGOS DECLARADOS

- Los protestantes del Sacro Imperio: Sajonia, Brandenburgo y el Palatinado.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

DUCADO DE SAJONIA

(Escudo de Sajonia-Wittenberth. Bandera del Electorado de Sajonia)

Población	2.000.000 de habitantes
Gobernante	En 1609 gobierna el Príncipe Elector Juan Jorge I de la familia Wettin
Posesiones	Turingia y Sajonia
Ingresos	400.000 monedas de oro = 8 PUNTOS
Religión	Cristianos luteranos
Minorías religiosas	Cristianos calvinistas
Embajadas	Brandenburgo, Dinamarca, Suecia, Habsburgo de Viena, Palatinado, Baviera
Rutas comerciales	1. Báltico +2 2. Mediterráneo Occidental +2
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	3 ejércitos

REGLAS ESPECIALES

- Pueden permitir la intervención militar de los suecos en el Sacro Imperio. Para ello basta con que pongan por escrito la solicitud de intervención y los puertos de Stettin y Génova sean independientes o estén en poder de Brandenburgo.
- Sajonia está obligada a a mantener los puertos autónomos de Sttetin y Straldsun libres de cualquier otra potencia. En caso contrario, el 20% de sus ganancias comerciales se perderán en favor de dicha potencia en concepto de peajes.

OBJETIVOS

- Mantener la libertad religiosa en el Imperio: conseguir que la frontera religiosa de la paz de Augsburgo se mantenga (es la frontera de 1609).

16. Extensión del calvinismo a nuevos territorios dentro del imperio.
17. Extensión del luteranismo a nuevos territorios dentro del imperio.

- No hay extranjeros en Alemania. Se mantienen las posiciones de 1609.

POSIBLES ALIADOS

- Sajonia, los Habsburgo de Viena, Dinamarca o Suecia.

PELIGROS

- Que el emperador quiera acabar con el luteranismo en Alemania y la presencia de potencias extranjeras en Alemania.

ENEMIGOS DECLARADOS

- Baviera y los calvinistas (el Palatinado).

Publicaciones Diputación Málaga UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CONDADO DEL PALATINADO

(Escudo del Electorado Palatinado)

Población	1.250.000 habitantes
Gobernante	En 1609 gobernaba el Príncipe Elector Federico V Wittelsbach (originalmente el Conde Palatino era un funcionario real que se encargaba de la administración del palacio imperial, y para recompensar a este noble por el buen desempeño de su cargo, el emperador le dio el feudo del Palatinado.
Posesiones	Alto Palatinado y Bajo Palatinado
Ingresos	250.000 monedas de oro = 5 PUNTOS
Religión	Cristianos calvinistas
Minorías religiosas	Carece de minorías religiosas significativas
Embajadas	Sajonia, Dinamarca, Suecia, Habsburgo de Viena, Brandenburgo, Inglaterra, Provincias Unidas
Rutas comerciales	1. Báltico +2 2. Mar del Norte +2
Número máximo de ejércitos y flotas que puede reclutar	2 ejércitos

REGLAS ESPECIALES.

- El Palatinado está obligado a a mantener los puertos autónomos de Hamburgo y Lübeck libres de cualquier otra potencia. En caso contrario, el 20% de sus ganancias comerciales se perderán en favor de dicha potencia en concepto de peajes.

OBJETIVOS.

- Mantener la libertad religiosa en el Imperio y conseguir que los beneficios de la paz de Augsburgo se extiendan también a los calvinistas: se mantiene la frontera religiosa de 1609 tal cual.

18. Extensión del calvinismo a nuevos territorios dentro del imperio.
19. Extensión del catolicismo a nuevos territorios dentro del imperio.

- Mantener la integridad territorial con la que inicia la partida y por las nuevas adquisisiones que se puedan producir gracias a eventos que vayan surgiendo.

POSIBLES ALIADOS.

- Inglaterra (por motivos familiares) y las Provincias Unidas.

PELIGROS.

- Que los católicos (el emperador y Baviera) o luteranos (Sajonia y Brandenburgo) quiera acabar con el calvinismo en Alemania.

ENEMIGOS DECLARADOS.

- Baviera, los Habsburgo de Viena, Sajonia y Brandenburgo.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.6.1.4.- HOJAS DE CONTROL DE LOS JUGADORES

HOJA DE CONTROL
DEL REINO DE SUECIA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio	UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA	
	1 Báltico – Mar del Norte +3	
Subvenciones (dinero-puntos recibidos de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

Mantenimiento de los ejércitos = **X5**	
Mantenimiento de las flotas = **X7**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

Ejércitos = **X5**	
Flotas = **X7**	
Marcadores de influencia = **X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL
DEL REINO DE FRANCIA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio:	**UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA**	
	1 Mediterráneo **+2**	
	2 Mediterráneo – Adriático **+2**	
	3 Atlántico Central – Atlántico Norte Americano **+2**	
	4 Mar del Norte – Báltico **+3**	
Subvenciones (dinero-puntos recibidos de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

***Mantenimiento de los ejércitos* = X5**	
***Mantenimiento de las flotas* = X7**	
***Mantenimiento de las guarniciones* = X1**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

***Ejércitos* = X5**	
***Flotas* = X7**	
***Guarniciones* = X2**	
***Marcadores de influencia* = X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Fundación Ortega y Gasset Universidad de Málaga

HOJA DE CONTROL
DEL IMPERIO OTOMANO

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio	**UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA**	
	1 Mar Negro +**2**	
	2 Caspio +**2**	
	3 Golfo Pérsico – Índico +**3**	
	4 Mediterráneo +**3**	
Subvenciones (dinero-puntos recibidos de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

***Mantenimiento de los ejércitos* = X5**	
***Mantenimiento de las flotas* = X7**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

***Ejércitos* = X5**	
***Flotas* = X7**	
***Marcadores de influencia* = X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL
DEL DUCADO DE BAVIERA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio	**UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA**	
	1 Mediterráneo **+2**	
Subvenciones (dinero-puntos recibidos de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

***Mantenimiento de los ejércitos* = X5**	
***Mantenimiento de las flotas* = X7**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

***Ejércitos* = X5**	
***Flotas* = X7**	
***Marcadores de influencia* = X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL
DE LOS HABSBURGO DE VIENA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio	**UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA**	
	1 Adriático Mediterráneo **+3**	
Subvenciones (dinero-puntos recibidos de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

***Mantenimiento de los ejércitos* = X5**	
***Mantenimiento de las flotas* = X7**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

***Ejércitos* = X5**	
***Flotas* = X7**	
***Marcadores de influencia* = X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL
DE LAS PROVINCIAS UNIDAS

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio	**UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA**	
	1 Mar del Norte Báltico **+3**	
	2 Mar del Norte – Atlántico Norte Europeo – Atlántico Central -Atlántico Sur Americano + **5**	
	3 Mar del Norte - Atlántico Norte Europeo – Atlántico Central - Atlántico Sur Africano – Índico Africano -Índico Central **+8**	
	4 Mar del Norte – Canal de la Mancha – Atlántico Norte – Atlántico Central – Mediterráneo – Adriático **+2**	
	5 Mar del Norte – Atlántico Norte Europeo – Atlántico Central -Atlántico Sur – Mediterráneo Occidental – Tirreno – Mediterráneo Central – Mediterráneo Oriental – Egeo – Mármara **+3**	
	6 Mar del Norte - Atlántico Norte Europeo – Atlántico Norte Americano **+2**	
Subvenciones (dinero-puntos recibidos de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

***Mantenimiento de los ejércitos* = X5**	
***Mantenimiento de las flotas* = X7**	
***Mantenimiento de las guarniciones* = X1**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

***Ejércitos* = X5**	
***Flotas* = X7**	
***Guarniciones* = X2**	
***Marcadores de influencia* = X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

HOJA DE CONTROL
DEL IMPERIO RUSO

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio	**UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA**	
	1 Báltico Mar del Norte +**2**	
	2 Caspio +**2**	
	3 Mar Negro +**2**	
Subvenciones (dinero-puntos recibidos de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

***Mantenimiento de los ejércitos* = X5**	
***Mantenimiento de las flotas* = X7**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

***Ejércitos* = X5**	
***Flotas* = X7**	
***Marcadores de influencia* = X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL
DEL MARGRAVIATO DE BRANDENBURGO

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio	**UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA**	
	1 Báltico **+2**	
Subvenciones (dinero-puntos recibidos de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

***Mantenimiento de los ejércitos* = X5**	
***Mantenimiento de las flotas* = X7**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

***Ejércitos* = X5**	
***Flotas* = X7**	
***Marcadores de influencia* = X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL
DEL REINO DE DINAMARCA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
CONTROL DEL KATTEGAT (se consigue controlando las territorios de Escania, Jutlandia y Seeland): ***1 punto por cada marcador comercial no danés cuya ruta pase por el Báltico***		
Comercio	**UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA**	
	1 Mar del Norte **+2**	
	2 Báltico **+2**	
Subvenciones (dinero-puntos recibidos de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

***Mantenimiento de los ejércitos* = X5**	
***Mantenimiento de las flotas* = X7**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

***Ejércitos* = X5**	
***Flotas* = X7**	
***Marcadores de influencia* = X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL
DE LA MONARQUÍA HISPANA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
FLOTA DE INDIAS: Costa de Perú – Caribe – Atlántico hacia Europa -Atlántico Central – Atlántico Sur		
Comercio:	**UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA**	
	1 Mediterráneo **+2**	
	2 Mediterráneo – Adriático **+2**	
	3 Atlántico Norte - Mar del Norte **+2**	
	4 Atlántico Central – Caribe **+2**	
	5 Atlántico Central – Atlántico Sur Americano **+2**	
	6 Atlántico Central – Atlántico Su Africano -Índico Africano – Mar Arábigo – Índico Central **+4**	
	7 Pacífico Central Americano – Pacífico Central - Pacífico Asiático **+2**	
TOTAL		

GASTOS ANUALES

***Mantenimiento de los ejércitos* = X5**	
***Mantenimiento de las flotas* = X7**	
***Mantenimiento de las Guarniciones* = X1**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

***Ejércitos* = X5**	
***Flotas* = X7**	
***Guarniciones* = X2**	
***Marcadores de influencia* = X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones Evaluación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL
DE LA REPÚBLICA DE VENECIA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio	**UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA**	
	1 Adríatico - Mediterráneo **+4**	
Subvenciones (dinero-puntos recibidos de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

***Mantenimiento de los ejércitos* = X5**	
***Mantenimiento de las flotas* = X7**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

***Ejércitos* = X5**	
***Flotas* = X7**	
***Marcadores de influencia* = X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL
DEL CONDADO DEL PALATINADO

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio	**UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA**	
	1 Báltico **+2**	
	2 Mar del Norte **+2**	
Subvenciones (dinero-puntos recibidos de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

***Mantenimiento de los ejércitos* = X5**	
***Mantenimiento de las flotas* = X7**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

***Ejércitos* = X5**	
***Flotas* = X7**	
***Marcadores de influencia* = X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL
DE LA CONFEDERACIÓN POLACO-LITUANA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio	**UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA**	
	1 Báltico – Mar del Norte **+2**	
	2 Mar Negro **+2**	
Subvenciones (dinero-puntos recibidos de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

***Mantenimiento de los ejércitos* = X5**	
***Mantenimiento de las flotas* = X7**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

***Ejércitos* = X5**	
***Flotas* = X7**	
***Marcadores de influencia* = X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL
DEL REINO DE INGLATERRA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio	**UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA**	
	1 Atlántico Norte Europeo – Atlántico Norte Americano **+2**	
	2 Atlántico Norte - Atlántico Central – Mediterráneo- Adriático **+2**	
	3 Mar del Norte – Mar Báltico **+2**	
Subvenciones (dinero-puntos recibidos de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

***Mantenimiento de los ejércitos* = X5**	
***Mantenimiento de las flotas* = X7**	
***Mantenimiento de las guarniciones* = X1**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

***Ejércitos* = X5**	
***Flotas* = X7**	
***Guarniciones* = X2**	
***Marcadores de influencia* = X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HOJA DE CONTROL
DEL DUCADO DE SAJONIA

AÑO:

INGRESOS

Remanente (dinero-puntos sobrantes del turno anterior)		
Ingresos del estado por impuestos		
Comercio	**UN DADO DE 6 POR CADA MARCADOR DE INFLUENCIA (SI SALE 1 NO SE CUENTA) = 1 + VALOR DE LA RUTA**	
	1 Báltico **+2**	
	2 Mediterráneo **+2**	
Subvenciones (dinero-puntos recibidos de otros estados)		
TOTAL		

GASTOS ANUALES

***Mantenimiento de los ejércitos* = X5**	
***Mantenimiento de las flotas* = X7**	
TOTAL	

DINERO DISPONIBLE

TOTAL DE INGRESOS MENOS TOTAL DE GASTOS ANUALES	

RECLUTAMIENTO

***Ejércitos* = X5**	
***Flotas* = X7**	
***Marcadores de influencia* = X1**	
TOTAL	

REMANENTE

DINERO TOTAL DISPONIBLE MENOS GASTOS TOTALES DE RECLUTAMIENTO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.6.1.5.- HOJAS DE MOVIMIENTO DE LOS JUGADORES

8.6.1.5.1.- HOJAS DE MOVIMIENTO TABLEROS MUNDIAL Y GENERAL.

REINO DE FRANCIA

UNIDADES		LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA	TIPO DE ACCIÓN *Desplazarse (D.)* *Atacar (A.)* *Piratería (P.)* *Transportar (T.)* *Apoyar (Ap.)*	TERRITORIO AFECTADO
EJÉRCITOS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
	9			
FLOTAS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

IMPERIO OTOMANO

UNIDADES		LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA	TIPO DE ACCIÓN *Desplazarse (D.)* *Atacar (A.)* *Piratería (P.)* *Transportar (T.)* *Apoyar (Ap.)*	TERRITORIO AFECTADO
EJÉRCITOS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
	9			
	10			
	11			
	12			
	13			
FLOTAS	1			
	2			
	3			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE SUECIA

UNIDADES		LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA	TIPO DE ACCIÓN *Desplazarse (D.)* *Atacar (A.)* *Piratería (P.)* *Transportar (T.)* *Apoyar (Ap.)*	TERRITORIO AFECTADO
EJÉRCITOS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
FLOTAS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HABSBURGO DE VIENA

UNIDADES		LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA	TIPO DE ACCIÓN *Desplazarse (D.)* *Atacar (A.)* *Piratería (P.)* *Transportar (T.)* *Apoyar (Ap.)*	TERRITORIO AFECTADO
EJÉRCITOS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
FLOTAS	1			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

PROVINCIAS UNIDAS

UNIDADES		LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA	TIPO DE ACCIÓN *Desplazarse (D.)* *Atacar (A.)* *Piratería (P.)* *Transportar (T.)* *Apoyar (Ap.)*	TERRITORIO AFECTADO
EJÉRCITOS	1			
	2			
	3			
	4			
FLOTAS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
	9			
	10			
	11			
	12			
	13			
	14			
	15			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE DINAMARCA

UNIDADES		LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA	TIPO DE ACCIÓN *Desplazarse (D.)* *Atacar (A.)* *Piratería (P.)* *Transportar (T.)* *Apoyar (Ap.)*	TERRITORIO AFECTADO
EJÉRCITOS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
FLOTAS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MONARQUÍA HISPANA

UNIDADES		LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA	TIPO DE ACCIÓN *Desplazarse (D.)* *Atacar (A.)* *Piratería (P.)* *Transportar (T.)* *Apoyar (Ap.)*	TERRITORIO AFECTADO
EJÉRCITOS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
	9			
	10			
	11			
	12			
	13			
	14			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MONARQUÍA HISPANA

UNIDADES		LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA	TIPO DE ACCIÓN *Desplazarse (D.) Atacar (A.) Piratería (P.) Transportar (T.) Apoyar (Ap.)*	MAR AFECTADO
FLOTAS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
	9			
	10			
	11			
	12			
	13			
	14			
	15			
LA FLOTA DE INDIAS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
	9			
	10			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REPÚBLICA DE VENECIA

UNIDADES		LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA	TIPO DE ACCIÓN *Desplazarse (D.)* *Atacar (A.)* *Piratería (P.)* *Transportar (T.)* *Apoyar (Ap.)*	TERRITORIO AFECTADO
EJÉRCITOS	1			
	2			
	3			
FLOTAS	1			
	2			
	3			
	4			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CONFEDERACIÓN POLACO-LITUANA

UNIDADES		LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA	TIPO DE ACCIÓN *Desplazarse (D.)* *Atacar (A.)* *Piratería (P.)* *Transportar (T.)* *Apoyar (Ap.)*	TERRITORIO AFECTADO
EJÉRCITOS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
FLOTAS	1			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE INGLATERRA

UNIDADES		LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA	TIPO DE ACCIÓN *Desplazarse (D.)* *Atacar (A.)* *Piratería (P.)* *Transportar (T.)* *Apoyar (Ap.)*	TERRITORIO AFECTADO
EJÉRCITOS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
FLOTAS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

IMPERIO RUSO

UNIDADES		LUGAR EN EL QUE SE ENCUENTRA	TIPO DE ACCIÓN *Desplazarse (D.)* *Atacar (A.)* *Piratería (P.)* *Transportar (T.)* *Apoyar (Ap.)*	TERRITORIO AFECTADO
EJÉRCITOS	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
FLOTAS	1			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.6.1.5.2.- HOJAS DE MOVIMIENTO TABLERO DE AMPLIACIÓN.

REINO DE FRANCIA

EJÉRCITOS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

IMPERIO OTOMANO

EJÉRCITOS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE SUECIA

EJÉRCITOS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
1			
2			
3			
4			
5			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

DUCADO DE BAVIERA

EJÉRCITOS BÁVAROS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
1			
2			
3			
4			
EJÉRCITOS DE LA LIGA CATÓLICA	**TERRITORIO DE PARTIDA**	**TERRITORIO DE DESTINO**	**RECORRIDO QUE VA A SEGUIR**
5			
6			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

HABSBURGO DE VIENA

EJÉRCITOS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
1			
2			
3			
4			
5			
6			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

PROVINCIAS UNIDAS

EJÉRCITOS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
1			
2			
3			
4			
5			
6			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MARGRAVIATO DE BRANDEMBURGO & DUCADO DE PRUSIA

EJÉRCITOS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
1			
2			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE DINAMARCA

EJÉRCITOS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
1			
2			
3			
4			
5			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MONARQUÍA HISPANA

EJÉRCITOS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
1			
2			
3			
4			
5			
6			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MONARQUÍA HISPANA

EJÉRCITOS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
7			
8			
9			
10			
11			
12			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MONARQUÍA HISPANA

EJÉRCITOS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
13			
14			
15			
16			
17			
18			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REPÚBLICA DE VENECIA

EJÉRCITOS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
1			
2			
3			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CONDADO DEL PALATINADO

EJÉRCITOS DEL PALATINADO	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
1			
2			
EJÉRCITOS DE LA UNIÓN EVANGÉLICA	**TERRITORIO DE PARTIDA**	**TERRITORIO DE DESTINO**	**RECORRIDO QUE VA A SEGUIR**
4			
5			
6			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CONFEDERACIÓN POLACO-LITUANA

EJÉRCITOS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
1			
2			
3			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE INGLATERRA

EJÉRCITOS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
1			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

DUCADO DE SAJONIA

EJÉRCITOS	TERRITORIO DE PARTIDA	TERRITORIO DE DESTINO	RECORRIDO QUE VA A SEGUIR
1			
2			
3			

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.6.2. EL RELATO DE E. G. Y C. G.

THE WORLD BETWEEN 1609-1620.

This story started with a treaty in 1609 between Hispanic Monarchy and Dutch Republic. Consecuently, they couldn't attack each other. In these years the world was going through a hard period of time. There were fights between all the religions because some Christians turned into Protestantism. There were many types of them: Lutherans, Calvinists, Orthodoxies and Anglicans.

In the north of Europe, there were many conflicts. Denmark had the power in the Baltic Sea because of the trade. This kingdom and Sweden's kingdom were opposing because they wanted their territories to grow, although they had the same religion. Russia wanted to reconquer Novgorod, which was invaded by the Swedish. Poland also needed to conquest part of Russian and Swedish territories. Russia was earning money and it decided to spend its money to make a route to India.

In the Holy-Roman Empire, there were many religions conflicts as well. Out of the empire, France had a big problem: they couldn't do anything till they killed the minorities, so they had many internal wars. In the south, Ottoman Empire was growing and it had a lot of importance in the world. The Hispanic monarchy ruled the world. It had territories in America, Asia, Africa and Europe.

As time went by Denmark and Sweden made a deal which consisted of not conquesting each other's territories and Denmark helped Sweden with their minorities. Russia still had the same territories and they entered into the Ottoman Empire surprisingly. Denmark, Saxoni and Brandenburg were all Lutherans, so they joined and entered into the Holy- Rome Empire to start a war. As the throne was in a period of transition, a rebellion started, so it made that a rebellion started. Bavaria went to Upper Palatinate with all of their armies. They joined with the others Catholics and they fought against Calvinists. There were wars too in the "Bajo Palatinado" between Calvinist and Catholics. All of them were trying to conquest the Palatinate. The Ottoman Empire used it to reconquer the Real Hungary and they were helped by the Hispanic Monarchy. Venice taking advantage of the Ottoman fights decided to reconquer Dacia. Finally, Dutch Republic wanted to separate from the Hispanic Monarchy and when the peace deal ended they fought against them.

In summary, the world was divided. The Hispanic Monarchy took control of the seas and

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

they were the main power. The Holy- Roman Empire going through internal religions wars. Ottomans were fighting to reconquest their territories; and Lutherans were pressuring the empire.

8.6.3. Aportaciones de M. J. a la mecánica del juego.

Debido a que a veces las tiradas de los dados en dicho juego lo hacían muy lento (la Monarquía Hispana iba ya a 60 tiradas desde el turno 5 y sigue subiendo) y a que algunos estados no llegaban ni a ganar más de 3 marcadores por turno haciendo que crecieran sus negocios de forma muy lenta. He aquí mi argumento que explica cómo creo que deberían ser estas tiradas:

-Nº de tiradas por turno: No se puede llegar a convertir una fase transitoria cómo ésta a uno de los momentos que más tiempos requieren del juego (es como las pantallas de carga de la Play 1, algo necesario pero a veces eran insoportables; salvo que peor), así que mi plan es que se limite el número de tiradas al número de rutas comerciales en uso. Por ejemplo: La Monarquía Hispana tiene 20 marcadores en 4 de 5 rutas, así que tira el dado 4 veces.

-Valor del dado: Debido a que el dado engloba toda la ruta comercial, se darán los siguientes valores a los números del dado en caso de que saliesen:

- 1= Cada seis marcadores que tengas en la ruta ganas un punto.
- 2=Cada cinco marcadores que tengas en la ruta ganas un punto.
- 3=Cada cuatro marcadores que tengas en la ruta ganas un punto.
- 4=Cada tres marcadores que tengas en la ruta ganas un punto.
- 5=Cada dos marcadores que tengas en la ruta ganas un punto.
- 6=Cada marcador que tengas en la ruta te hace ganar un punto.

Ahora bien, para equilibrar un poco el peso de estos dados, en caso de que tus números de marcadores no sea divisible entre el dado, se hará lo siguiente:

- Si tienes marcadores en tres rutas a la vez o menos: En este caso se redondea hacia arriba un punto. Por ejemplo: tienes sietes marcadores y una sola ruta, sacas un uno. Ganas un punto por esos 6 marcadores y otro más por el sobrante hasta que tengas más de 12 marcadores. Lo mismo pasa con todos los valores del dado.
- Si tienes marcadores en más de tres rutas a la vez: Se redondea hacia abajo un punto, es

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

decir, las fichas sobrantes no tienen valor alguno. Por ejemplo: tienes sietes marcadores en cuatro en cuatro rutas y sacas un uno: sólo ganas 4 puntos, peor si hubieras tenido 3 rutas serían 6 puntos.

Tramposo: Se pueden retirar marcadores, pero cada marcador que se retire valdrá 2 puntos hacerlo. Además, cada vez que hagas esto, sin importar el número de marcadores que hayas retirado, se tirará un dado. Al menos que saques 6, los comerciantes se pondrán furiosos y te quitarán la mitad de los marcadores del total que hayas quitado, sumándose a los que ya había quitado. Por ejemplo: Si quitas 6 marcadores y sacas un cinco, pierdes 9 marcadores. La forma de evitar esto es el soborno, en otras palabras, tienes que pagar un punto extra por cada marcador que quites, siendo 3 puntos por marcador en vez de 2.

Matemáticamente imposible: El comercio no puede estar aumentando de forma exponencial siempre, pues los recursos con los que se comercia son limitados, nos guste o no. Debido a la contradicción de este juego de poder aumentar siempre el comercio sin importar nuestros recursos, hay un máximo virtual de 100 marcadores por estado para distribuirlos en sus rutas.
La otra regla de este apartado es que si tenemos puestos todos nuestros marcadores, todos los ejércitos y flotas comprados y las minorías religiosas arregladas (en caso de tenerlas) el coste total de mantenimiento es del 100%, imposibilitando la ganancia de más puntos de los que se puedan gastar; es decir, sólo mantenemos a los ejércitos y flotas y en caso de que no ganemos lo suficiente para ello y tengamos un saldo de puntos negativo… ya lo explicaré.

Mala reputación: Cada marcador que quites es un punto menso al límite; es decir, si quitas dos marcadores, tu máximo virtual baja a 98.

Kaisoku Oni!: Es la pronunciación en japonés de: "El Rey de los piratas". Debido a la gran cantidad de piratas de estos tiempos la gente les teme tanto que no se da cuenta de que pueden tener una gran diferencia entre una ruta y otra respecto al nº de marcadores (es decir, de dos rutas, una puede tener un marcador y otra 5), pero los piratas sí se dan cuenta de esto, así que si hay una ruta que tenga más de 3 marcadores de diferencia, siempre se tirará un dado que sea piratería en esa ruta, siendo igual el número de barcos piratas que a la diferencia de marcadores (si son 4 marcadores de diferencia respecto a una ruta, serán 4 barcos, que es el mínimo).
También, debido al oro de la flota de Indias, cada turno la Monarquía Hispana tirará un dado aparte justo después de tirar el dado de los marcadores. En caso de que saquen uno, habrá piratería en la

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

flota de Indias (el número de barcos piratas es igual que el de la flota inicial menso uno) y siempre se perderá un barco; en caso de 2 o más, no pasa nada. Además, si una ruta tiene 11 marcadores o más y no hay ningún barco en ella (sin importar su estado perteneciente), se tirará un dado que equivaldrá por piratería; pero en este caso siempre es un barco pirata el que hará piratería. Otro cambio importante es que cada barco pirata que haga piratería le quitará un punto al estado a quien le haga piratería por cada barco pirata que haya, pero si el barco pirata pertenece a un estado que sea jugado por alguien, sólo le podrá quitar puntos si gasta lo mismo. Por ejemplo: Francia piratea a la Monarquía, y los barcos son 2 a dos. Francia tiene un máximo de 2 puntos para gastarse y quitarle los mismos puntos a la Monarquía.

Es Ley de Dios: Cada vez que un estado cristiano católico o con minorías religiosas gane 10 puntos por marcadores (se van sumando progresivamente: 10,20, 30, 40…) se perderá uno de esos 10 puntos para ayudar a su postura religiosa dentro de su propio estado. Por ejemplo, si ganas 30 puntos por los marcadores este turno y eres católico, sólo ganas 27 puntos.

No abuses de la codicia: Para evitar que se vayan acumulando puntos infinitamente dejando sólo un marcador libre, un ejército, la minoría etc. Estás obligado a gastar al menos que estés en guerra directa con alguien. No se puede tener más de 20 puntos al acabar el turno (en caso de estar en guerra, serán 40), haciendo inválidas las ganancias que superen dicho límite.

La has cagado, pero bien: Si se da la casualidad de que llegues a tener puntos negativos (por ejemplo: lo tienes todo comprado y los piratas te roban puntos o el diezmo te hace perderlos) todos los estados que controles se revelarán antes ti y hará falta enviar un ejército por ciudad para sofocarla. No se puede enviar más de un ejército por ciudad y los cálculos son los mismos que para calmar una revuelta. A pesar de esto, las guarniciones y ejércitos defenderán a las ciudades en caso de que les ataque un ejército.

Con esto espero haber explicado todos los cambios que haría en el turno de tirada por comercio, agilizándolo bastante más, haciendo a la Monarquía Hispana y otros estados dominantes por comercio (pero sobre todo a la Monarquía) jugar con menos marcadores yd e forma más defensiva si quieren mantener a sus riquezas, además de ayudar a los estados que ganan pocos puntos y haciendo real el miedo a la piratería.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.7. EL JUEGO DE SIMULACIÓN DEL IMPERIALISMO.

8.7.1.- REGLAS Y MECÁNICA.

8.7.1.1.- CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL JUEGO.

8.7.1.1.1. EL TABLERO DE JUEGO.

MEDIDAS: 1,85 x 4 metros.

FOTOS:

8.7.1.1.-

Vista general.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.7.1.2.- OBJETIVO DE LA SIMULACIÓN

El objetivo de la simulación consiste en obtener más Puntos de Victoria que el resto de jugadores. Para ello, habrá que diseñar y desarrollar una política colonial que sitúe al estado que dirigimos en una situación ventajosa frente al resto de potencias. Dicha política pretende ser un reflejo del proceso histórico que, a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, recibió el nombre de imperialismo colonial.

Dada la clara hegemonía global que el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda poseía, es pertinente el empleo del título "Pax Britannica" para referirnos a este período; una denominación que viene claramente del concepto que Roma utilizó para definir su dominio sobre el conjunto de los territorios que se asombaban la Mediterráneo: la "Pax Romana".

Todo este largo período transcurrió en una constante competición entre las grandes potencias por extender su poderío, pero se caracterizó por la ausencia de conflictos bélicos a gran escala. De hecho, el inicio de la llamada Gran Guerra, que después recibió el nombre de Primera Guerra Mundial, puso fin a esta época. Así pues, la presente simulación concluirá cuando se den las condiciones que provoquen el estallido de una GRAN GUERRA... o si esto no sucede, el profesor pondrá fin al juego en algún momento después de 1914.

Una vez planteado el límite conceptual y cronológico de la simulación, definamos qué vamos a entender por GRAN GUERRA. Cualquier conflicto armado que envuelva 4 o más de las siguientes potencias es un a Gran Guerra: IMPERIO BRITÁNICO, FRANCIA, ALEMANIA, AUSTRIA-HUNGRÍA, ITALIA Y RUSIA. Cuando estalle una Gran Guerra el juego terminará de inmediato.

Así planteado, todo parece muy sencillo, puesto que con evitar un conflicto entre cuatro de las potencias anteriormente señaladas, se evitaría dicha Gran Guerra. Pero la realidad que pretendemos simular no era tan simple como eso; ni el estallido de la Primera Guerra Mundial era algo, ni inevitable, ni pretendido por ninguno de los actores implicados. Digamos, QUE LA SITUACIÓN SE ESCAPÓ DE LAS MANOS A LOS DIRIGENTES DE LAS GRANDES POTENCIAS. Así pues, la propia dinámica del imperialismo llevaba un componente que hacía muy probable un CONFLICTO GENERALIZADO. La forma en la que hemos reflejado esta cuestión recibe el nombre de ÍNDICE DE TENSIONES EUROPEAS, un contador que refleja la situación de

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

competencia extrema a la que el NACIONALISMO, EL IMPERIALISMO y LA SEGUNDA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL estaba llevando a las grandes potencias que dominaban el mundo. A lo largo de los turnos, los jugadores deben ajustar periódicamente el Índice de las Tensiones Europeas cada vez que se den las condiciones necesarias para ello. Si el Índice de Tensiones Europeas cada vez que se las condiciones necesarias para ello. Si el Índice alcanza 100 el juego termina de inmediato, sin tener en cuenta la Fase en que se halle. Los jugadores recibirán la bonificación de final de partida y los puntos de victoria que les correspondan por su ocupación de áreas pero NO REALIZARÁN LA FASE DE RECUENTO DE PUNTOS DE VICTORIA DEL TURNO EN EL CUAL EL JUEGO TERMINA. Además, cada jugador perderá elnúmero de puntos de victoria señalados en el Calendario para ese turno, excepto el jugador responsable de que el Índice haya alcanzado el 100, que perderá EL TRIPLE de los puntos señalados. Se considerará que un jugador ha causado la Gran Guerra si:

- *Ha sido el PRIMER jugador en declarar la guerra que ha acabado en una Gran Guerra.*
- *También si ha sido el CUARTO en declararla.*
- *Ha realilzado cualquier acción que incremente el Índice de las Tensiones Europeas a 100 o más.*
- *Ha sido el primer jugador en declarar una guerra mediante la cual el Índice de Tensiones Europeas alcanza el 100.*

SEGÚN ESTAS DEFINICIONES, ES POSIBLE QUE MÁS DE UN JUGADOR SEA EL CAUSANTE DE LA GRAN GUERRA.

Una vez finalizada la simulación (o bien porque ha estallado una Gran Guerra, o bien porque el profesor ha considerado que conveniente concluir en vista de que las tensiones se han canalizado más allá de una fecha posterior a 1914) el vencedor se determina por recuento de los puntos de victoria que cada jugador haya conseguido. Existen básicamente tres formas de adquirir **PUNTOS DE VICTORIA**:

- *Adquiriéndolos a partir de los puntos que quedan en al Tesorería al principio de la Fase de Recuento de puntos de victoria.*
- *Recibiendo puntos de victoria extra al cumplir las condiciones marcadas en el Sumario de Puntos de Victoria durante cada turno y al final del juego.*
- *Determinando los valores de los marcadores de status desplegados al final de la partida.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La acumulación y pérdida de puntos de victoria se realiza tanto durante la Fase de Recuento de los Puntos de Victoria de dada turno, como durante la Fase de Recuento final del último turno.

Acumulación de puntos de victoria durante la fase de recuento de puntos de victoria. Durante esta fase corresponderá rellenar la Sección V de las Hojas de Control. En la línea correspondiente se anotará la cantidad de puntos que quedan en ese momento en la Tesorería. Junto a la Tabla de Ingresos de la Oficina Colonial.

Para rellenar la siguiente línea se consultará el Sumario de Puntos de Victoria Extra. Muchas de estas condiciones han de cumplirse al final de la partida, pero otras, como Tratados cumplidos o la construcción de un Canal, se reciben en el turno en que se obtengan. Se anotarán los puntos de victoria obtenidos en el turno, si los hubiera.

Construcción de canales entre el Caribe y el Pacífico Sur. Durante cualquier Fase de Movimiento y Cambio de Status cualquier jugador puede inicar la construcción de un canal entre el Caribe y el Pacífico Sur. Para poder hacerlo debe tener un marcador de influencia o control establecido en el área de Centroamérica o en Panamá y pagar, DURANTE DOS TURNOS CONSECUTIVOS en la Fase de Movimiento y Cambios de Status 25 puntos. Cuando se construye un canal se coloca un marcador de canal en el área en cuestión, el cual indica que, a partir de ese momento, el Caribe y el Pacífico Sur se consideran adyacentes. Una vez situados, los marcadores de Canal no pueden ser retirados y quedan en su lugar durante el resto de la partida. ***El primer jugador que construya un canal gana inmediatamente 15 puntos de victoria.***

Rutas a través de áfrica. Un jugador obtendrá 10 puntos de victoria si mantiene una línea de Este a Oeste a través de África. Para cumplir esta condición, el jugador debe poseer un marcador de control en un área del Noroeste de África (Marruecos, Río de Oro, Mauritania, Senegambia o Ashantee, y una en el Noreste (Egipto, Sudán, Eritrea, Berbería, Somalia o Kenia) y ser capaz de trazar una línea de comunicación A TRAVÉS DE LÍNEAS TERRESTRES entre su áreas Nororientales y Noroccidentales. Un jugador obtendrá 15 puntos de victoria si mantiene un línea Norte-Sur a través de África. Para poseerla deberá tener un marcador de control en un área africana adyacente al Mediterráneo (Marruecos, Argelia, Túnez, Trípoli o Egipto) y otro en un área costera del cono sur africano (Colonia de El Cabo, Africa del Sudoeste o Mozambique) y ser capaz de trazar una línea de comunicación A TRAVÉS DE LÍNEAS TERRESTRES entre ambas áreas.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

Acumulación de puntos de victoria al final de la partida. Durante la Fase de Recuento Final del último turno se rellenará la tabla correspondiente que se encuentra en la Hoja de Control General de cada jugador. Se anotarán los puntos de victoria acumulados hasta el turno anterior. Para obtener la cifra a anotar en una de las líneas, se consultará el Sumario de Puntos de Victoria Extra y se sumarán todos los que puedan obtenerse, aplicándose también las penalizaciones correspondientes. También se tendrá en cuenta el estado de la Tesorería, teniendo en cuenta las variaciones producidas desde la última Fase Administrativa. Se doblará el número de puntos obtenidos y se dividirá el total por el divisor de cada potencia. Esencialmente, al final del juego, cada jugador obtiene tatnos puntos de victorias de sus áreas como puntos obtendría con la recaudación de dos turnos pero sin sustraer ningún coste de mantenimiento. Si el juego ha terminado por desencadernarse la Gran Guerrra se anotará la penalización correspondiente.

8.7.1.3. EXPLICACIÓN DEL TABLERO

El tablero se divide en ÁREAS (que son territorios terrestres), MARES y TERRITORIOS METROPOLITANOS.

Territorios metropolitanos. Se corresponden con el territorio nacional de cada potencia. Las tropas situadas en la metrópoli no tienen que ser mantenidas con el presupuesto colonial (se supone que existía una partida especial por parte de los respectivos Ministerios de Defensa independiente de los gastos coloniales propiamente dichos). NINGUNA FICHA DE UN ESTADO PUEDE ENTRAR EN LOS TERRITORIOS METROPOLITANOS DE OTRO.

Áreas. Son los territorios en los cuales se desplegarán los marcadores de status y las unidades militares (tanto terrestres como navales). Cada área tiene una clave concreta. Según esta clasificación se podrá intervenir de una u otra forma. Así, existen 5 tipos de áreas:

- ***Independiente:*** Únicamente se puede intervenir con marcadores de INTERÉS o INFLUENCIA, quedando los marcadores de PROTECTORADO Y POSESIÓN (que implican el empleo de UNIDADES MILITARES) reservados sólo para el caso de que EXISTA UN "PRETEXTO".
- ***Imperio Otomano:*** Se puede colocar todo tipo de marcadores: NO ES NECESARIO UN "PRETEXTO".
- ***Imperio Chino:*** Funciona igual que las áreas independientes, sólo que los "PRETEXTOS

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

para la intervención están vinculados al llamado "ÍNDICE DE RESENTIMIENTO CHINO".

- ***Territorios vasallos del Imperio Chino:*** Funcionan igual que las áreas del imperio chino.
- ***Áreas no organizadas:*** Funcionan igual que en el caso del Imperio Otomano.

Las áreas constan de un índice de riqueza y un factor de defensa en caso de ataque o revuelta. Además, aparecen conectadas (si lo están) por tierra con otras áreas; o (si es ése el caso) nos muestran el mar (o los mares) con los que están conectados.

Mares. El tablero está, a su vez, dividido en 12 ZONAS MARÍTIMAS, por las cuales transitarán las flotas mercantes, las flotas de guerra y el transporte de los ejércitos. Existen, además, 2 CABOS, el de Buena Esperanza y el de Hornos, que funcionan como mares SÓLO CUANDO SE PRODUCE UNA GUERRA ENTRE POTENCIAS.

III. EXPLICACIÓN DE LAS FICHAS

Existen 3 tipos de FICHAS: M***ercantes, ejércitos y flotas de guerra; Marcadores de status*** y M***arcadores auxiliares:***

Mercantes, ejércitos y flotas de guerra. Los mercantes representan el volumen de tráfico comercial de la época. No pueden ser comprados ni destruidos, únicamente movidos por el propietario y sirven para trazar RUTAS DE COMUNICACIÓN con la metrópoli, imprecindibles para el mantenimiento de las colonias. **Los ejércitos y las flotas de guerra** representan el poder militar de cada jugador. Tanto unos como otras tienen tres tipos de fuerza de combate, 1, 3 y 10, las cuales NO PUEDEN SER DIVISIBLES.

Marcadores de status. Representan el tipo de contol que cada potencia ejerce sobre un territorio determinado. Existen dos tipos básicos:

- ***Interés e influencia***. Representan la penetración COMERCIAL de una potencia sobre un territorio.
- ***Protectorado y colonia*** (para Gran Bretaña y Estados Unidos también existen el **Dominio y el Estado** respectivamente**).** Representan, además, el control POLÍTICO.

Marcadores auxiliares. Son todos aquellos que nos ayudan con las diferentes tablas, nos indican

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

conflictos, etc.

8.7.1.4. TÉRMINOS BÁSICOS DE LA SIMULACIÓN

Casus Belli. Es un concepto FUNDAMENTAL, puesto que no se puede entrar en guerra sin una declaración previa; con lo que ESTÁN TERMINANTEMENTE PROHIBIDOS LOS ATAQUES SORPRESA. De este modo, sólo se puede declarar la guerra si existe un Casus Belli. Un Casus Belli es un conflicto que sólo puede ser resuelto por la negociación y la guerra. Cada jugador posee una lisya de las circunstancias que originan un Casus Belli. En la práctica, la mayoría de los Casus Belli pueden resolverse sin necesidad de recurrir al guerra, a través de la negociación. Como regla general, los Casus Belli son efectivos solamente durante un turno. Si el jugador no los usa para declarar la guerra o hacer reclamaciones al jugador causante en el turno en que se presenta el Casus Belli, éste caduca y no puede, en lo sucesivo ser usado como pretexto para la guerra. Cada vez que exista un Casus Belli se colocará un marcador con este nombre en el área en cuestión, como recordatorio. Todos los marcadores de Casus Belli se retiran al final del turno por una de las siguientes causas:

- Como resultado de un combate colonial, la retirada de uno o más marcadores de Status puede eliminar un Casus Belli.
- Como resultado negociaciones, uno o varios jugadores pueden acceder a retirar los marcadores que originan el Casus Belli.
- Un Congreso Europeo puee resolver la retirada de marcadores.
- La guerra puede ser declada. Cuando se entra en la Secuencia de Guerra, todo marcador de Casus Belli implicado se retira del mapa.

Tratados y Casus Belli. Cada vez que un jugador rompe un tratado todos los demás signatarios del mismo tendrán también un Casus Belli.

Ejemplo. Si Francia y Rusia han firmaedo un Tratado de Defensa Mutua y Alemania declara la guerra a Rusia, Francia tendrá un Casus Belli contra Alemania, pudiendo declararle la guera, en tanto que si no lo hace no respeta el tratado, dando a Rusia un Casus Belli contra Francia.

De forma similar, los jugadores pueden firmar tratados de ataque simultáneo que pueden estipular que, si uno de los firmantes declara la gurra a un tercero, el resto de los firmantes deben acudir en su ayuda. Así, si Alemania está aliada con Italia y declara la guerra a francia, Italia también tendrá un Casus Belli contra Francia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Declaraciones de guerra. Cualquier jugador con un Casus Belli puede declarar la guerra contra la nación que le ha dado motivos para el mismo. Nótese que cuando el jugador A declara la guerra al jugador B éste no está obligado a declarar también la guerra a su vez para poder actuar, lo cual es importante para determinar el índice de tensiones europeas. La guerra puede ser declarada en la Fase de Guerra o durante un Congreso Europeo si uno de los que disputan rehusa firmar un tratado. En este caso, otras posibles disputas pendientes de resolución en el Congreso deben ser resueltas antes de pasar a la Secuencia de Guerra. Cuando la guerra se declara los jugadores deben consultar los tratados en vigor para ver qué naciones pueden verse implicadas. Un jugador obligado por los tratados deberá declarar la guerra con el consiguiente aumento del Índice de las Tensiones Europeas, entrando en una de las alianzas. Si rehusa cumplir las obligaciones marcadas por el tratado proporciona un Casus Belli a sus compañeros, los cuales pueden declararle la guerra, con lo que pasa a la alianza contraria.

8.7.1.5. SECUENCIA DE JUEGO

Fase de eventos

- Lanzar un dado para determinar cuantos eventos se producirán en el turno.
- Para cada evento, hay lanzar consecutivamente dos dados y consultar la Tabla de Eventos siguiendo todas las instrucciones en ella señaladas.

Fase administrativa

- Rellenar las Secciones I a la IV en las hojas de control. OJO, SE RELLENA CON BOLÍGRAFO AZUL

Fase de Movimiento y Cambio de Status

- Durante esta Fase, todos los jugadores realizarán las actividades siguientes en cualquier orden, reacionando unos a los movimientos de otros a voluntad:

    - *Comprar y situar nuevos marcadores de Status* (LA COMPRA DE NUEVOS MARCADORES SE REFLEJA EN LA HOJA DE CONTROL EN LA SEGUNDA COLUMNA Y CON BOLÍGRAFO ROJO)
    - *Reclutar y desplegar las nuevas unidades militares.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- *Tomar del Calendario las nuevas Flotas Mercantes que deban recibirse este turno, y desplegarlas a continuación.*
- *Mover las unidades militares.*
- *Mover las flotas mercantes.*
- *Construir un Canal entre el Caribe y el Pacífico Sur.*

Fase de Combate Colonial

- Se resolverán los combates coloniales contra los Factores de Combate de las áreas en las que se desee establecer un Marcador de Control, o contra el de aquellas áreas en rebelión.

Fase de Ajuste de Marcadores

- Se alterará el marcador de status y se retirarán las unidades terrestres.
- Después de la acción anterior se retirarán todos los marcadres de rebelión del mapa.
- Retirar los marcadores de cambio de status de los marcadores de interés e influencia recién colocados.
- Reducir los marcadores de control a marcadores de influencia en aquellas áreas en la que no se cumplen las reglas de Guarnición.

Fase de Negociación

- Se intentará en esta Fase, entre otros, encontrar acuerdos que permitan eliminar los Casus Belli existentes.

Fase del Congreso de Europa

- Cualquier jugador que tenga un Casus Belli puede convocar un Congreso Europeo para intentar que un Tratado resuelva la disputa.
- Si no se ha convocado un Cogreso Europeo esta fase se omite.

Fase de Resentimiento Chino

- Ajustar el Índice de Resentimiento Chino según el Sumario de Causas de Incremento del Resentimiento Chino.
- Lanzar dos dados para comprobar si se producirá una Rebelión China.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Fase de Guerra

- Si se produce una Rebelión China, el Imperio Otomano delara la guerra o cualquier jugador la declara, se pasa a la Secuencia de Guerra.

Fase de Registro de los Puntos de Victoria

- Se rellenará la Sección V de las hojas de control.

Fase de Registro /Recuentro Final

- Si el turno **NO** ES EL QUE MARCA EL FINAL DE LA SIMULACIÓN (el final según las reglas sólo lo conoce el profesor), el marcador de turnos se avanzará una casilla para señalar el paso de 4 años y el inicio del siguiente turno.
- Si se ha completado el turno final o se ha declarado la Gran Guerra, los jugadores rellenarán la Sección VI de sus hojas de control para determinar su Puesto Final y ver quiénes han ganado.

8.7.1.6. EXPLICACIÓN DE LA SECUENCIA DE JUEGO

8.7.1.6.1. EVENTOS FIJOS

En cada turno una serie de eventos serán comunicados a los jugadores. Estos eventos harán referencia a golpes de estado o revoluciones, muertes de monarcas, atentados anarquistas, cambio de presidentes e, incluso, posibles cambios en el tipo de política seguida por un Estado al producirse un cambio en la Jefatura del Estado.

8.7.1.6.2. EVENTOS ALEATORIOS

En cada turno pueden producirse un número variable de Eventos. Éstos representan acontecimientos políticos sobre los cuales los jugadores no tienen control alguno, y que se desarrolaln en distintas partes del mundo. Durante la Fase de Eventos, los jugadores determinan primero cuantos se producen en el turno, y luego la naturaleza de éstos y el efecto que tienen sobre el juego.

Publicaciones y Divulgación Científica

Determinación de los eventos

- Se lanza un dado. El número obtenido señalará la cantidad de eventos que se producirán ese turno. Existen dos tipos básicos de eventos: ACONTECIMIENTOS Y REBELIONES.
- Por cada evento que se produzca se lanzarán consecutivamente dos dados y pasará a ver el resultado en la Tabla de Eventos.

Acontecimientos

- Cada vez que los dados señalan que se ha producido un acontecimiento, los jugadors deben leer qué acciones hay realizar. A menudo un evento de este tipo afectará a varios jugadores, que deberán tener en cuenta el resultado para sus acciones.
- Numerosos acontecimientos aumentan directamente el Índice de Tensiones Europeas, obligando a los jugadores a ajustarlo de inmediato. Cuando un acontecimiento causa la Gran Guerra, ningún jugador es el culpable, y por la tanto, ningún jugador sufre la penalizarón de pérdida triple de puntos de victoria (aunque todos los jugadores sufren la penalización señalada en el calendario).

Rebeliones

- El segundo tipo de eventos es la Rebelión. Cuando se obtenga, al lanzar los dados, un resultado de rebelión, deberá pasar a referirse a una de las Tablas de Rebelión (A, B, C, D) y volver a lanzar los dados para obtener su localización. El resultado en la Tabla de Rebelión será el nombre del área afectada. Se colocará inmediatamente un marcador de Rebelión en el área en cuestión y se pasará al evento siguiente.
- Cualquier jugador que mueva una unidad militar a un área en rebelión puede colocar un marcador de control en ella durante la Fase de Movimiento /Cambio de Status. Para establecerlo, el jugador deberá derrotar a las tropas rebeldes en la Fase de Combate Colonial.

Publicaciones y Divulgación Científica

8.7.1.6.3. CAMBIOS DE STATUS Y MOVIMIENTOS

Durante la Fase de Movimiento y Cambio de Status, todos los jugadores tienen la oportunidad de mover sus piezas y adquirir otras nuevas. Las actividades de esta Fase no se realizan en un orden determinado. Los jugadores pueden reaccionar libremente a las actividades de sus oponentes en cualquier momento de la Fase, a excepción de que una vez un jugador ha adquirido un marcador de Status o una unidad militar NO PUEDE DEVOLVERLOS, y que las unidades

militares, una vez desplegaas en el mapa están sujetas a las reglas de movimiento. Los costos de adquirir marcadores de Status y Unidades Militares se apuntarán A ROJO EN LA COLUMNA DE LA DERECHA de la hoja de control correspondiente.

A). Cambios de Status

Los jugadores pueden adquirir y desplegar marcadores de status en las áreas según las normas que veremos a continuación. Debe recordarse que, UNA VEZ ADQUIRIDO Y COLOCADO EN UN ÁREA, UN MARCADOR DE STATUS NO PUEDE MOVERSE Y DEBERÁ DEJARSE EN EL ÁREA HASTA QUEDAR ESTABLECIDO O SER ELIMINADO. Cada vez que un marcador de Status se coloca sobre un área durante la Fase de Movimiento y Cambios de Status debe colocarse sobre él un marcador de Cambio de Status. PARA PODER COLOCAR CUALQUIERA DE LOS MARCADORES DE STATUS SIGUIENTES SE DEBE DISPONER DE UN LINEA DE COMUNICACIÓN HASTA EL ÁREA AFECTADA:

- Puede colocarse un MARCADOR DE INTERÉS: en cualquier área que no contenga un marcador de Posesión, Protectorado, Dominio o Estado YA ESTABLECIDO.

- Puede colocarse un MARCADOR DE INFLUENCIA: en cualquier área que no contenga un marcador de Control establecido.

- Puede colocarse un MARCADOR DE PROTECTORADO O POSESIÓN: en cualquier Área Desorganizada o Vasalla del Imperio Chino que no contenga un marcador de Control establecido por otra nación. Y también en cualquier área en rebelión que no contenga un marcador de Control establecido.

De acuerdo con las Reglas de Guarnición, se debe mantener al menos una unidad militar en el área que contenga uno de los marcadores de Control propios (tanto si está establecido como si no) al final de cada Fase de Movimiento y Cambio de Status. Si esto no se cumple el marcador de Control es reducio a marcador de Influencia durante la siguiente Fase de ajuste de marcadores. Además, para establecer un marcador de Control en un área se debe derrotar al factor de combate el área durante la Fase de Combate Colonial.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Cómo se establece un marcador de Status.

Cada vez que se adquiere un nuevo marcador de Status y se coloca en un área durante la

Fase de Movimiento y Cambio de Status debe colocarse sobre él un marcador de Cambio de Status. El nuevo marcador de Status NO SE CONSIDERA ESTABLECIDO HASTA QUE EL MARCADOR DE CAMBIO DE STATUS SEA RETIRADO EN LA FASE CORRESPONDIENTE.

Establecimiento de un Marcador de Status durante la Fase de Combate Colonial.

Cada vez que se coloca un marcador de Control sobre un área, con la excepción del aumento de Status, se debe derrotar al factor de combate del área en Combate Colonial, que tendrá lugar durante la primera Fase de Combate Colonial que siga al a Fase de Movimiento y Cambio de Status en que el nuevo marcador haya sido colocado. Esto es imprescindible para que dicho marcador puede quedar establecido. Si se derrota al factor de combate de área se retirará inmediatamente el marcador de Cambio de Status del área.

Los marcadores de Interés e Influencia no precisan de Combate Colonial y puede establecerse solamente durante la Fase de Ajuste de Marcadores.

Establecimiento de un Marcador de Status durante la Fase de Ajuste de Marcadores.

Cuando se coloque sobre un área un marcador de Interés o de Influencia éste quedará inmediatamente establecido durante la Fase de Ajuste de Marcadores. Al terminar esta Fase simplemente se retirará el marcador de Cambio de Status. Si el área entra en rebelión sí deberá combatir con ella en Combate Colonial, como se explia más adelante, lo que constituye la excepción a esta regla.

Cambio de Status y Casus Belli.

Para determinar si la colocación de un marcador de Status en un área donde otra potencia tiene ya establecido otro es o no un Casus Belli se deberá consultar la tabla correspondiente. Si existe un Casus Belli se colocará un marcador de este tipo para servir de recordatorio. La colocación de un marcador de Status en un área que no contenga ningún marcador de Status puede constituir también un Casus Belli, provocar una guerra con el Imperio Otomano, afectar al Resentimiento Chino o al Índice de Tensiones Europeas si de da el caso de que dicha colocación inflinja un Tratado en vigor.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Alteración de Marcadores de Status establecidos.

Cuando se tiene un marcador de Status establecido en área, éste puede ser alterado dentro de

las restricciones de las Reglas de Cambio de Status y las siguientes:

- **Aumento de Status:** Puede aumentarse el Status de cualquier área, cambiando los marcadores, durante cualquier Fase de Movimiento y Cambio de Status. Esto se realiza de la misma forma que el establecimiento de los marcadores por primera vez. Todas las reglas que se aplican al establecimiento de los marcadores se aplican también al Aumento de Status, con la siguiente excepción: en vez de pagar el costo completo del nuevo marcador se pagará únicamente la diferencia de valor entre el nuevo y el ya establecido.

- **Disminución de Status:** Durante la Fase de Movimiento y Cambios de Status, voluntariamente se puede disminur el Status de un área con marcadores de Interés e Influencia. Los marcadores de Control no podrán ser retirados voluntariamente, sino únicamente como resultado de rebeliones no suprimidas, falta de fondos para su mantenimiento o producto de negocionaciones.

Guarniciones.

Los jugadores deben mantener siempre al menos una unidad militar en los territorios que controlen. Si al final de cualquier Fase de Movimientos y Cambios de Status un área controlada no cumple esta condición, el marcador de status se retirará de inmediatom, sustituyéndolo por uno de Influencia. En el caso de que uno de los miembros de un condominio no pueda mantener su guarnición su marcador de control no podrá ser sustituido por uno de influencia, ya que este tipo de marcador no puede ser colocado en condominios[3].

Condominios.

Un condominio consiste en la Posesión compartida de un área. ***Puede ser establecido a través de negociaciones durante un Congreso Europeo, o por acuardo entre aliados al final de una guerra***. Cuando un condominio existe en un áerea, cada uno de los jugadores participantes debe colocar en él un marcador de protectorado o posesión. Los marcadores de influencia no pueden ser usados para representar la participación de una potencia en un condominio. Si se

3 A estas reglas generales se añaden las reglas especiales que se aplican a los jugadores británico y ruso:

- Guarnición de la INDIA. El jugador británico incia el juego con tres unidades militaers terrestres valor 10 en la India. Estas tres unidades constituyen el Ejército de la India. En TODO MOMENTO el jugador británico debe mantener el Ejército de la India con este mínimo de tropas. Las unidades del Ejército de la India deben terminar siempre las Fases de Movimientos y Cambios de Status y las Fases de Maniobra de las Alianzas a NO MÁS DE DOS ÁREAS DE DISTANCIA DE LA INDIA. Esta distancia se medirá siempre por rutas terrestres.

- REGLA ESPECIAL PARA EL JUGADOR RUSO. Rusia debe mantener una GUARNICIÓN OCCIDENTAL de al menos tres unidades terrestres con valor 10 en Rusia o las siguientes áreas: SERBIA, RUMANÍA, GRECIA, BULGARIA o ANATOLIA. Si cualquiera de estas unidades es destruida el jugador ruso debe sustituirla por otra de igual valor lo antes posible.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

establece un condominio en área en que una nación tiene un marcador de influencia, ésta tiene opción (contando con el acuerdo de las potencias que han establecido el condominio) de cambiar su marcador de influencia por uno de control, uniéndose al condominio. Para ello pagará los 10 puntos necesarias. Cuando se establece un condominio pueden ser colocados en un área marcadores de protectorado o posesión de de más de un jugador. Todas las potencias con marcadores de control instalados sobre el área se considera que la controlan conjuntamente. Todas la potencias que comparten el condominio tienen los mismos derechos que si fueran los ocupantes únicos del área y, por tanto, todos ellos reciben los ingresos íntegros del área, y pueden instalar en ella unidades militares. Cada uno de los participantes en un condominio es responsable de mantener su propia guarnición.

B). MOVIMIENTOS

Durante la Fase de Movimientos y Cambios de Status cada jugador puede mover libremente sus unidades militares y flotas mercantes dentro de las siguientes restricciones:

Flotas mercantes. Las flotas mercantes pueden moverse dedsde las Zonas Marítimas que ocupen hasta CUALQUIER OTRA, a cualquier distancia, mientras no exista más de una flota mercante de la misma nacionalidad en una zona marítima determinada. Las nuevas flotas mercantes que los jugadores reciben pueden desplegarse libremente, tomándolas del calendario y situándolas en cualquier zona marítima libre. Las zonas del Cabo de Buena Esperanza y Cabo de Hornos no pueden ser ocupadas or flotas mercantes.

Unidades navales. Las unidades navales pueden moverse desde el área en que se encuentren o desde la zona naval a la que corresponda el territorio metropolitano hasta otras áreas costeras, a cualquier distancia, que contenga un marcador de control establecido de la misma nacionalidad. También podrán moverse de una a otra de las casillas de zona marítima del territorio metropolitano.

Unidades militares terrestres. Las unidades terrestres deben trazar una ruta de movimientos durante la Fase de Movimientos y Cambio de Status. Esta ruta debe iniciarse en el territorio metropolitano o en un área que contenga un marcador de control establecido de la misma nacionalidad y pasar a través de una línea de zonas terrestres o marítimas como se explica a continuación:

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Las unidades militares terrestres pueden moverse a través de, pero terminar su movimiento en:

- Cualquier zona marítima que contenga una flota mercante propia.

Las undiades terrestres pueden moverse a, pero deben detener inmediatamente su movimiento en:

- Cualquier área en rebelión que contenga un marcador de control, establecido o no, de la misma nacionalidad que la unidad.
- Cualquier área, que no se halle en rebelión, que contenga un marcador de control no establecido de la misma nacionalidad que la unidad.

De acuerdo con lo indicado en estos dos casos, se debe pagar por establecer un marcador de control en un área y luego, para conseguir establecerlo, enviar una unidad militar al área terrestre. Si al final de la Fase de Ajuste de Marcadores no se ha logrado, por el motivo que sea, establecer el marcador de control, las unidades terrestres que se hallen en el área deben retirarse a un área segura, a semejanza de lo que sucede cuando fracasa un Combate Colonial.

Las unidades terrestres pueden moverse a, y a través de:

- Cualquier área que no se halle en rebelión y contenga u marcador de control de la misma nacionaliad de la unidad.
- El territorio metropolitano propio.

8.7.1.6.4. COMBATE COLONIAL

El Combate Colonial representa la lucha entre una potencia y la población de un área. El Combate Colonial se puede producir por dos causas:

- Una gran potencia puede atacar, mediante Combate Colonial, a cualquier área en la que posea una o más unidades militares para establecer un marcador de control o suprimir una rebelión. Es perfectamente posible para una gran potencia mover unidades terrestres a un área en rebelión e intentar establecer un marcador de control simultáneamente. El procedimiento del Combate Colonial es el mismo en los dos casos, por lo que la victoria del poder colonial suprime la rebelión e instala el marcador a la vez.

- Un poder menor puede atacar mediante Combate Colonial a cualquier área controlada por él,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que entre en rebelión.

En cualquier caso, el Combate Colonial se resuelve comparando el factor de combate del área con el de las unidades terrestres que el jugador tiene en el área. Estos dos factores se comparan estableciendo una relación entre ellos (2-1, 1-1...). Tras escoger la Tabla de Combate adecuada se lanzará un dado. Su resultado será la derrota de la población nativa o la de las fuerzas atacantes.

Combate colonial para establecer un marcador de control. En este caso, la potencia debe derrotar al área en Combate Colonial. Si lo logra, el marcador de Cambio de Status se retira y el nuevo marcador de control se considera establecido. Si las tropas de la potencia no derrotan al área el marcador de control no ha logrado establecerse y debe ser retirado. Las unidades atacantes supervivientes deben abandonar el área. Los marcadores de status de otros jugadores NO SE VEN AFECTADOS, aún los situados en la misma área, cualquiera que sea el resultado del combate. Más de un jugador puede intentar establecer un marcador de control en la misma Fase de Combate Colonial. Cada combate se resuelve individualmente, sin afectar al resultado de los otros. Si dos o más potencias logran establecer sus marcadores de control se produce un Casus Belli, lo que se señalará mediante la colocación del consiguiente marcador.

Combate Colonial para suprimir una rebelión. Cualquier potencia que tenga una unidad terrestre en un área que se halle en rebelión puede intentar suprimirla. La potencia en cuestión puede también intentar establecer un marcador de control en ese área simultáneamente, pues realizando un único combate colonial puede conseguir ambos objetivos. Debe tenerse en cuenta que una vez que una potencia ha suprimido la rebelión de un área, el marcador de rebelión se retira. Cualquier otra potencia que intente establecer un marcador de control en área deberá atacarla en Combate Colonial también, pero no para suprimir la revuelta, sino para establecer un marcador.

Rebelión en un área controlada. La rebelión en un área controlada es una revuelta de los nativos contra el poder colonial. Durante la Fase de Combate Colonial, el jugador puede atacar al área en revuelta con las unidades terrestres que en ella se hallen. Si la gran potencia derrota al área, el marcador de rebelión se retira y no hay ningún cmabio en el status previo. Si el marcador de rebelión logra persistir hasta la Fase de Ajuste de Marcadores el marcador de status del poder colonial se quita, todas las unidades militares, terrestres y navales, deben abandonar el área y, tras esto, el marcador de rebelión se retira. La revuelta, por consiguiente, ha tenido éxito.

Rebelión en un área sobre la que se tiene influencia. Si aparece un marcador de rebelión en un área en la que uno o varios jugadores tienen establecidos marcadores de influencia, la rebelión se presenta como una revuelta general contra la dominación colonial. Cualquier jugador con influencia en el área puede mover unidades terrestres a ella durante la Fase de Movimientos y Cambios de Status e intentar derrotar al área durante la Fase de Combate Colonial. Si un jugador consigue esto el marcador de rebelión se retira, en tanto que si el marcador de rebelión persiste hasta la Fase de Ajuste todos los maradores de status se retirarán del área y todas las unidades militares presentes deberán pasar a otras áreas. Los jugadores no puede combinar sus fuerzas para suprimir la rebelión. Si dos o más potencias tienen unidades terrestres en el área la atacarán sucesivamente, sufriendo cada uno de ellos eliminación o retirada hasta que el área sea derrrotada, retirándose el marcador de rebelión o no queden unidades terrestres en el área.

Rebelión en un área neutral. Si se produce una rebelión en un área en la que ningún jugador tiene un marcador establecido, o en la que sólo hay marcadores de interés, el marcador representa desórdenes graves en el área. Cualquier potencia puede intervenir para "restaurar el orden", lo que realizará atacando a los rebeldes en Combate Colonial. Si un jugador lo logra, el marcador de rebelión se retira, en tanto que si el marcador sobrevive hasta la Fase de Ajuste, todos los marcadores de status se pierden, y todas las unidades militares deben retirarse.

Rebelión en condominios. Si el área en rebelión es un condominio, cualquiera de los poderes dominantes puede mover unidades militares al área para intentar suprimir la rebelión. Éste es el ÚNICO CASO en que fuerzas de dos potencias pueden combinarse.

RESOLUCIÓN DEL COMBATE COLONIAL

Existen dos Tablas de Resultados del Combate, que se hallan en la Carta de Jugador. Se denominan 1 y 2. La Tabla 1 se utiliza cuando el Factor de Combate Total de la FUERZA MÁS DÉBIL es menor de 5. La Tabla 2 se usará cuando el Factor de Combate de la FUERZA MENOR sea 5 o más. El Factor de Combate total de las fuerzas atacante se compara con el Factor de Combate del área hasta establecer una relación entre ellos. Esta relación se redondea siempre en favor del área hasta obtener una de las relaciones que figuran en las Tablas, se lanza el dado y el combate se resuelve según el resultado obtenido.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.5. NEGOCIACIÓN

Durane la Fase de Negociación los jugadores tienen la oportunidad de resolver sus diferencias constitutivas de Casus Belli. En ciertas circunstancias una disputa puede motivar un Congreso Europeo en el que entran en juego reglas especiales. La mayoría de las discusiones se deben a la colocación de marcadores de Status, concretamente de control, y pueden resolverse de diferentes formas:

- Uno de los jugadores implicados puede admitir retirar su marcador de control, terminando la disputa. Los puntos gastadas en el marcador se pierden. Cada vez que se inicia una disputa, el índice de Tensión Europea aumenta, lo que puede llevarse a la práctica aumentándolo en 1 cada vez que un marcador de status se retira a causa de un conflicto entre los jugadores.

- Los marcadores de influenciano pueden manternerse en un área sobre la que se coloca un marcador de Control, por lo que cuando uno es colocado en un área donde hay marcadores de influencia de otros jugadores implicados pueden estar de acuerdo en retirar su marcadores de influencia permitendo el establecimiento del marcador de control. Si se establece un marcador de protectorado, los marcadores de influencia no se pierden totalmente sino que son sustituidos por otros de interés.

- Durante la Fase de Congreso Europeo los jugadores pueden retirar libremente marcadores del mapa, aún en el caso de que no existan disputas sobre esta área concreta. De la misma forma, los jugadores pueden dar sus marcadores a otros jugadores, reitrando el suyo y sustituyéndolo por uno igual del otro jugador. Otra de las múltiples alternativas puede ser conceder a otra nación un Condominio sobre un área controlada, lo que se hará tomando un marcador de Control de esa otra nación y situándolo en el área a compartir. Así, vemos que las disputas pueden resolverse dando al otro jugador algo a cambio de la retirada de su marcador de influencia o control.

- Los jugadores pueden acordar establecer un condominio en un área. Todos los implicados, por poser un marcador de influencia o posesión en un área deben estar de acuerdo para que pueda establecerse un condominio. Básicamente éste consiste en la colocación de más de un marcador de control en un área. Todos los jugadores con un marcador de control en el área la controlan conjuntamente y todos ellos tienen los mismos derechos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.7.1.6.6. TRATADOS

Los pactos son acuerdos formales entre los jugadores. Estos pueden hacerse todo tipo de promesas unos a otros, pero éstas pueden ser incumplidas. Los TRATADOS son algo diferente. Deben constar por escrito y estar firmados por todos aquellos que han intervenido en ellos. Los tratados deben realizarse SIEMPRE por escrito, para evitar disputas acerca de lo que el tratado estipula. Un tratado puede estipular cualquier cosa. Puede implicar el intercambio de marcadores de status en el momento de la firma o en cualquier otro más adelante; puede estipular que un jugador no pueda colocar marcadores de status en determinadas áreas; puede señalar el pago de puntos de unos a otros jugadores; puede obligar a prohibir la compra y reclutamiento de unidades militares en áreas o regiones del mundo; puede estipular repartos de áreas y zonas y puede referirse también a alianzas militares...

Cualquier violación de un tratado constituye un Casus Belli. Por esta razón, el bando que haya sufrido la violación puede declarar la guerra al bando agresor, convocar un Congreso Europeo para invocar sanciones, o reclamar el apoyo de otras potencias. Un tratado puede también proporcionar a una potencia un Casus Belli si un potencia no firmante emprende alguna acción contra otro firmante, o si esa potencia aliada tiene un Casus Belli contra un tercero. Así, por ejemplo, los firmantes de una alianza defensiva están obligados a acudir en defensa unos de otros. Si un no firmante declara la guerra a una potencia firmante todas las demás deben apoyarla: tienen, pues, un Casus Belli contra la potencia agresora.

Los jugadores son libres de guardar en secreto los términos de los tratados firmados. No están obligados a revelar los detalles del Tratado, ni tampoco si ha llegado, incluso, a firmarse. De todas formas, cuando un tratado secreto es vulnerado, el firmante que desea usar este hecho para obtener un Casus Belli debe hacer el tratado público. Los tratados pueden ser válidos durnate un tiempo determinado.

8.7.1.6.7. CONGRESO EUROPEO

Se trata de un medio para imponer un Tratado a potencias en disputa. Cualquier jugador con un Casus Belli contra uno o más de los demás jugadores puede convocar un Congreso Europeo. Algunas o todas las grandes potencias pueden acudir a esta convocatoria, para discutir el problema y tratar de alcanzar una solución. Todas las partes en disputa están automáticamente invitadas al

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Congreso. El resto de los jugadores EUROPEOS pueden, si lo desean, acudir al Congreso. Los Estados Unidos y Japón pueden ser miembros del Congreso sólo si son partes en disputa, el Congreso tiene lugar en Estados Unidos o Japón, o si son invitados, POR UNANIMIDAD, por las grandes potencias europeas.

Cuando el Congreso es convocado, el jugador que lo hace debe proponer su lugar de celebración. Cualquier territorio metropoliltano puede ser propuesto. Salvo en el caso de que todos los jugadores sean parte en la disputa, el Congreso debe llevarse a cabo en un país neutral. Si todos los jugadores están implicados, el Congreso se ralizará en Alemania. Los Estados Unidos y el Japón pueden ser sede de un Congreso UNICAMENTE SI TODOS los jugadores europeos están implicados y ellos no.

Cuando en un solo turno hay más de una disputa que necesite para su resolución de un Congreso de Europa, se convoca un único Congreso. Todas las partes de de todas las disputas forman parte de dicho Congreso, al igual que el País-sede. El orden puede ser cualquiera, o bien puede negociarse todo a la vez, englobando la resolución en un único tratado. Si fuera necesario (lo será a menudo) se votará el orden de resolución de los problemas. Una vez que el Congreso ha sido convocado y tiene lugar, cualquier jugador puede porponer un Tratado para resolver la disputa. En el caso de los problemas por cuestiones de status, el tratado que las zanje debe implicar la retirada de todos los maradores iligales. Por ejemplo, no puede convivir en un área marcadoes de posesión, a menos que sea un condominio.

Los tratados pueden, además, hacer otras estipulaciones, que pueden incluir algunas sin relación directa con la disputa. Una vez propuesto un tratado, éste debe discutirse y, tras mejorarlo en lo posible, ser votado por los miembros del Congreso. Para su aprobación se requiere mayoría simple. En el caso de empate, el jugador anfitrión posee un voto de calidad. Si el tratado propuesto no resulta aprobado, el Congreso continúa hasta obtener una solución de compromiso o hasta que una de la partes en posesión de un Casus Belli declara la guerra. Si el tratado propuesto se aprueba todas las partes son impelidas a firmarlo. Si todas lo hacen, el tratado entra en vigor inmediatamente y los maradores e status son alterados en consecuencia. Un jugador puede negarse a firmar un tratado, pero si lo hace, TODOS los otros miembros del Congreso pueden considerar esta negativa un Casus Belli contra dicho jugador y declararle la guerra. Si no se consigue un tratado firmado por TODAS las parte envueltas, la disputa no se considera resuelta. En este caso pueden suceder dos cosas:

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1. Uno o varios jugadores pueden declararle la guerra al jugador al jugador que se haya negado a firmar un tratado aprobado por mayoría.

2. Si todos los jugadores que tienen un Casus Belli deciden NO declarar la guerra y quedan marcadores de Casus Belli sobre el mapa éstos serán retirados y los marcadores de status alterados cuanto sea necesario para no violar las reglas de status. En este caso, a la hora de elegir qué marcadores son los que deben ser retirados, se elegirán los de los jugadores que, teniendo un Casus Belli, han rehusado declarar la guerra. Las unidades militares situadas iliegalmente en el área serán retiradas hasta sus territorios metropolitanos y se retirarán los maradores de Casus Belli.

EL FRACASO DE UN CONGRESO EUROPEO CAUSA UN INCREMENTO DEL ÍNDICE DE TENSIONES EUROPEAS.

8.7.1.6.8. RESENTIMIENTO CHINO

A lo largo del turno, y especialmente durante la Fase del Resentimiento Chino, los jugadores deben ajustar periódicamente este índice cada vez que se cumpla una de las condiciones señaladas en la Tabla del Resentimiento Chino. Durante cada Fase de Resentimiento Chino se lanzarán dos dados. Di el total de los dos dados es menor que el número en el espacio ocupado por el marcador 10 en la tabla comienza de inmediato una rebelión en China durante la próxima Fase de Guerra. Por ejemplo, si el total actual del Índice de Resentimiento Chino es 82, se requiere un lanzamiento de dados que sume 7 o menos para que se produzca la rebelion. Si el índice pasa de 99 se quedará así hasta que se obtenga un 8 o menos, inciándose la rebelión. La tabla de causas de Incremento del Resentimiento Chino indica qué circunstancias lo alteran. No debe olvidarse que muchas de estas condiciones afectan al Índice en el instante en que ocurren, en tanto que otras lo afectan durante la Fase del Resentimiento Chino; y un tercer grupo afectan al Índice en cuanto se producen en la fase mencionada.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REBELIÓN EN CHINA

Durante la Fase del Resentimiento Chino, los jugadores determinan si se producirá o no un rebelión en China durante la siguiente Fase de Guerra. Una rebelión china representa una guerra

entre el imperio chino y TODOS lo poderes coloniales. Cuando se produce la rebelión se juega a lo largo de fases de guerra sucesivas que realizan ANTES de cualesquiera otras guerras en el mismo turno. Durante una rebelión china, éste país es siempre la Primera Alianza, en tanto que todos los poderes coloniales, ya sean grandes o pequeñas potencias, que tengan uno o más marcadores de influencia o control en áreas del imperio chino o vasallas chinas son miembros de la Segunda Alianza. Incluso si algunas potencias están en guerra entre ellas como resultado de declaraciones efectuadas durante la Fase de Congreso Europeo, quedan momentáneamente aliadas durante la rebelión china y no pueden atacarse hasta que se resuelva la rebelión. Debe notarse que si todas la áreas chinas son posesión, la rebelión es imposible aunque el índice sobrepase el 99; pero podrá iniciarse en cuanto sea retirado uno de los marcadores de posesión. Durante una rebelión china las unidades de los poderes coloniales pueden entrar en cualquier área del imperio chino o vasalla del mismo al igual que en sus propios protectorados y posesiones.

Fin de una rebelión china

- Una rebelión china finaliza de dos maneras:

  1. Si durante cualquier Fase de Evaluación de Condiciones para el fin de la guerra no quedan unidades militares coloniales en ninguna de las áreas del imperio chino y sus vasalolos (incluyendo Hong Kong) la rebelión ha triunfado, retirándose TODOS los marcadores de status de dichas áreas. Los ejércitos chinos se retiran del mapa y el Índice del Resentimiento Chino se reduce a 0.

  2. Si durante cualquier Fase de Determinación del fin de la guerra no quedan ejércitos chinos en el mapa, la guerra termina con la victoria colonial. Los marcadores de status permanecen, mientras el Índice del Resentimiento Chino baja a 0. Tras su victoria, las potencias coloniales reclamarán de China reparaciones de guerra. Cada poder colonial al que le queden unidades en algún área del imperio o sus vasallos puede demandar la cesión de un área china. Sólo áreas derrotadas pueden ser cedidas, por lo que puede suceder que haya menos áreas derrotadas que poderes victoriosos. En este caso se impone un acuerdo entre las potencias para ver quién recibe qué. Siempre es posible no aceptar ninguna zona o incluso devolver a China la zona adquirida. Cada jugador que recibe un área puede colocar sin coste un marcador de control en ella. Debe recordarse que debe siempre firmarse un tratado que estipula las áreas asignadas a cada nación. Si los jugadores no llegan a un acuerdo no se cederá área alguna, y debe recordarse que los jugadores que deben quedar de acuerdo son

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

aquellos con unidades en China y no el resto. Si algún poder menor participa en sofocar la rebelión podrá demandar áreas DESPUÉS de las grandes potencias. Si no hubiera acuerdo sobre cuales cederles tampoco se les cederá ninguna. Si, tras la cesión de áreas que sigue a a una rebelión china vencida, quedan unidades de cualquier poder colonial fuera de áreas controladas por el mismo éstas deberán ser movidas de inmediato a áreas donde puedan permanecer legalmente. Para desplazarlas se seguirán idénticos principios que en la Fase de Movimiento y Cambio de Status.

Reajuste del Índice del Resentimiento Chino. Tras reducir el Índice del Resentimiento Chino a 0, los jugadores deben consultar inmediatamente el Sumario de Causas de Incremento del Resentimiento Chino y reiniciar la escalada del Índice según los marcadores presentes en las áreas del imperio o vasallos chinos. Durante el primer turno tras la derrota de la rebelión no se contarán los marcadores anteriores a la rebelión que hayán sobrevivido a ésta, en tanto que los turnos sucesivos se contará ya con normalidad.

8.7.1.6.9. GUERRA CON EL IMPERIO OTOMANO

Si cualquier nación establece un marcador de control en cualquier área del imperio otomano, éste declarará la guerra a esa nación durante el segmento de guerra siguiente. Aumentar el control pasando en un área de protectorado a posesión no provoca una guerra otomana. Sólo la colocación de un NUEVO marcador de control en un área donde hasta el momento no lo había provoca la guerra.

Las guerras conTra el imperio otomano se resuelven DESPUÉS de las rebeliones chinas, pero ANTES que culaesquiera otras guerras. Cuando el imperio otomano declara la guerra, cualquier nación puede declarar que acude en su apoyo, al igual que puede declarar su ayuda a la potencia. Durante el Segmento de Determinación de Alianzas, los jugadores pueden declarar su apoyo a uno u otro bando. Si el imperio otomano no tiene aliados actúa como el imperio chino en sus rebeliones, lo cual le lleva a ser la primera alianza, mover sus unidades a las áreas del imperio que contengan unidades enemigas y atacarlas. En el caso de tener aliados, son éstos los que desplazan a las unidades otomanas. Las áreas otomanas independients retienen su factor de combate de área, al igual que sucedía con las áreas del imperio chino y sus vasallos.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.7.1.7. GUERRA

Esencialmente, la guerra representa en este juego el fracaso de las negociaciones para encontrar una solución pacífica a una disputa. Para declarar la guerra un jugador debe disponer de un Casus Belli contra el jugador al que la quiera declarar. Cuando se declara una guerra se abandona el curso normal del juego y se pasa a la secuencia de guerra.

8.7.1.7.1. SECUENCIA DE GUERRA. Al inicio de la Fase de Guerra los jugadores que posean Casus Belli contra los otros pueden declarar la guerra. Una vez que hay declarada una guerra o se inicia una rebelión china o una guerra con los otomanos, la secuencia de guerra se sigue hasta terminarla en cada una de las guerras declaradas durante el turno, y esto en el orden siguiente:

- ***Rebelión en China***
- ***Guerra declarada en el imperio otomano***
- ***Todas las demás guerras, SIMULTÁNEAMENTE, si las hubiere***

Fase de determinación de alianzas. Cada jugador envuelto directamente en la guerra o que se haya visto envuelto en ellas por un tratado determina la alianza en la que combatirá. Si el que entra en guerra es un poder menor sin aliados sus fuerzas serán controladas por el jugador neutral.

Fase de determinación de iniciativa.

- *Si la guerra es una rebelión china, el imperio chino es automáticamente la primera alianza y sus enemigos pasan a ser la segunda.*
- *Si el imperio otomano ha declarado la guera, y no tiene una gran potencia como aliada, se le considerará automáticamente la primera alianza, siendo sus enemigos la segunda.*
- *Si no se aplica ninguno d elos casos precedentes, un jugador de cada alianza lanza un dado, pasando a ser la primera alianza aquella con el total mayor, constituyendo sus enemigos la segunda alianza.*

Fase de maniobra de la primera alianza. Los jugadores de la primera alianza determinan cuáles de sus unidades terrestres se hallan abastecidas, rindiéndose todas aquellas que no lo están.

Fase de ataque de la primera alianza. Los jugadores de al primera alianza pueden usar sus unidades militares para atacar a las de la segunda alianza.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Fase de determinación del estado de suministro de la primera alianza. Los jugadores de la primera alianza determinana cuáles de sus unidades terrestres se hallan desabastecidas, rindiéndolas.

Fase de maniobra de la segunda alianza. Los jugadoes de la segunda alianza moverán las unidades militares bajo su control.

Fase de ataque de la segunda alianza. Los jugadores de al segunda alianza pueden usar sus unidades militares para atacar a las de la primera alianza.

Fase de determinación del estado de suministro de la segunda alianza. Los jugadores de la segunda alianza determinana cuáles de sus unidades terrestres se hallan desabastecidas, rindiéndolas.

Fase de determinación del fin de la guerra. Si los jugadores han negociado el fin de la guerra, se pasa a la Fase de Resolución:

- *Si no quedan unades terrestres de una alianza fuera de su territorio metropolitano se pasa a la Fase de Resolución.*
- *Si TODAS las áreas controladas por una alianza están ocupadas por unidades terrestres enemigas se pasa a la Fase de Resolución.*
- *Si han pasado tres Secuencias de Guerra sin ataques, la guerra termina en un empate y se pasas a la Fase de Resolución.*
- *Si no se da ninguna de estas condiciones anteriores se vuelve a la Fase de Determinación de Iniciativa continuando la guerra.*

Fase de resolución.

- *Si no quedan más guerras que resolver en ese turno, los jugadores alteran los marcadores de status para reflejar las variaciones impuestas por la guerra y las negociaciones que hayan podido realizarse. Las unidades que se hayan rendido y las unidades navales en el mar volverán a sus territorios metropolitanos o irán a áreas a las que puedan desplazarse y se pasará a la Fase de Recuento de los Puntos de Victoria de la Secuencia de Juego.*
- *Si quedan más guerras por resolver, se resolverán siguiendo la secuencia precedente.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.7.1.7.2. MOVIMIENTO DURANTE LAS FASES DE MOVIMIENTO DE LAS ALIANZAS

Las reglas y restricciones al movimiento son diferentes durante la Secuencia de Guerra de lo que son normalmente. CADA UNIDAD MILITAR PUEDE MOVER SÓLO UNA ZONA MARÍTIMA O ÁREA EN CADA FASE DE MANIOBRA, Y ESO SIGUIENDO LAS SIGUIENTES REGLAS:

Movimiento de las unidades navales. Durante la Fase de Maniobra de la alianza propia cada unidad naval puede realizar uno de los siguientes movimientos:

- *A una zona marítima adyacente (o a una zona de Cabo) en la que no tengan DERECHOS DE REABASTECIMIENTO ("Coaling Rights"), referidos principalmente a la posibilidad de cargar carbón.*
- *A un área costera adyacente que contenga un marcador de control de la alianza propia.*
- *A o desde una zona marítima adyacente al territorio metropolitano.*

Canales y estrechos

1. Egipto controla el Canal de Suez. Durante una guerra, exclusivamente el jugador que controle Egipto puede denegar el paso a unidades de otras potencias. Una potencia a la cual se haya denegado el derecho de paso por el Canal de Suez no podrá mover sus unidades terrestres ni navales entre el Mediterráneo y el Índico.
2. De forma similar Anatolia controla los entrechos que conectan el Mediterráneo con el mar Negro. Durante una guerra, exclusivamente, el jugadore que controle Anatolia puede denegar el paso por los estrechos a cualquier otro jugador.
3. El jugador que controle el/los Canal/es de Panamá o Nicaragua también puede denegar el paso como en el caso del Canal de Suez.

Movimiento de las unidades terrestres. Sujetas a las tres restricciones que vamos a ver, las unidades militares propias o de los aliados pueden moverse:

- *A cualquier área adyacente que contenga un marcador de control propio o aliado.*
- *A o desede una zona marítima adyacente al territorio metropolitano.*
- *A cualquier zona marítima adyacente que contenga una de las flotas mercantes propias. No se pueden usar las de los aliados.*

Restricciones al movimiento terrestre:

- *Una unidad terestre no puede entrar en una zona marítima o de cabo que contenga*

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

unidades navales enemigas a menos que la zona contenga también unidades navales propias o aliadas.

- *Las unidades terrestres no pueden pasar de una zona marítima a un área costera que contenga unidades navales incontestadas. Tampoco desde un área costera a la zona marítima dominada por unidades navales enemigas.*
- *No pueden moverse de un área ocupada por unidades terrestres enemigas a otra también hostil.*

Derechos de reabastecimiento. Se tienen derechos de reabastecimiento en una zona marítima si ésta es adyacente al territorio metropolitano propio o si la zona marítima es adyacente a un área que contenga cualquiera de lo siguiente:

- *Un marcador de influencia o control propio.*
- *Un marcador de influencia o control de cualquiera de los miembros de la alianza propia.*
- *Un marcador de control neutral, siempre que el país neutral conceda el derecho de reabastecimiento. Una vez se ha concedido verbalmente este derecho no puede ser retirado durante toda la guerra.*

Zonas de cabo. Durante las guerras, el Cabo de Buena Esperanza y el Cabo de Hornos actúan como zonas marítimas. Así, una unidad no podrá moverse directamente desde el Pacífico Sur, ni de éste al Índico, o viceversa, sin pasar por las zonas de cabo, en lo que invertirá un turno. Las zonas de cabo actúan como zonas marítimas a todos los efectos EXCEPTO:

- *Cualquier unidad que tenga derechos de reabastecimiento en el Océano Índico o en el Atlántico Sur se considerra que los tiene también en el Cabo de buena Esperanza.*
- *Cualquier unidad que tenga derechos de reabastecimiento en el Pacífico Sur o en el Atlántico Sur se considerra que los tiene también en el Cabo de Hornos.*
- *Un jugador puede mover unidades militares terrestres a través de una zona de Cabo si posee flota mercante en alguna de las zonas martímas adyacentes, pero teniendo en cuenta las restricciones al movimiento impuestas por la presencia de unidades navales enemgas incontestadas.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Condominos y guerras. Pueden surgir problemas cuando un jugador implicado en una guerra mantiene un área en condominio con un neutral. Si un jugador sin parte en el condominio introduce en él unidades militares el jugador neutral tendrá un Casus Belli contra el invasor, por lo que podrá declararle inmediatamente la guerra, con el incremento habitual de 5 en el Índice de las Tensiones Europeas. El neutral puede ejercitar su opción sólo en el momento en que se está produciendo la entrada de las unidades militares en el área. Si, informado de ello, no toma ninguna resolución, no podrá usar otras entradas en el área como excusa para la declarar la guerra. Por sorprendente que pueda parecer, no hay ningún problema si jugadores de las dos alianzas enemigas tienen un condominio con un neutral, puesto que ammbos pueden introducir en el área del condominio sus unidades militares y combatir allí sin proporcionar al neutral un Casus Belli.

Los aliados de un jugador que mantiene un área como condominio con un neutral pueden entrar en dicha área sin proporcionar al neutral un Casus Belli. Si un condominio es conquistado por una de las alianzas los marcadores de los neutrales no sufren cambio alguno.

8.7.1.7.3. EL COMBATE DURANTE UNA GUERRA

Durante la Fase de Ataque de una alianza las unidades de los miembros de ella pueden atacar a las unidades de la alianza enemiga. Todos los combates ocurren en un área o zona marítima. En las zonas marítimas sólo pueden realizasrse combates navales, en tanto que en las áreas pueden darse tanto combates terestres como navales. La alianza que se encuentra en Fase de Ataque puede resolver sus ataques en cualquier orden, resolviendo, por ejemplo, un combate naval en primer lugar, seuido por uno terrestre, otro naval... Cuando se producen combates terrestres, cualquier jugador con unidades militares terrestres en el área pueden declarar que ataca a unidades enemigas, en tanto que sus alliandos son unidaes en el área pueden entrar en combate simultáneamente o no hacerlo, a su discreción.

Si un jugador decide atacar con las unidades que posee en un área, TODAS ellas deben hacerlo, NO pudiendo reserrvar ninguna de ellas sin actuar. Sus aliados, en cambio, pueden decidir entrar en el combate o no. Los atacantes sumarán el factore de combate total de todas las unidades aliadas en el área que participan en el ataque. Tras esto se sumarán los factores de combate de las unidades enemigas en el área, teniendo en cuenta que TODAS las unidades terrestres enemigas se defenderán, aunque pertenezcan a naciones distintas, de forma conjunta. El factor de combate total de las unides atacantes se compara con el de las defensoras hasta obtener una relación (1-1, 2-1...). Todo exceso se redondea en favor del defensor hasta obtener uno de los resultados que figuran en la Tabla de Resultados del Combate.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Combate naval. Si, durante la Fase de Ataque, una de las alianzas tiene unidades navales en un área o zona en la cual también las hay de la alianza enemiga, las unidades navales pueden atacarlas. El procedimiento de combata es esencialmente el mismo, con los siguientes cambios:

- *El combate naval se realiza EXCLUSIVAMENTE ente unidades navales, al igual que el combate terrestre.*
- *Si se ven forzadas a la retirada, las unidades navales pueden moverse a cualquier zona máritima o área terrestre adyacente a la que hubieran podido llegar legalmente durante la Fase de Maniobra de su alianza. Nótese que las unidades terrestres no pueden retirarse a áreas ocupadas por unidades enemigas, algo que sí pueden hacer las unidades navales. Las unidades terrestres no afectan la retirada de unidades navales, excepto cuando en un área sólo existan unidades enemigas (falta de bases). Si existen unidades terrestres en transporte en una zona marítima en que se realice un combate naval, y la alianza poseedora de las mismas resulta derrotada en combate, estas unidades también deben retirarse.*
- *El combate naval puede tener lugar en áreas terrestres y zonas marítimas.*

Es posible para unidades navales en retirada el hacerlo a un área o zona marítima en que el combate naval no se haya resuelto aún. En este caso, las unidades en retirada no añaden su factor de combate al de las unidades presentes, pero sí sufren TODO resultado adverso que éstas sufran. Si, al final del combate en una zona marítima, quedan en ella unidades terrestres en transporte pertenecientes a una de las alianzas sin ninguna escolta por parte de unidades navales aliadas frente a unidades navales enemigas presentes en ella, estas unidades se rinden.

Suministro. Durante la Fase de Determinación de Suministro de las alianzas, los miembros de cada una de ellas deben asegurarse de que todas sus unidades terrestres están abastecidas. Una unidad se considera abastecida si:

- *Se halla en el territorio metropolitano de su país de origen, en un estado o dominio.*
- *Se halla en un área conectada a su país de origen, o a un estado o domino del mismo, o al de un aliado por una línea de suministro.*

Una línea de suministro puede atravesar áreas controladas o conquistada por el jugador propietario de las unidades a abastecer o por las de us aliados, y a través de zonas marítimas que contengan flotas mercantes del jugador propietario. Una línea de suminstro puede ser trazada a través de una zona martítima incluso si en ella están presentes unidades navales enemigas. Sin embargo, una línea de suminsitro NO puede ser trazada desde un área a una zona marítima adyacente si el área contiene unidades navales enemigas, incluso con unidades terrestres propias

Publicaciones y Divulgación Científica

presentes. En otras palabras, las unidades navales enemigas pueden impedir a un jugador trazar una línea de suministros de un área a una zona marítima si el área se halla BLOQUEADA. De forma similar, la línea de suministro no puede ser trazada desde un estado o dominio "bloqueado". Estas áreas no pueden, mientras estén bloqueadas, ser usadas como fuente de suministro.

Puesto que nlas unidades NO pueden entrar en las áreas metropolitanas, éstas NO PUEDEN SER BLOQUEADAS. Las unidades terrestres qeu queden fuera de suminstro SE RINDEN INMEDIATAMENTE.

Unidades rendidas. Bajo tres condiciones se produce la rendición de las unidades:

- *Cuando son forzadas a retirarse y no puede hacerlo.*
- *Cuando están fuera de suminsitro o no tienen derechos de reabastecimiento.*
- *Cuando unidades terrestres ocupan una zona marítima o zona de cabo que contiene unidades enemigas pero no unidades navales aliadas.*

Cuando una unidad se rinde se retira del mapa, pero NO se la considera elimnada. Las unidades rendidas deben dejarse aparte. Al final de la guerra retornan al juego (prisoneros de guerra) y son repatriados a su país.

8.7.1.7.4. NEGOCIACIONES Y FIN DE LAS GUERRAS. Los jugadores pueden negociar en cualquier momento durante una guerra. Por acuerdo entre todos los combatientes, las guerras pueden terminar en cualquier momento. Cuando una guera termina, los jugadores implicados deben firmar un tratado de paz que resuelva todas las disputas y especifique los cambios de status que deben realizarse. TODOS los países en lucha deben firmar el tratado. Si algún jugador rehúsa hacerlo, pero sus aliados lo acuerdan, estos aliados dejan de serlo, abandonando la hostilidades, en tanto que el disidente continúa la guerra, contra la alianza enemiga hasta que acepte eltratado o se cuerde una paz separada (que implica un nuevo tratado) con sus oponentes. El abandono de una alianza por alguno de sus componentes, con una paz separado, suele suer considerado una traición por los que continúan la lucha, y por ello aumenta el Índice de Tensiones Europeas en 5 cada vez que se firme una de estas paces separadas.

Si la guerra no tiene una salida negociada sólo las armas pueden decidirla. La solución militar de la guerra se produce cuando no quedan unidades militares fuera de los territorios metropolitanos de una de las alianzas. Cuando la guerra termina, la alianza victoriosa pasa a repartir dividendos: se repartirfán las áreas de la alianza derrotada.

Los jugadores victoriosos podrán, siempre por mutuo acuerdo, colocar cualequiera marcadores legales de status en las áreas conquistadas que fueran protectorados o posesiones SIN

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

COSTO. Si los jugadores no se ponen de acuerdo en el reparto de sus conquistas se convocará automáticamente un Congreso Europeo. Una resolución desfavorable del Congreso, en que persistan los desacuerdos, puede provocar una nueva guerra entre los ex-aliados victoriosos.

Una guerra también termina cuando no ocurre ningún combate durante tres fases de guerra consecutivas. Esto se considera un empate. En este caso, cada bando reteine sus conquistas y los jugadores de cada allianza deben decidir cómo reparten entre ellos las áreas ocupadas, situando los marcadores como corresponda.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.7.1.3. HOJAS DE CONTROL DE LOS ACTORES MAYORES.

IMPERIO ALEMÁN
(II REICH)

Población	43,5 millones
Jefe de Estado	Kaiser Gullermo I
Colonias en 1880	----
Número máximo de marcadores de interés de que dispone	16
Número máximo de marcadores de influencia de que dispone	16
Número máximo de marcadores de protectorado de que dispone	15
Número máximo de marcadores de posesión de que dispone	13
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	7
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	17
Número máximo de flotas que puede construir	17

ALIADOS POTENCIALES:

- Existe una alianza defensiva **permanente** entre Alemania y Austria-Hungría, con lo que en el caso de que una de las dos potencias sea atacada la otra entra inmediatamente en guerra (Se entrega una copia del tratado a las partes firmantes).
- En 1881 se firma el TRATADO DE LOS TRES EMPERADORES entre Alemania, Austria-Hungría y Rusia. Se trata de una alianza defensiva que tendrá que ser **revonada** en el siguente turno si se desea prolongar el acuerdo (se entrega una copia del tratado a las partes firmantes).

RIVALIDADES

- Revanchismo francés debido a la incorporación de Alsacia-Lorena al Reich en 1871. NO HAY POSIBILIDAD DE ALIANZA ENTRE FRANCIA Y ALEMANIA.

OBJETIVOS /PUNTOS DE VICTORIA

- Alemania, según palabras de Bismarck, se define en 1880 como una "potencia saciada"; lo que significa que NO REALIZARÁ NINGUNA ACCIÓN HOSTIL QUE PUEDA GENERAR UN CASUS BELLI Y SE OFRECERÁ EN TODO MOMENTO A MEDIAR PARA LA SOLUCIÓN DE POSIBLES CONFLICTOS.
- El otro gran objetivo de la política exterior alemana es el AISLAMIENTO de Francia. Esto es, que la república francesa no firme ninguna alianza con otra potencia europea (en 1880 ni los Estados Unidos, ni Japón son consideradas grandes potencias)

RECUENTO FINAL DE PUNTOS DE VICTORIA

Puntos obtenidos al final del juego	
Bonificación por puntos de victoria especiales	
Número total de marcadores de status desplegados según su valor	
Penalización por el estallido de la Gran Guerra	
Total de puntos de victoria	
PUESTO OBTENIDO	

Publicaciones y Divulgación Científica

IMPERIO AUSTRO-HÚNGARO

Población	26,9 millones
Jefe de Estado	Emperador Francisco José I
Colonias en 1880	----
Número máximos de marcadores de interés de que dispone	5
Número máximos de marcadores de influencia de que dispone	5
Número máximos de marcadores de protectorado de que dispone	4
Número máximos de marcadores de posesión de que dispone	2
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	--
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	5
Número máximo de flotas que puede construir	4

ALIADOS POTENCIALES

- Existe una alianza defensiva **permanente** entre Austria-Hungría y Alemania, con lo que en el caso de que una de las dos potencias sea atacada la otra entra inmediatamente en guerra (Se entrega una copia del tratado a las partes firmantes).
- En 1881 se firma el TRATADO DE LOS TRES EMPERADORES entre Alemania, Austria-Hungría y Rusia. Se trata de una alianza defensiva que tendrá que ser revonada en el siguente turno si se desea prolongar el acuerdo (se entrega una copia del tratado a las partes firmantes).

RIVALIDADES

- Con el imperio ruso en los Balcanes
- Con Italia por Trieste y Trento, territorios con población italiana que formaban parte del imperio austro-húngaro y que eran reclamadas por Italia (irredentismo italiano).

OBJETIVOS /PUNTOS DE VICTORIA

- El principal objetivo del imperio austro-húngaro es el control de los Balcanes.
- Un objetivo secundario es la reducción del imperio otomano a un estado clientelar.

RECUENTO FINAL DE PUNTOS DE VICTORIA

Puntos obtenidos al final del juego	
Bonificación por puntos de victoria especiales	
Número total de marcadores de status desplegados según su valor	
Penalización por el estallido de la Gran Guerra	
Total de puntos de victoria	
PUESTO OBTENIDO	

Publicaciones y Educación Científica

ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA

Población	50,4 millones
Jefe de Estado	Presidente Rutherford B. Hayes
Número máximos de marcadores de interés de que dispone	14
Número máximo de marcadores de influencia de que dispone	14
Número máximo de marcadores de protectorado de que dispone	12
Número máximo de marcadores de posesión de que dispone	10
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	8
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	15
Número máximo de flotas que puede construir	15

POSIBLES NUEVOS ESTADOS DE LA UNIÓN

ALASKA

HAWAI

Puerto Rico

Cuba

- **ESTADOS UNIDOS EN 1880 N0 NO TIENE EL STATUS DE GRAN POTENCIA.**
- **ADEMÁS, HASTA QUE NO SE PRODUZCA UN EVENTO QUE SIRVA DE EXCUSA PARA LA INTERVENCIÓN DIRECTA EN CUBA LOS ESTADOS UNIDOS NO PODRÁN REALIZAR ACCIONES HOSTILES CONTRA NINGÚN TERRITORIO, CENTRÁNDOSE ÚNICAMENTE EN LA EXTENSIÓN DE SUS INTERESES COMERCIALES EN ÁMERICA.**
- **BAJO NINGÚN CONCEPTO, ESTADOS UNIDOS PODRÁ COLOCAR PROTECTORADOS EN ÁFRICA, EUROPA Y OCEANÍA.**
- **EN CUANTO AL CONTINENTE ASIÁTICO, ÚNICAMENTE LOS TERRITORIOS CHINOS Y VASALLOS CHINOS, ADEMÁS DE LAS FILIPINAS, PUEDEN TENER MARCADORES DE PROTECTORADO O POSESIÓN.**
- **ÚNICAMENTE CON UNA VICTORIA MILITAR SOBRE UNA POTENCIA EUROPEA (GRANDE O PEQUEÑA), ADQUIRIRÁ ESTADOS UNIDOS EL STATUS DE GRAN POTENCIA. SIN ESTA CONDICIÓN LOS PUNTOS DE VICTORIA QUE ESTADOS UNIDOS ADQUIERA NO TENDRÁN VALOR.**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

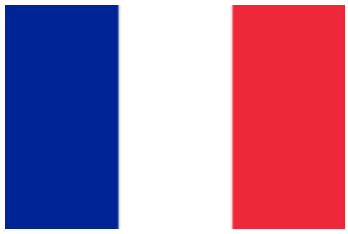
ALIADOS POTENCIALES:

- Existe una afinidad cultural muy importante con Gran Bretaña, lo que favorece cualquier acercamiento diplomático entre ambos estados.
- En 1880 está en vigor el Tratado de los Tres Emperadores....

RIVALIDADES

- Con cualquier estado que tenga marcadores de protectorado o posesión en América posteriores a los que aparecen en 1880

III REPÚBLICA FRANCESA



Población	39 millones
Jefe de Estado	Presidente Jules Grévy
Colonias en 1880	Argelia,Conchinchina, Senegambia, Guayana
Número máximo de marcadores de interés de que dispone	17
Número máximo de marcadores de influencia de que dispone	17
Número máximo de marcadores de protectorado de que dispone	20
Número máximo de marcadores de posesión de que dispone	18
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	7
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	20
Número máximo de flotas que puede construir	20

ALIADOS POTENCIALES:

- En 1880 Francia carece de Aliados potenciales. Es la única república en un continente marcadamente monárquico, a lo que se unen las maniobras de Bismarck, que han conseguido mantener a Francia aislada desde el final de la guerra franco-prusiana de 1870.

RIVALIDADES

- Alemania es el enemigo natural de Francia, ya que tras la derrota en 1870, Alsacia y Lorena fueron incorporadas al Reich. NO EXISTE NINGUNA POSIBILIDAD DE ACUERDO FRANCO-ALEMÁN.

OBJETIVOS /PUNTOS DE VICTORIA

- La debilidad francesa en Europa va a obligar a la III República a desviar las energías del país hacia la creación de un imperio colonial fuerte y extenso.

RECUENTO FINAL DE PUNTOS DE VICTORIA

Puntos obtenidos al final del juego	
Bonificación por puntos de victoria especiales	
Número total de marcadores de status desplegados según su valor	
Penalización por el estallido de la Gran Guerra	
Total de puntos de victoria	
PUESTO OBTENIDO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA E IRLANDA

Población	39,5 millones
Jefe de Estado	Reina Victoria I
Colonias en 1880	Canadá, India, Australia, N.Zelanda, Colonia del Cabo Guayana, Hong Kong, Fidji
Número máximos de marcadores de interés de que dispone	20
Número máximos de marcadores de influencia de que dispone	20
Número máximos de marcadores de protectorado de que dispone	40
Número máximos de marcadores de posesión de que dispone	38
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	10
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	31
Número máximo de flotas que puede construir	31

DOMINIOS EXISTENTES EN 1880
Y POSIBLES CONCESIONES

Canadá

Australia

Nueva Zelanda

Colina del Cabo

ALIADOS POTENCIALES:

- Existe una afinidad cultural muy importante con los Estados Unidos, lo que favorece cualquier acercamiento diplomático entre ambos estados.

RIVALIDADES

- "Two Power System": Ninguna potencia puede tener una flota cuyo número alcance LA MITAD de los barcos británicos. ESTA SITUACIÓN ES LA MÁS PELIGROSA PARA GRAN BRETAÑA. El estado que intente algo así será considerado COMO EL PRINCIPAL ENEMIGO y todos los demás conflictos SERÁN SUPEDITADOS A ESTA CUESTIÓN. Sólo los Estados Unidos QUEDAN AL MARGEN DE DICHA POLÍTICA.
- Con el imperio ruso por el control de Asia Central, puesto que representa una amenaza sobre la India, el corazón del imperio británico.
- Con el imperio ruso, debido a que un posible control de Anatolia por su parte , lo que implicaría el control de Estambul y los estrechos, lo que abriría el Mediterráneo a la flota rusa.
- Con cualquier potencia que intente formar un imperio colonial en África que vaya de costa a costa, tanto Este a Oeste, como de Norte a Sur.

REGLAS ESPECIALES

- **Guarnición de la INDIA**. El jugador británico incia el juego con tres unidades militaers terrestres valor 10 en la India. Estas tres unidades constituyen el Ejército de la India. En TODO MOMENTO el jugador británico debe mantener el Ejército de la India con este mínimo de tropas. Las unidades del Ejército de la India deben terminar siempre las Fases de Movimientos y Cambios de Status y las Fases de Maniobra de las Alianzas a NO MÁS DE DOS ÁREAS DE DISTANCIA DE LA INDIA. Esta distancia se medirá siempre por rutas terrestres.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA E IRLANDA

RECUENTO FINAL DE PUNTOS DE VICTORIA

Puntos obtenidos al final del juego	
Bonificación por puntos de victoria especiales	
Número total de marcadores de status desplegados según su valor	
Penalización por el estallido de la Gran Guerra	
Total de puntos de victoria	
PUESTO OBTENIDO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE ITALIA

Población	29,5 millones
Jefe de Estado	Rey Humberto I
Colonias en 1880	----
Número máximo de marcadores de interés de que dispone	8
Número máximo de marcadores de influencia de que dispone	8
Número máximo de marcadores de protectorado de que dispone	8
Número máximo de marcadores de colonia de que dispone	6
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	4
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	12
Número máximo de flotas que puede construir	12

ALIADOS POTENCIALES:

- La fuerza que el imperio alemán posee en Europa en 1880 le hace un aliado atractivo para Italia. Además, el aparente poco interés de los alemanes por formar un imperio colonial extenso es otra razón de peso para un acercamiento italo-alemán.

RIVALIDADES

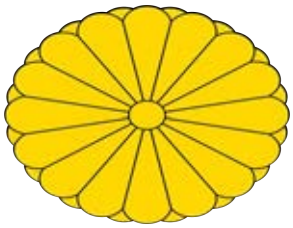
- Italia reclama, desde su unificación como reino en 1870, los territorios de Trieste y Trento, ambos en poder del imperio austro-húngaro y cuya población es mayoritariamente italiana. Esta situación provoca mutuos recelos entre los dos estados.
- Con Francia, debido a las reclamaciones italianza sobre Niza y a la competencia entre ambas potencias por crear un dominio fuerte en la costa africana del Mediterráneo.

RECUENTO FINAL DE PUNTOS DE VICTORIA

Puntos obtenidos al final del juego	
Bonificación por puntos de victoria especiales	
Número total de marcadores de status desplegados según su valor	
Penalización por el estallido de la Gran Guerra	
Total de puntos de victoria	
PUESTO OBTENIDO	

Publicaciones y Divulgación Científica

IMPERIO JAPONÉS



Población	36,8 millones
Jefe de Estado	Emperador Meiji (Mutsuhito)
Colonias en 1880	-----
Número máximo de marcadores de interés de que dispone	12
Número máximo de marcadores de influencia de que dispone	12
Número máximosde marcadores de protectorado de que dispone	10
Número máximo de marcadores de posesión de que dispone	8
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	5
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	14
Número máximo de flotas que puede construir	14

JAPÓN EN 1880 NO TIENE EL STATUS DE GRAN POTENCIA. ÚNICAMENTE CON LA CREACIÓN DE UN IMPERIO COLONIAL EN ASIA (UN MARCADOR DE POSESIÓN Y DOS PROTECTORADOS) Y CON UNA VICTORIA MILITAR SOBRE UNA GRAN POTENCIA, ADQUIRIRÁ DICHO STATUS.
SIN ESTAS CONDICIONES LOS PUNTOS DE VICTORIA QUE JAPÓN ADQUIERA NO TENDRÁN VALOR.

ALIADOS POTENCIALES:

- En 1880 carece de aliados potenciales...

RIVALIDADES

- En 1880 carece de rivalidades...

RECUENTO FINAL DE PUNTOS DE VICTORIA

Puntos obtenidos al final del juego	
Bonificación por puntos de victoria especiales	
Número total de marcadores de status desplegados según su valor	
Penalización por el estallido de la Gran Guerra	
Total de puntos de victoria	
PUESTO OBTENIDO	

Aplicaciones y Innovación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

IMPERIO RUSO

Población	50 millones aprox.
Jefe de Estado	Zar Alejandro II
Colonias en 1880	----
Número máximo de marcadores de interés de que dispone	10
Número máximo de marcadores de influencia de que dispone	10
Número máximo de marcadores de protectorado de que dispone	7
Número máximo de marcadores de posesión de que dispone	5
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	3
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	12
Número máximo de flotas que puede construir	12

ALIADOS POTENCIALES:

- En 1881 se firma el TRATADO DE LOS TRES EMPERADORES entre Alemania, Austria-Hungría y Rusia. Se trata de una alianza defensiva que tendrá que ser **revonada** en el siguente turno si se desea prolongar el acuerdo (se entrega una copia del tratado a las partes firmantes).

RIVALIDADES

- Con el imperio austro-húngaro en los Balcanes.
- Con Gran Bretaña por el control de Asia Central, puesto que para los británicos representa una amenaza sobre la India, el corazón del imperio británico.
- Con Gran Bretaña por el control de Anatolia, lo que implica el control de Estambul y los estrechos que abren el Mediterráneo a la flota rusa.

REGLAS ESPECIALES

- Rusia debe mantener una GUARNICIÓN OCCIDENTAL de al menos tres unidades terrestres con valor 10 en Rusia o las siguientes áreas: SERBIA, RUMANÍA, GRECIA, BULGARIA o ANATOLIA. Si cualquiera de estas unidades es destruida el jugador ruso debe sustituirla por otra de igual valor lo antes posible.

RECUENTO FINAL DE PUNTOS DE VICTORIA

Puntos obtenidos al final del juego	
Bonificación por puntos de victoria especiales	
Número total de marcadores de status desplegados según su valor	
Penalización por el estallido de la Gran Guerra	
Total de puntos de victoria	
PUESTO OBTENIDO	

Publicaciones y Divulgación Científica UCM

8.7.1.4. HOJAS DE CONTROL DE LOS ACTORES MENORES.

REINO DE BÉLGICA

Población	5,5 millones
Jefe de Estado	Rey Leopoldo II
Colonias en 1880	---
Número máximo de marcadores de interés de que dispone	3
Número máximo de marcadores de influencia de que dispone	3
Número máximo de marcadores de protectorado de que dispone	3
Número máximo de marcadores de posesión de que dispone	3
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	2
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	3
Número máximo de flotas que puede construir	3

ALIADOS POTENCIALES:

- En 1880 Bégica cuenta con la garantía británica de que mantendrá su integridad territorial ante cualquier posible ataque.

RIVALIDADES

- En 1880 carece de rivalidades...

OBJETIVOS

- El reino de Bélgica debe practicar una política de EXTRICTA NEUTRALIDAD, con lo que NO PUEDE participar en ninguna alianza con una gran potencia.
- Su gran objetivo es ENRIQUECERSE.
- Bélgica es uno de los estados más industrializados de Europa y bajo la gestión del rey Leopoldo I se prepara para la colonización de uno de los territorios más ricos de África, El Congo. Cuenta, para ello, con el apoyo anglo-alemán, puesto que ambas potencias prefieren que este territorio esté en manos de una pequeña potencia.

RECUENTO FINAL DE PUNTOS DE VICTORIA

Puntos obtenidos al final del juego	
Bonificación por puntos de victoria especiales	
Número total de marcadores de status desplegados según su valor	
Penalización por el estallido de la Gran Guerra	
Total de puntos de victoria	
PUESTO OBTENIDO	

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE ESPAÑA

Población	16,8 millones
Jefe de Estado	Rey Alfonso XII
Colonias en 1880	Cuba, Puerto Rico, Filipinas y Río de Oro
Número máximo de marcadores de interés de que dispone	2
Número máximo de marcadores de influencia de que dispone	2
Número máximosde marcadores de protectorado de que dispone	4
Número máximo de marcadores de posesión de que dispone	4
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	4
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	5
Número máximo de flotas que puede construir	5

ALIADOS POTENCIALES:

- En 1880 España carece de aliados potenciales...

RIVALIDADES

- En 1880 España percibe una cierta hostilidad por parte de un sector cada vez mayor por parte de Estados Unidos sobre Cuba, que considera que la Doctrina Monroe excluye cualquier presencia española en el Caribe.

OBJETIVOS

- El reino de España debe practicar una política de EXTRICTA NEUTRALIDAD, con lo que NO PUEDE participar en ninguna alianza con una gran potencia.
- Su gran objetivo es MANTENER A TODA COSTA el imperio colonial que posee en 1880 e intentar acrecentarlo en África.

RECUENTO FINAL DE PUNTOS DE VICTORIA

Puntos obtenidos al final del juego	
Bonificación por puntos de victoria especiales	
Número total de marcadores de status desplegados según su valor	
Penalización por el estallido de la Gran Guerra	
Total de puntos de victoria	
PUESTO OBTENIDO	

Publicaciones Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE LOS PAÍSES BAJOS

Población	4 millones
Jefe de Estado	Guillermo III
Colonias en 1880	Indias Orientales Holandesas ,Guayana
Número máximo de marcadores de interés de que dispone	2
Número máximo de marcadores de influencia de que dispone	2
Número máximo de marcadores de protectorado de que dispone	4
Número máximo de marcadores de posesión de que dispone	4
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	3
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	3
Número máximo de flotas que puede construir	3

ALIADOS POTENCIALES:

- En 1880 los Países Bajos carecen de aliados potenciales...

RIVALIDADES

- En 1880 carece de rivalidades...

OBJETIVOS

- El reino de los Países Bajos deben practicar una política de EXTRICTA NEUTRALIDAD, con lo que NO PUEDE participar en ninguna alianza con una gran potencia.
- Su gran objetivo es ENRIQUECERSE.

RECUENTO FINAL DE PUNTOS DE VICTORIA

Puntos obtenidos al final del juego	
Bonificación por puntos de victoria especiales	
Número total de marcadores de status desplegados según su valor	
Penalización por el estallido de la Gran Guerra	
Total de puntos de victoria	
PUESTO OBTENIDO	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO DE PORTUGAL

Población	4 millones
Jefe de Estado	Luis I
Colonias en 1880	Angola, Mozambique
Número máximo de marcadores de interés de que dispone	2
Número máximo de marcadores de influencia de que dispone	2
Número máximo de marcadores de protectorado de que dispone	3
Número máximo de marcadores de posesión de que dispone	3
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	4
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	3
Número máximo de flotas que puede construir	3

ALIADOS POTENCIALES:

- En 1880 Portugal mantiene su tradicional alianza con Gran Bretaña, lo que supone una garantía a la hora de preservar su imperio colonial.

RIVALIDADES

- En 1880 carece de rivalidades...

OBJETIVOS

- El reino de Portugal debe practicar una política de NEUTRALIDAD, lo que conduce a este país a MANTENER EXCLUSIVAMENTE su alianza con Gran Bretaña
- Su gran objetivo es MANTENER Y EXTENDER su imperio colonial africano
- Portugal debe intentar UNIR POR TIERRA las posesiones de Angola y Mozambique.

RECUENTO FINAL DE PUNTOS DE VICTORIA

Puntos obtenidos al final del juego	
Bonificación por puntos de victoria especiales	
Número total de marcadores de status desplegados según su valor	
Penalización por el estallido de la Gran Guerra	
Total de puntos de victoria	
PUESTO OBTENIDO	

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.7.1.5. NUEVOS OBJETIVOS.

II REICH ALEMÁN

EN 1888 A LA SUBIDA AL TRONO DE GUILLERMO II

Población	**46,5 millones**
Jefe de Estado	**Kaiser Gullermo II**
Colonias en 1888	
Número máximo de marcadores de interés de que dispone	16
Número máximo de marcadores de influencia de que dispone	16
Número máximo de marcadores de protectorado de que dispone	15
Número máximo de marcadores de posesión de que dispone	13
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	7
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	17
Número máximo de flotas que puede construir	17

ALIADOS POTENCIALES

- Se mantiene la alianza defensiva **permanente** entre Alemania y Austria-Hungría, con lo que en el caso de que una de las dos potencias sea atacada la otra entra inmediatamente en guerra (Se entrega una copia del tratado a las partes firmantes).

- LA SUBIDA AL TRONO DE GUILLERMO II SUPONE UNA MODIFICACIÓN EN LA POLÍTICA EXTERIOR ALEMANA.

- Alemania **NO RENOVARÁ** el tratado con Rusia (si éste sigue en vigor en 1888)

RIVALIDADES

- Se mantiene el revanchismo francés. Pero ahora, Alemania tendrá que demostrar constantemente QUE NO LE TIENE MIEDO A UNA GUERRA CONTRA FRANCIA.

OBJETIVOS /PUNTOS DE VICTORIA

- Puesta en marcha de la llamada **Welt Politik** (Política Mundial): Alemania se lanzará a la creación de UN IMPERIO COLONIAL, aunque sea a costa de incrementar la tensión europea

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

II REICH ALEMÁN

EN 1900 TRAS LA APROBACIÓN DE LA LEY TIRPIZT

Población	**54,3 millones**
Jefe de Estado	**Kaiser Gullermo II**
Colonias en 1900	
Número máximo de marcadores de interés de que dispone	16
Número máximo de marcadores de influencia de que dispone	16
Número máximo de marcadores de protectorado de que dispone	15
Número máximo de marcadores de posesión de que dispone	13
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	7
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	17
Número máximo de flotas que puede construir	17

ALIADOS POTENCIALES

- Se mantiene la alianza defensiva **permanente** entre Alemania y Austria-Hungría, con lo que en el caso de que una de las dos potencias sea atacada la otra entra inmediatamente en guerra (Se entrega una copia del tratado a las partes firmantes).

RIVALIDADES

- Se mantiene el revanchismo francés. Pero ahora, Alemania tendrá que demostrar constantemente QUE NO LE TIENE MIEDO A UNA GUERRA CONTRA FRANCIA.

OBJETIVOS /PUNTOS DE VICTORIA

- Se intensifica la **Welt Politik** (Política Mundial): Alemania PODRÁ REALIZAR CUALQUIER ACCIÓN HOSTIL QUE ACRECIENTE EL PESO DE ALEMANIA EN EL MUNDO Y LE PERMITA ADQUIRIR NUEVAS COLONIAS.

- La aprobación de la Ley Tirpizt implica que **ALEMANIA DEBE EMBARCARSE EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA FLOTA DE GUERRA QUE, AL MENOS, IGUALE A LA ROYAL NAVY BRITÁNICA.**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

I REPÚBLICA PORTUGUESA

Población	4 millones
Jefe de Estado	Presidente Joaquim Teófilo Fernandes Braga
Colonias en 1910	
Número máximo de marcadores de interés de que dispone	2
Número máximo de marcadores de influencia de que dispone	2
Número máximo de marcadores de protectorado de que dispone	3
Número máximo de marcadores de posesión de que dispone	3
Número máximo de flotas mercantes de que puede disponer	4
Número máximo de ejércitos que puede reclutar	3
Número máximo de flotas que puede construir	3

EN 1910 UNA REVOLUCIÓN POPULAR EN LA METRÓPOLI ACABA CON LA MONARQUÍA.
LA SITUACIÓN INTERNACIONAL, SIN EMBARGO, NO SUFRE NINGUNA VARIACIÓN; SE MANTIENEN LOS OBJETIVOS Y LAS ALIANZAS DE LA ÉPOCA PRECEDENTE.

RECUENTO FINAL DE PUNTOS DE VICTORIA

Puntos obtenidos al final del juego	
Bonificación por puntos de victoria especiales	
Número total de marcadores de status desplegados según su valor	
Penalización por el estallido de la Gran Guerra	
Total de puntos de victoria	
PUESTO OBTENIDO	

Publicaciones Universidad de Murcia Delegación Científica

8.7.1.6. COSTES DE COMPRA Y MANTENIMIENTO.

OFICINA COLONIAL

TIRADA DE DADO DE LA OFICINA COLONIAL					
1	2	3	4	5	6
3	5	10	15	15	15

LISTADO DEL COSTE /MANTENIMIENTO DE UNIDADES

TIPO DE UNIDAD	COSTE	MANTENIMIENTO DE LAS UNIDADES FUERA DEL TERRITORIO METROPOLITANO
Ejércitos (fuerza 1)	3	1
Ejércitos (fuerza 3)	10	3
Ejéricitos (fuerza 10)	30	10
Flotas (fuerza 1)	5	1
Flotas (fuerza 3)	12	3
Flotas (fuerza 10)	32	10

TIPO DE MARCADOR	COSTE	MANTENIMIENTO
Marcador de interés	5	0
Marcador de infuencia	10	5
Marcador de protectorado	20	10
Marcador de posesión	40	20
Marcador de Dominio	60	30

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.7.1.6. CONTROL DE GASTOS Y MANTENIMIENTO.

SECCIÓN I

STATUS	AÑO	
0 NÚMERO DE MARCADORES DE DOMINIO		
1 NÚMERO DE MARCADORES DE COLONIA		
2 TOTAL DE INGRESOS POR MARCADORES DE COLONIA Y DOMINIO		
3 NÚMERO DE MARCADORES DE PROTECTORADO		
4 **TOTAL DE INGRESOS POR MARCARCADORES DE PROTECTORADO**		
5 NÚMERO DE MARCADORES DE INFLUENCIA		
6 **TOTAL DE INGRESOS POR MARCADORES DE INFLUENCIA**		
7 NÚMERO DE MARCADORES DE INTERÉS		
8 T**OTAL DE INGRESOS POR MARCADORES DE INTERÉS**		

SECCIÓN II

INGRESOS	AÑO	
9 INGRESOS DE LA OFICINA COLONIAL		
10 INGRESOS POR MARCADORES DE COLONIA Y DOMINIO (multiplica la línea 2 por 5)		
11 INGRESOS POR MARCADORES DE PROTECTORADO (multiplica la línea 4 por 4)		
12 INGRESOS POR MARCADORES DE INFLUENCIA (multiplica la línea 6 por 2)		
13 INGRESOS POR MARCADORES DE INTERÉS (multiplica la línea 8 por 1)		
14 **TOTAL DE INGRESOS**		

SECCIÓN III

MANTENIMIENTO	AÑO	
15 UNIDADES EN EL EXTRANJERO (mutiplica por 1 todos los puntos de combate)		
16 DOMINIOS (multiplica la línea 0 por 30)		
17 COLONIAS (multiplica la línea 1 por 20)		
18 PROTECTORADOS (multiplica la línea 3 por 10)		
19 INFUENCIAS (multiplica la línea 5 por 5)		
20 **TOTAL DE MANTENIMIENTO**		

SECCIÓN IV

INGRESOS NETOS	AÑO	
22 **TESORERÍA TOTAL** (línea 14 menos línea 20)		

SECCIÓN V

RECUENTO DE PUNTOS DE VICTORIA	AÑO	
22 TESORERÍA AL COMENZAR LA FASE DE RECUENTO DE PUNTOS DE VICTORIA		
23 PUNTOS DE VICTORIA CONSEGUIDOS (línea 22 dividida entre 10)		
24 BONO DE PUNTOS DE VICTORIA POR TURNO		
25 **TOTAL DE PUNTOS DE VICTORIA DEL TUNO** (línea 23 más línea 24)		

Publicaciones y Divulgación Científica

8.8.- LOS RELATOS DEL CURSO.

8.8.1. Los relatos del alumnado.

RELATO NÚMERO 1. J. M.

El curso lo empezamos un poco charlatanes, porque veníamos de un verano y esta vamos un poco revoltosos. Lo primero que nos mando el profesor de sociales, fue una hoja donde venían varias preguntas, y nos dijo que respondiéramos con nuestra opinión y que el 4 de octubre se las deberíamos mandar a un correo electrónico, estas preguntas las hizo el profesor para saber que opinión teníamos sobre su asignatura.

Tras terminar con el primer tema, nos fuimos al segundo, cuyo título era: La baja edad media. Donde nos explicaba que el cristianismo va a ser diferente, enoccidente se llamaran católicos y en oriente ortodoxos. Otras cosasque venían en esta hoja era que el S.XI finalizaban las segundas invasiones. Se formó un sistema económico llamado feudalismo que le dio al mundo occidental una fuerza que, en principio, no se correspondía con su riqueza ni nivel de cultura.

Y los reyes en esta época tenían unas rentas escasas con lo que elnúmero de soldados que podían contratar eran escasos,contaban con el apoyo de los nobles. De la edad media al estado moderno, era de la crisis Bajomedieval; el tránsito al mundo moderno (De la peste negra a la caída de
constantinopla. 1347-1453). En esta hoja nos decía que la crisis bajomedieval hizo que tambalear los cimientos del feudalismo y que acabó con la edad media. Lo queocurrió fue que occidente tenía una capacidad suficientemente desarrollada como para mantener de forma indefinida su crecimiento, entonces no había recursos suficientes para su población que había aumentado enormemente. En este tema también podemos ver que entre 1340 1450 Europa era un infierno debido a la peste negra, la poblaciónhabía crecido y se enfrentó a cosechas menores, menos alimentos y Europa estaba sumergida en guerras.

Para acabar con la edad media tuvieron que intervenir cuatro jinetes del apocalipsis, la guerra, la peste, la muerte y el hambre. Pero hubo una recuperación gracias a los reyes. En el feudalismo los campesinos eran los que lo peor lo tenían,ya que eran siervos en un feudo, los nobles solo buscaban la lealtad de otros nobles mediante contratos llamados vasallajes y los soldados que

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

servían a un noble o rey o eran mercenarios en tierras y la iglesia solo hacía un mundo agradable ante los ojos de Dios.

En el tema tres desarrollamos una simulación histórica llamada: la época en la que los reyes recuperaron su poder. Era nuestra primera simulación histórica, a mí me toco la Orden Teutónica, no era muy fuerte ni tampoco contaba con muchos ejércitos por eso mi misión era mantener todas mis ciudades lo cual no lo pude conseguir porque muchos países como Dinamarca querían conquistarme y al final lo lograron en el último turno a la desesperada con todos sus ejércitos,pero solo lograron conquistarme una ciudad, Prusia, con lo cual no cumplí con mis objetivos.

Tras terminar con el juego el profesor nos dio una hoja donde ponía todo lo que había sucedido en realidad. Y lo que vimos fue que en realidad ganaron el reino de Francia,que había conseguido la incorporación de Borgoña y casi había invadido Italia, el reino de Inglaterra que tenía una guerra civil entre las principales familias de los nobles por haber cual alcanzaba el trono, también hay que incluir en esta lista al imperio turco otomano que logro expandirse de forma incontrolable, el reino de Portugal que en 1492 había conseguido bordear África, y que dos años mas tarde alcanzaba la India , pero los grandes triunfadores fueron las coronas de castilla y de Aragón esta unión se formó gracias al matrimonio de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón. Y los perdedores fueron la península Italiana que pese a ser muy ricos iban a carecer de tamaño necesario para defenderse de las amenazas, el Sacro Imperio que no conseguía recuperar las fuerzas que tuvo en la edad media, la orden teutónica que como ya había dicho antes sus vecinos querían conquistarla y así fue, unos de los motivos por la que querían conquistarla era porque ¿qué pintaban unos monjes-guerreros en medio de una región totalmente cristianizada?, y por último tenemos la unión de Kaalmar, un estado que en verdad ni ganó ni perdió se mantuvo tal y cual estaba.

Tras terminar con la simulación histórica nos fuimos al tema cuatro. El título del tema cuatro es: El cisma religioso de occidente, el renacimiento,la lucha por la hegemonía los primeros imperios coloniales y las guerras de religión. En este tema se da a conocer que es un estado moderno y nos dice que es una maquinaria diseñada para controlar mejor a la población que habita en un territorio. El proceso que llevo a los reyes a recuperar el poder y al nacimiento del estado moderno fue, imprevisible y desigual con lo que no todos los estados europeos fueron capaces de crear dicha maquinaria política de control interno que, además evitara la codicia de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

estados vecinos. No todos los estados se convierten en moderno, pues hay algunos que no consiguieron llegar a estados modernos y otros sí. Unos de los que sí llego a estado moderno fue la corona de Castilla y Aragón, gracias a la unión de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón. Otros vencedores fueron el reino de Francia, de Inglaterra... y Portugal que gracias a su posición geográfica impulso a los portugueses a lanzarse al atlántico. Pero como esto nunca se detiene la formación de estados modernos dio a los reyes la posibilidad de extender su poder más allá de sus posesiones...esta situación llevó a una competición por la hegemonía, este concepto viene a significar dominio. Las personas veían que se estaba formando una nueva etapa a la que llamaron edad moderna,porque estas personas se consideraban modernos. Gracias a la mezcla de la riqueza adquirida y la labor de recuperación de textos pudo surgir un movimiento cultural llamado renacimiento que buscaba ampliar conocimientos.

Para el desarrollo del renacimiento fue fundamental el desarrollo de la tecnología, como la invención de la imprenta. Estos hombres del renacimiento formaron la edad antigua, por eso entre los antiguos y los modernos se formó la "edad media", una época considerada oscura y negativa por los hombres del renacimiento. Así pues el siglo XVI comenzó marcado por la lucha por la hegemonía en occidente;por la expansión del imperio otomano en los Balcanes y el Mediterráneo. Aquí se formo una reforma, que supuso la ruptura entre la cristiandad católica en diferentes iglesias cristianas. Ya antes en la edad media se había creado una ruptura llamada el cisma de oriente, que separo a los cristianos ortodoxos de los católicos. Pues bien en este siglo se iba a producir un nuevo cisma en el seno del cristianismo católico al que vamos a llamar cisma de occidente, está ruptura traerá consigo muchas muertes ya que nació en una época marcada por el nacimiento de los estados modernos y la lucha por la hegemonía.

El inicio de la reforma tuvo lugar en Alemania, en 1517 un monje llamado Martín Lutero clavó un escrito en la puerta de una iglesia, en este escrito se quejaba de la forma de actuar del papa, pero el no se quedó hay sino que fue avanzando hasta llegar más y más lejos hasta el punto de decir que para comunicarse con Dios no hace falta que nada ni nadie intercediera, sino que con leer la Biblia y rezar bastaba. Y A sí surgió el luteranismo. El rey inglés aprovechó las ideas difundidas por Lutero para crear su propia Iglesia la cual, la concedería el ansiado divorcio. Esta nueva iglesia protestante recibió el nombre de anglicanismo. La reformo religiosa supuso un terremoto brutal para occidente, pues influyo en la lucha por la hegemonía iniciada con la aparición del estado moderno. Esto va a tener como protagonista al reino de Francia y a los herederos de los reyes católicos, que son Isabel y Fernando, Fernando tenía aparte de Aragón tenía

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

muchos mas territorios y a estos territorios se les conoce como Monarquía Hispana. Entonces a Carlos de Habsburgo le sucedieron sus hijos Felipe y Fernando, a Fernando le dio los territorios de Austria y la corona de imperial y a su hijo mayor , Felipe, recibió la Monarquía Hispana y reinó con el nombre de Felipe II y el sobrenombre del rey prudente. Felipe II se enfrentó con los turcos por el dominio del Mediterráneo y acabó con los moriscos que aún vivían en el antiguo reino de Granada, también acabó con mas cosas como el anglicanismo inglés. Todas estas guerras agotaron a la Monarquía Hispana que inició el siglo XVII con un nuevo rey, Felipe III, ostentando una hegemonía europea que se pondría en entredicho en 1618 con el inicio de la llamada guerra de los treinta años.

Tras terminar el tema cuatro nos vamos al tema cinco cuyo título es: El absolutismo, la revolución científica, el desarrollo del comercio ultramarino, el equilibrio continental y la ilustración. Pero antes nos fuimos a la segunda simulación histórica la cual me tocó con Mariona y Luisa un grupo la verdad bastante bueno desde mi punto de vista, este juego no lo terminamos y intentamos quedar para terminarlo pero se dejo pasar y al final pues no quedamos y nosotros teníamos un proyecto muy bueno. 5.1-consecuencias de las guerras de religión, de los avances científicos y comerciales. El siglo XVII se caracterizó en Europa por una crisis en casi todos los aspectos. En la política, tras el periodo de paz se produjo una guerra general que se extendió a lo largo de varias décadas; es la famosa guerra de los treinta años. La hegemonía española se basaba en el oro y la plata americanas. Ese oro era vital porque la Monarquía era un conjunto de reinos de reinos independientes unidos por un rey común. Y la católica Francia se alió con los protestantes contra otros católicos porque quería la hegemonía en el continente y era el momento de quitársela a los españoles.

El absolutismo y la revolución científica: el final de la guerra de los treinta años supuso el final de las guerras de religión, con lo que, a partir de entonces las ideas religiosas no iban a ser motivo de dispusta entre los europeos. El ser humano aún no tenía la tecnología suficiente para hacer algo brutal. Así pues, la razón de estado se impuso al dogma y a la lucha contra la herejía continuó. En el siglo XVII la llamada revolución científica permitió la unión entre la filosofía con la ciencia. El desarrollo de las matemáticas fue clave, pues fue un instrumento básico para que la ciencia se desarrollara mediante el llamado empirismo. También se produjo un importante desarrollo de la física y podemos destacar a personas como Issac Newton. El desarrollo del comercio ultramarino: desarrollo del absolutismo, fin de las guerras de religión e implantación de la razón de estado, revolución científica, pues todo esto fue un siglo rico en

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

acontecimientos como también lo fue el aumento progresivo de la riqueza que llegaba a Europa de África y América, este tráfico fue denominado como comercio triangular y provocaron muchos beneficios.

La Europa del siglo XVIII concluyó con la paz de Utrecht y la muerte de Luis XIV. Europa había cambiado enormemente con respecto al siglo XIV y a esa sociedad dividida en nobles, campesinos y clérigos. El mundo estaba regido por el teocentrismo. Pero a partir del siglo XV con el renacimiento y el humanismo y con la revolución científica el teocentrismo iba dejando su lugar a una visión de tipo antropocéntrica. A todo esto hay que incluir la ilustración que fue lo que necesitaba la burguesía para cambiar una realidad que les dejaba en un segundo plano. Para poder profundizar vamos a irnos a Francia par hablar de Montesquieu y Rousseau. Montesquieu: este filósofo atacó la teoría del absolutismo que defendía la concentración de todo el poder en la figura del rey. Esta teoría se basaba en que el monarca era el representante de Dios en la tierra, Montesquieu fue el primero en hablar de la necesidad de fragmentar el poder político para evitar, de esta forma, el abuso. La solución que daba se basaba en la llamada división de poderes: ·Legislativo: la elaboración y aprobación de las leyes. ·Ejecutivo: la aplicación de esas leyes. ·Judicial: la supervisión de la ley. A Montesquieu le preocupaba evitar el absolutismo y su teoría fue aplicada en Estados Unidos. Rousseau: el pensamiento de este filósofo es mucho más radical que el de Montesquieu, en su pensamiento Dios no tiene nada que ver a la hora de transmitir poder a los gobernantes. El pensamiento de Rousseau decimos que es radical porque está a favor de la participación directa de toda la sociedad en la toma de decisiones, y también porque no se contenta con abogar con la participación de la burguesía en la toma de decisiones políticas, sino que defiende la democracia.

Este tema tenía mucho contenido, con lo cual me resulto un poco difícil. Tras terminar con este tema nos vamos al tema seis, cuyo título es: La doble revolución y el surgimiento del nacionalismo. En 1815 Napoleón fue derrotado definitivamente en waterloo, a unos cincuenta kilómetros de Bruselas. Con su derrota se ponía fin a 26 años de revolución. El imperio austriaco, el reino de Prusia, el imperio ruso... y el reino de Francia, que había recuperado su puesto tras el retorno de los Borbones se comprometieron a vigilar para que nunca más volviera la amenaza revolucionaria. El reino Unido de Gran Bretaña, tenía otros objetivos. En Viena los británicos consiguieron que se mantuviera el principio de equilibrio Europeo, ya que su interés estaba en el comercio. Y para realizar esto se necesitaba la actividad de la paz y la falta de un poder único en Europa eran necesarios Los británicos se dedicaron a asegurarse toda una serie de

enclaves por todo el mundo para asegurar sus vitales rutas comerciales y le hegemonía que había logrado en los océanos. Con este control terminaron de controlar la India y se asentaron en Australia y Nueva Zelanda. El futuro del imperio británico, que dominaría gran parte del globo durante buena parte del siglo XIX y XX, estaba ya preparado para su expansión.

Desde Washington se dirigió toda una política de conquista de nuevos territorios que llevaría a los estadounidenses al pacífico es muy poco tiempo, a costa de las tribus indígenas y de las antiguas posesiones francesas y españolas. O mejor dicho mexicanas, porque entre 1812 aproximadamente y 1824 todo el vasto imperio español en América luchó por su independencia... con el firme apoyo de Gran Bretaña, muy interesada en la formación de múltiples repúblicas independientes con las que fuera más fácil comerciar en condiciones de superioridad. Tan sólo dos islas, Cuba y Puerto Rico se mantuvieron fieles al rey de España. Y la razón debemos verla en un hecho acaecido en Haití en los años 90 del siglo XVIII. En esta parte de la isla de la española estalló una revuelta de los esclavos negros que acabó con el poder blanco. Así pues, todo el continente americano, a excepción de las Guayanas, algunas islas del Caribe, Canadá, Alaska y Groenlandia, quedaban fuera del control europeo. Entonces aquí entre Monroe un presidente estadounidense que en la década de 1820 pronunció un discurso que en su momento no era más que una bravata, pero que con el tiempo se convirtió en algo muy serio. Este discurso acabó recibiendo el nombre de Doctrina Monroe y su lema que era: “América para los americanos”, con lo que amenazaba directamente a cualquier europeo que quisiera controlar cualquier territorio recién independizado. Pero lo que se escribe en el papel no es tan fácil hacer la práctica, puesto que lo que realmente quería decir Monroe era que los únicos con derecho a intervenir a su antojo en el continente americano eran los Estados Unidos. Cosa que no tardo en producirse, puesto que entre los años 30 y 40 California, Nuevo México y Texas fueron arrebatados a México e incorporados a la unión. El peor momento para esta potencia en ciernes se pasó entre los años 1861 y 1864 , cuando se vivió una guerra civil motivada por el intento de separación de los estados del sur, agrícolas y esclavistas, del norte, industrial y urbano. Tras la guerra de secesión el país experimentó un crecimiento sin parangón en la historia que le llevaría a convertirse en una superpotencia en el siglo XX.

Pero en Europa, en 1820, comenzaron a estallar revoluciones en Grecia, España y Portugal que apenas pudieron ser controladas y que acabaron con la independencia griega del imperio otomano. En 1830 un suceso revolucionario en la propia Francia acabó con el absolutismo

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

brobónico y provocó la independencia de los belgas de Holanda. Los polacos también los intentaron pero los rusos, austriacos y prusianos se lo impidieron. En 1848, un nuevo brote revolucionario que afectó a toda Europa acabó con el antiguo régimen en todo el continente, menos en Rusia, donde se mantuvo el absolutismo hasta 1917. ¿Qué había ocurrido? Que en apenas veintiocho años se había desmantelado lo acordado en Viena, y un nuevo mundo surgía de las ruinas. La revolución Francesa había roto con el antiguo régimen no sólo en Francia, sino en todos aquellos lugares por donde pasaron los ejércitos napoleónicos. Tras la derrota en 1815 las ideas quedaron ahí y ésas nunca serían erradicadas, más bien al contrario, irían ganando adeptos con el paso del tiempo. La burguesía por todo Europa acabó haciéndose con el control político y para ello se sirvió de una nueva ideología que surgió también en la propia Revolución Francesa y que se empleó como resistencia al poder francés. A esto el profesor se estaba refiriendo al nacionalismo. Frente al estado moderno, se creó el estado-nación en donde será el sentimiento de pertenencia a una comunidad con unos rasgos específicos, lo que forjará los nuevos organismos de poder capaces de imponer obediencia a la población de un territorio concreto.

El nacionalismo y la creación del estado-nación se aliarían con la burguesía para acabar con el absolutismo y la sociedad estamental en Europa. En 1820 Grecia se independizaba del imperio otomano, con lo que la nación griega formaba su propio estado. En 1830 los belgas hacían lo propio frente a los holandeses. Los polacos lo intentaron pero no lo consiguieron.... y los portugueses y españoles no tenían de quien independizarse. Algo parecido les paso a los franceses o daneses. En cuanto a los suecos y noruegos las cosas estaban muy complicadas, y tan sólo los finlandeses buscarían su independencia de los rusos. Y los británicos se unieron con los escoceses e ingleses y esto habría creado el Reino Unido. Únicamente los irlandeses no se sentarían nunca miembros de pleno derecho en dicha reunión y buscarían su propia independencia. A partir de los cuarenta años del siglo XIX en ambos territorios (Alemania y Italia) se iba a iniciar un proceso de unificación con muchas características en común. En los dos casos serían dos territorios que, durante la edad media y la edad moderna habían sido de los más pobres, lo que liderarían este proceso, osea, el reino de Prusia en el caso alemán y en el caso italiano el reino de Saboya-Pismonte. Para el caso alemán había un gran obstáculo ya que Austria era un territorio alemán más, pero debido a la herencia a su casa gobernante, los Habsburgo, controlaba territorios en donde no vivían alemanes, sino checos, eslovacos, húngaros, croatas, eslovenos, polacos, rumanos, e incluso italiano ya que Austria se había adueñado de los territorios de la antigua república de Venecia en 1815.

Para el caso italiano el gran obstáculo era el papado, ya que los territorios de papa ocupaban

Publicaciones y Difusión Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

el centro de la península y, además, tenían por capital la ciudad que por historia y tradición debería ser la capital del nuevo estado italiano unificado. Pero tanto Prusia como Pinamonte contaban con la ventaja de ser dos estados industriales, y en una época marcada por el desarrollo de la primera revolución industrial, esto iba a llegar a su favor, puesto que la industria genera riqueza y armamento. Pero hay un personaje que es muy importante llamado Otto von Bismarck, el político alemán que hizo posible la unificación y la coronación de Guillermo I, de la familia Hohernzolern, káiser o emperador de Alemania. Pero la unificación de Alemania se hizo a costa de humillar a un peligroso adversario. El II imperio francés dejó su lugar a la III república, que se vio obligada a ceder al nuevo Reich los territorios de Alsacia y Lorena, en la margen oeste del Rin. El irredentismo francés sería un elemento de tensión permanente en el nuevo orden europeo que surgía a comienzos de la década de 1870.

Tras terminar con este tema nos vamos al tema siete cuyo título es: la segunda revolución industrial y el imperialismo. Pero antes de empezar por la teoría hicimos otra simulación histórica cuyo título era: pax británica la época del imperialismo. Este juego era nuestro tercero y me tocó con María y Gonzalo y nos había tocado Japón. Al principio nos pareció que nos había tocado algo de lo peor, pero cuando empezamos el juego cada vez que avanzábamos nos fuimos dando cuenta que teníamos mas posibilidades de ganar hasta que llegó ese momento, nosotros tampoco teníamos ningún objetivo concreto de atacar o defendersos solo mantenernos. Bueno tras terminar con el juego nos fuimos a la teoría...

La primera revolución industrial había cambiado la faz de Europa y un nuevo estado, esta vez no europeo, estaba viviendo las mismas trasformaciones: nos referimos a los Estados Unidos de América, que había salido reforzado de una terrible guerra civil que a punto estuvo de dividir el país en dos estados. Europa controlaba las principales rutas comerciales e iba a dar un paso más con el control físico de la mayor parte del mundo: estaba a punto de comenzar una etapa de la historia que se conoce como el imperialismo. En 1871 el mapa político del viejo continente había experimentado una transformación fundamental. En ese año surgieron dos nuevos estados que, inmediatamente, se convirtieron en dos de las grandes potencias europeas: el II Reich alemán y el reino de Italia. Así a partir de la década de los sesenta los problemas fronterizos se centraron principalmente en los Balcanes, en el decadente imperio otomano y en pequeñas reivindicaciones que, con el paso del tiempo tendrían gran importancia. Pero la transformación mas importante que repercutió en el resto de elementos que hemos presentado vino de la mano de la llamada segunda revolución industrial. Un nuevo proceso industrializador aún más intenso que el primero y que trajo

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

un desarrollo tecnológico importante. También se desarrollo las comunicaciones que fue tan grande, que hacia 1900 podemos hablar de una globalización de la economía. Una diferencia importante con respecto a la escala de la primera revolución industrial fue aparte de esta la extensión de la industria a muchos estados y territorios, lo que provoca un aumento constante de la competencia empresarial por la búsqueda de nuevos mercados donde colocar los productos.

El aumento de la producción , de la competencia, y la búsqueda de nuevos mercados de consumidores también hizo que las crisis económicas se hicieran más cotidianas. En ese momento ya no se puede vender todo cuanto se produce y tienen lugar el cierre de empresas, el despido de trabajadores... una espiral que nos tiene que sonar. La crisis cíclicas o periódicas del sistema acaban con una reestructuración general del mercado, tanto de productores, como de consumidores y no están exenta de tensiones y violencia, tanto interna como externa. El llamado movimiento obrero que trascurre entre 1870 y 1914 se dividió en dos corrientes principales: por un lado el marxismo, al que correspondía la organización en partidos políticos y sindicatos que hemos mencionado anteriormente. Y por otro, el anarquismo, que al menos hasta la primera década del siglo XX defendió la libertad individual frente a la organización de grupos al estilo de los marxistas. Esto derivó en el empleo del terrorismo como forma de hacer la revolución. Con la llegada del siglo XX los partidos marxistas, también llamados socialistas, habían alcanzado unas dimensiones enormes y eran fuerzas políticas que había que empezar a tener en cuenta por el mundo burgués. El nuevo siglo trajo consigo nuevas leyes que regulaban el trabajo y mejoraban las condiciones de vida de los obreros.

Un proceso que transcurrió de forma simultánea a la segunda revolución industrial fue el imperialismo. El imperialismo fue cosa de un reducido club de grandes potencias que compitieron entre ellas, las cuales son: el Reino Unido, el reino de Italia, los Estados Unidos, Gran Bretaña e Irlanda,el II Reich alemán, y el imperio japonés, pero sin embargo no eran los únicos coloniales también estaban Holanda, España, Portugal, y el reino de Bélgica. A todo esto en los grandes clubes hay que incluir al imperio austro-húngaro que aunque no era muy fuerte en ultramar tenía un agente desestabilizador en una de las regiones más condentes del planeta, los Blacanes. El desarrollo del nacionalismo fue complicando la vida de este imperio multinacional formado por alemanes, serbios, bosnios... incluso italianos. La unificación de Italia le arrebató el milanesado y el véneto(territorios de Venecia) y la formación del II Reich alemán se hizo a costa austríaca tras una guerra relámpago en 1886. Esta derrota supuso el alejamiento político de los austríacos del resto de los alemanes y el surgimiento de un fuerte movimiento en el seno del imperio por parte de

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

la minoría nacional más importante después de los propios austríacos, con esto el profesor se refería a los Húngaros que querían recuperar su independencia y la fuerza que tuvo el reino de Hungría durante la edad media, justo hasta la onquista turca en 1523. Así un año después de la derrota frente a los prusianos, en junio de 1867 se firmó en Viena el llamado compromiso austro-húngaro, por el cual los húngaros tendían la misma fuerza de los austríacos y el imperio tendría dos capitales, Viena y Budapest, y el título del emperador de Austria iría parejo al del rey de Hungría. Lógicamente los problemas nacionales no se solucionarían aquí, porque dentro de la doble Monarquía existían otras naciones cuyas aspiraciones de independencia no habían sido atendidas. Por lo que vimos en este tema el mundo era muy complejo que nos va acercando hasta nuestros días inexorablemente...

Tras terminar con este tema nos vamos al tema ocho, último tema que hemos dado. Cuyo título es: Las guerras mundiales. Empezamos con la paz armada: (1894-1914) Gran Bretaña: ·Chocaba con Rusia en Asia, en la frontera de Cachemira, China y Afganistán. También en Persia, Mesopotamia, además de la tradicional ambición rusa de dominar Estambul y los estrechos que abrían el el Mediterráneo a la flota rusa del mar negro. Todo esto hacía a Rusia el enemigo potencial más importante de Gran Bretaña. ·Chocó con Portugal en el sur de África, pero los portugueses no querían enfrentarse a ellos porque eran muy poderosos. ·chocó con Francia en Sudán, los dos querían construir un eje que uniera de costa a costa África.

Los franceses ante la posibilidad de ir a la guerra preferían retirar el casus belli creado. Austria-Hungría: ·Chocaba con Rusia en los Balcanes, esta región era doblemente peligrosa, porque esta región tenía la capacidad de “mover ficha independientemente de los deseos de las grandes potencias”. Este hecho hacía que los Balcanes tendieran a escapar al control de cualquiera... es decir, que los Balcanes eran muy pequeños para que todos tuvieran el territorio que decían merecer, con lo que, al triunfo de unos le correspondía el fracaso de otros.

Italia: ·Chocaba con Francia por Niza y Túnez. ·Chocaba con Austria-Hungría por trento, trieste y la costa adriática de los Balcanes. ·Italia buscó el apoyo de Alemania ante dos rivales que sobre el papel eran mucho más poderosos como eran franceses y austro-húngaros. Rusia: ·Sus rivalidades ya las hemos mencionado. ·A partir de 1890 los rusos iniciaron un acercamiento a Francia que desembocó en una alianza defensiva a partir de 1894. Francia había conseguido escapar del aislamiento al que le había impuesto Bismarck desde 1871 y Rusia podía contar con un aliado en el caso de guerra contra Gran Bretaña o Austria-

Publicaciones y Divulgación Científica

Hungría.

Estados Unidos: · Se consideraba al margen de todo. Sus intereses se centraban en el control del continente americano, y la alianza con Gran Bretaña se lo permitía. Una vez más, Londres demostró su buena visión al no empeñarse en un enfrentamiento que sólo le iba a traer problemas. A cambio de ceder la hegemonía sobre América a los Estados Unidos, se aseguraban mantener e incrementar sus negocios en el Nuevo Mundo . ·Tras la ocupación de las Hawai, las Filipinas y algunos archipiélagos e islas en el Pacífico, los Estados Unidos estaban en condiciones de penetrar en el mercado chino.

Japón: ·Sus intereses pasaban por crear una gran esfera en influencia japonesa en Asia y el Pacífico. Su principal enemigo era Rusia, a la que se enfrentó y venció en 1905.

Alemania: ·La llamada "Welt Politik"(o política mundial). Un programa Naval tendente a competir con Gran Bretaña en poderío, más el revanchismo francés provocó el acercamiento anglo francés. La construcción de una patente armada rompía la doctrina británica del "Two Power System" y amenazaba a Londres. Su política naval obligó a los británicos a buscar soluciones a sus problemas con franceses y rusos. Gran Bretaña firmaba una alianza con rusos y franceses, con esto nacía la Triple Entente, que se contraponía a la Triple Alianza.

En 1914 se inició la llamada gran guerra, el conflicto estuvo marcado por las consecuencias de la segunda revolución industrial que, entre otras cosas había supuesto un impresionante desarrollo tecnológico que por fuerza tenía que incidir de forma directa en la forma de hacer la guerra. La tecnología había desarrollado la capacidad de fuego y sobre todo la posibilidad de fabricar armamento de una forma masiva en las nuevas fábricas. Este desarrollo armamentístico incidía principalmente en el desarrollo de la artillería. Potentes cañones de todos los calibres. Junto a los cañones, tenemos que incluir el desarrollo de las ametralladoras fijas capaces de disparar centenares de balas porminuto con gran precisión. Además, el desarrollo de los ferrocarriles posibilitaron a los Estados Mayores movilizar tropas por la retaguardia con relativa rapidez y prever, así, posibles ataques enemigos con clara superioridad numérica... La derrota naval rusa y la existencia de una única línea férrea, el Transiberiano, que unía Moscú con Vladivostok, impedía a los rusos plantear una guerra larga, en el que el poder de la industria tendría que ser decisiva. La nueva guerra no se parecería a los anteriores, sería totalmente nueva. En 1918 aparecieron los primeros vehículos blindados o tanques (llamados así por la palabra clave

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

usada por los británicos cuando comenzaron a desarrollarlos en secreto).

Y ¿qué paso con el movimiento obrero? Pues había ido adquiriendo más y más fuerza en los años finales del siglo XIX y durante la primera década del siglo XX. Nos centraremos en el socialismo marxista, puesto que el socialismo anarquista carecía del poder de movilización de aquel. Los marxistas habían fundado la II internacional y los partidos obreros habían proliferado por todo el continente, seguidos de sus respectivos sindicatos de clase. El marxismo vivió unos años de debates sobre cómo desarrollar el movimiento y cómo hacer que la revolución llegara antes. El nacionalismo venció al sentimiento internacional, el paso de los años y la carnicería interminable fue rompiendo el entusiasmo inicial, y ya hemos visto cómo en 1917 una crisis general se apoderó de todos los combatientes. Fue en Rusia en donde este agotamiento llevó a un minoritario partido marxista a tomar el poder y a iniciar un camino hacia el socialismo para el que no se disponía, ni de experiencias previas ni de teorías desarrolladas ni fundamentadas, todo tenía que ir haciéndose sobre la marcha.

Cuando la guerra terminó en 1918 el imperio otomano ya no existía ni tampoco el imperio ruso. El mundo liberal-burgués surgido de la doble revolución cayó tocado de muerte, su evolución lógica, el desarrollo de democracias capitalistas que tuvieran en cuenta las necesidades de las clases bajas tuvo que competir con el experimento socialista que se estaba desarrollando en los restos del imperio ruso y con movimientos ultraconservadores basados en la dictadura militar como respuesta a un mundo social olítico agotado y con muchas heridas por curar. De estos movimientos nacería el fascismo, una alternativa al liberalismo-burgués que sin renunciar al capitalismo, se basara en la idea de nación y de nacionalismo.

Y por último, dimos las guerras mundiales. Este mundo en transformaciones era resultado de los cambios materiales producidos por la segunda revolución industrial. Nos encontramos ante un mundo muy complejo en el que chocaban muchos actores, proyectos políticos, ideologías... el período de entre guerras puede definirse como diversidad, cambio , incertidumbre. Y en todo este marco tan variable tenemos que incluir al estado, que con la primera guerra mundial y gracias a todos los adelantos producidos por la segunda revolución industrial se hizo muy fuerte y permitió a aquellos que lo controlaran desarrollar un poder inmenso sobre millones de personas. En 1920 nos encontramos con que en el mundo existían dos sistemas económicos opuestos entre sí, el capitalismo y el comunismo o socialismo real. En el siglo XIX reinaba el capitalismo, ahora en cambio con la revolución rusa y el triunfo bolchevique en la guerra civil surgió la Unión de

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

repúblicas socialistas soviéticas, más conocido como la (U.R.S.S), que venía a demostrar que los obreros podían hacer su revolución y avanzar hacia un mundo sin clases sociales, tal y como dijo Karl Marx, sólo podía quedar uno.

El mundo capitalista durante el período de entreguerras era un mundo donde convivían diversas opciones acerca de cómo desarrollar el capitalismo. Esta situación trajo confusión, cambio... la segunda revolución industrial, pues con sus inventos e innovaciones había traído consigo algo que los historiadores y sociólogos llamamos sociedad de masas que, tiene su reflejo en la radio y la prensa, y a toda la gente que le llegaba. En el capitalismo había diferentes actores: ·Burguesía: formada por empresarios, banqueros...busca su máximo beneficio y aumentar su riqueza. Quieren seguir mandando. ·Clases media: llevan una vida acomodada, no son vulnerables a unos gastos imprevistos provocados por un problema de salud, tienen acceso a la cultura, o dirigen un pequeño negocio. Pueden permitirse viajar, suelen tener dos casas y servicio. ·Proletariado: viven de un salario muy modesto que les permite vivir al día, lo tienen acceso para consumir otros productos aparte de aquellos de primera necesidades, forman el llamado movimiento obrero. -·campesinado: viven mal, son importantes en todo el mundo menos en Francia, Gran Bretaña, Alemania... ante todo quieren ser propietarios de las tierras que trabajan, su principal preocupación es perder sus tierras. También hay diferentes opciones políticas: ·Oligarquía tradicional: defendida por la burguesía, son los gobiernos de antes de la guerra y que están en decadencia. Que son de derechas. ·Democracia capitalista: defendida por una parte del proletariado y de las clases medias en auge tras la guerra. Son de derechas, izquierdas y centro. ·Dictadura militar: solución dada por la burguesía, clases medias y pare del campesinado para mantener el mundo de antes de la guerra, recurre al ejército y son de derechas y centro. ·Comunismo: apoyada por parte considerable del proletariado, busca acabar con el capitalismo mediante la revolución. Los comunistas desconfían de los anarquistas y su ejemplo es la U.R.R.S y son revolucionarios. ·Fascismo: apoyado por las clases medias, la burguesía y sectores del proletariado y campesinado, busca algo nuevo dentro del capitalismo que no sea oligarquía tradicional y la democracia. Son muy nacionalistas y odian el comunismo y son de derechas. ·Anarquismo: dominante en el campesinado y parte del proletariado español e italiano. Defienden la revolución y la destrucción del estado y las clases sociales. Desconfían de los comunistas, y son revolucionarios. Y en cuanto a los partidos políticos hay cuatro grupos: ·liberales: oligarquía tradicional, democracia capitalista y dictadura militar. ·Socialistas: democracia capitalista. ·Comunista: revolución.

El fascismo es una respuesta política, los fascistas rechazaban la sociedad anterior a la

guerra mundial. La primera característica del fascismo es su apuesta por el grupo, lo que vamos a llamar nación, frente al individuo. Para el fascismo el hombre existía a medida en que formaba parte de una nación. La nación es entendida como un cuerpo vivo que tiene diferentes miembros con diferentes funciones, por lo tanto para los fascistas no todos los individuos son iguales, la sociedad se divide según su trabajo. Tenemos que unir fascismo con nacionalismo, y el nacionalismo ante todo es la forma en que se manifiesta el sentimiento que tienen todos los hombres de pertenencia a un grupo, este sentimiento se debe a la existencia de una serie de características que son comunes al grupo, una misma cultura, un territorio, símbolos comunes... las democracias capitalistas también eran nacionalistas. Frente a estos sistemas políticos el comunismo es internacionalista con lo que rechaza las existencias de naciones debido a que fomenta la desigualdad entre las personas. El fascismo no quería acabar con las clases ni las desigualdades económicas. Por eso la burguesía los apoyó cuando creyeron que era la mejor opción contra el comunismo. Sólo dos movimientos fascistas llegaron al poder y pusieron en marcha sus proyectos, en Italia y Alemania, hubo también movimientos en Europa como la falange de España.

El comunismo. Las característica es que son un pequeño partido marxista ruso llamado bolchevique, liderado por Vladimir I.Lennin, una de los principales figuras del movimiento obrero internacional. Y controlaban el estado los que formaban parte del partido Bolchevique, que pasó a llamarse a partido comunista. Tras la guerra los llamados rusos blancos, se lanzaron contra los bolcheviques en un intento por acabar con la revolución. Estalló pues una guerra civil, el triunfo correspondió a los bolcheviques. Tras el triunfo en la guerra civil, el nuevo estado comunista que pasó a denominarse U.R.R.S, se vio en la necesidad de reconstruir el país, y llevar a cabo la transición al socialismo mediante la dictadura del proletariado. Entonces se elaboraron los llamados planes quiqueneales, llamados así porque duraron cinco años. Para ello todo los recursos disponibles se desviaron hacia la fabricación del hierro y el acero, a la construcción de canales, obras ferroviarias... el resultado fue que se descuidó la agricultura y que muchos campesinos murieron de hambre. El resultado fue espectacular en apenas quince años la U.R.R.S había desarrollado un importante sector industrial...pero al coste de varios millones de muertos. El triunfo de la revolución tras la guerra civil supuso el aislamiento internacional de la U.R.R.S.

La segunda guerra mundial. Esta guerra fue diferente a la gran guerra y la movilidad de tropas sustituyó a las trincheras. Esto fue posible por adelantos técnicos que la industria había

proporcionado a los ejércitos para favorecer el ataque ante la defensa. Los alemanes desarrollaron una táctica llamada Blitzkrieg no era otra cosa que el control de los cielos. A la artillería y a la infantería le tocaría recudir las divisiones, esta táctica fue tremenda.

RELATO NÚMERO 2. G. M.

Relato histórico de lo visto en el curso 2013/2014.

Voy a contar en este relato de manera objetiva lo visto y aprendido en un curso de historia, no extraño sino fuera de lo común. El profesor nos ha llevado a un ritmo acelerado con el objetivo de llegar a principios de mayo a La Guerra Fría, porque él está preparando una tesis doctoral. Esta tesis se basa, sobre todo, en unos juegos de simulación, en especial el de esta guerra. Su objetivo es que no memoricemos la historia, sino que la comprendamos ya que todo tiene un por qué. Que la situemos (porque todo ocurre en un lugar, mapas) demostrar que se puede aprender jugando y divirtiéndose y romper un poco con el tópico de la historia es un "tostón". Dicho esto voy a proceder a sintetizar lo visto en lo que para mi ha sido, el curso más inusual de historia.

El primer día de clase el profesor nos entregó un cuestionario. Este nos hacía una serie de preguntas sobre para nosotros qué significa la historia que debíamos entregar por correo. El relato comienza en el siglo XI, en lo que llamamos la Baja Edad Media y el escenario donde se desarrolla es Europa[1]. En esta época las personas no hacían más de 70-75 kilómetros diarios y el 90% de las personas no se alejaban más de 50 kilómetros del lugar donde habían nacido. En este periodo conviven tres ámbitos religioso-cultural : Occidente, Oriente e Islam[2]. En este siglo acababan las segundas invasiones y empieza lo conocido como feudalismo: un sistema político en el que hay un señor y un vasallo. El vasallo a cambio de tierras tiene que guardar lealtad a su señor. Este vasallo podía tener otros vasallos y así se formaba una gran cadena, lo que hacía que se fragmentara mucho el poder (también debido a que los nobles no siempre eran totalmente leales a su señor). La vida en este tiempo era peligrosa y dificil debido a la inseguridad que habían causado las segundas invasiones, la vida de un campesino valía bien poco y buscaban protección a toda costa. Estos tenían que trabajar las tierras de un noble (feudo) y darles una parte de las cosechas a cambio de tan valiosa protección ante esta vida tan dura. El aldeano era un siervo y la situación creada se le llama

1. Las fronteras de la Europa de la Baja Edad Media no se ceñían a la Europa que nosotros conocemos, abarcaba a su vez el norte de África y Oriente Medio.

2 Recordemos que en el siglo IX la iglesia católica (Occidente) se había separado de la ortodoxa (Oriente) en lo que se conoce como el cisma de oriente. Las decisiones de la época se tomaban en sínodos (reuniones de obispos).El obispo de Roma, quería hacerse con el poder absoluto de la iglesia. Él alegaba que San Pedro fue el primer obispo de Roma y que él tenía el poder para hacer y deshacer en la tierra y en el cielo así que los sucesores de San Pedro debían ser más importantes que los demás. En Occidente pudo dominar a los demás obispos, pero los de Oriente se revelaron y se produjo una ruptura total (lo que conocemos hoy día como Cisma de Oriente).

servidumbre. Entonces tenemos dos relaciones en el feudalismo: vasallaje y servidumbre. En la primera un rey concede tierras a un noble a cambio de fidelidad. Estos nobles podían tener otros vasallos etc... Y en la segunda, un campesino trabajaba las tierras de un noble o de un rey a cambio de una parte de las cosechas y ganancias. Ya tenemos descritos más o menos, la nobleza y el pueblo llano. ¿Qué papel jugaba la iglesia en esta época? La iglesia prometía una vida más allá de la muerte mucho mejor que la miserable vida terrenal que existía en Occidente después de la caída del Imperio Romano. La iglesia decía que la vida era un valle de lagrimas, un duro camino antes de llegar a la felicidad eterna. Entonces, uno de los mayores castigos era la excomunión: se te impedía entrar en el cielo. Este era un castigo mucho peor que la muerte, puesto que la población vivía esperanzada de una vida maravillosa después de fenecer y no podían imaginar castigo peor que arrebatarle, después de una vida tan miserable, esa tan maravillosa que le aguardaba. La iglesia se dividía en dos niveles. En el más alto se encontraba el papa, los cardenales, los obispos y los abades de los grandes monasterios. Estos cargos eran ocupados por los nobles más importantes. En el nivel más bajo nos encontraríamos a simples sacerdotes y monjes, que eran hijos de campesinos que habían podido escapar al destino de sus padres y hermanos (trabajar para un señor y no salir de un feudo). En el año 965, resurge la idea de crear un imperio en Occidente. Un noble alemán llamado Otón consiguió parar las oleadas de bárbaros que venían desde Asia y esta fama hizo que el papa le coronase como emmperador de Occidente. Nació entonces el Sacro Imperio Romano-Germánico. El título de emperador en teoría está por encima del del rey. Se crean así los dos poderes universales que aspiran a gobernar la vida en Occidente aunque no se llevaba a la práctica), son el papa y el emperador. En 1070, en Manzikert, el ejercito bizantino fue aniquilado por los turcos seleúcidas, perdiendo así la mayor parte de Asia Menor. Alejo Conmeno llegó al trono y mandó una embajada a Roma para pedir ayuda (aunque bien sabía que iba a ser rechazada porque las dos familias cristianas estaban peleadas). La excusa fue que los turcos estaban amenazando la ciudad sagrada de Jerusalén. Esta petición tuvo un enorme éxito y Occidente tuvo una locura que llevó a nobles y campesinos a las armas y a cargar contra los turcos por la Santa Cruz (de ahí lo de cruzadas). Debido a las cruzadas, Occidente aumentó sus territorios y entró en contacto con los cultos y ricos habitantes del Oriente islámico y griego. Pero Occiente también estaba en contacto con el mundo musulmán, y era debido a los musulmanes que occuparon en el siglo VIII la península Ibérica. En poco tiempo consiguieron independizarse del Califato de Bagdad y crearon el Califato de Córdoba. En el siglo XI este califato se disolvió creando numerosos reinos independientes enfrentados entre sí (lo que hizo que fuesen mucho más débiles) lo que hizo que fueran siendo derrotados y expulsados de la península. Y además, los alemanes se extendieron hacia el norte y hacia el este. Así pues, debido a las cruzadas, a la expansión hacia el este y a la conquista de Al-Andalus, Occidente experimentó un

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

gran auge en comercio por el cual los reyes recuperaron su poder.

Todo esto continuó hasta el siglo XV, cuando una serie de acontecimientos marcaron el final de la Edad Media y el inicio de la Edad Moderna. La caida del imperio bizantino en 1453, la invención de la imprenta en 1454, la invención de nuevos intrumentos de navegación (astrolabio, brújula, portulanos y carabela), el final de la Guerra de los Cien años y el descubrimiento de América por Cristóbal Colón en 1492, provocaron un desarrollo en el comercio y un gran desarrollo cultural que tuvo sus principales focos en los Países Bajos y en el norte de Italia. Este desarrollo cultural se conoce como Renacimiento. También se produce un fuerte reforzamiento del poder de los príncipes (que es como se lama a los gobernantes, sean reyes o duques, de la época). Para entender mejor este paso de la Edad Media a la Edad Moderna, jugamos a uno de los juegos de nuestro profesor. En este juego cada uno eramos un estado y debíamos consolidarnos como tal y hacernos de respetar siendo más fuertes, y aumentar el comercio. Yo era el Ducado de Borgoña, y tenía como aliados al Franco Condado y a los Países Bajos. Mi objetivo era claro, resistir lo más que pudiese a los ataques franceses y alemanes y unificar estas tres provincias formando una especie de barrera, con el objetivo de defendernos los unos a los otros con mayor facilidad (formamos un estado más grande y poderoso). El imperio Otomano era una avalancha que se aproximaba desde el este y en este caso, Hungría y Polonia supieron muy bien como mantenerlo a raya. El papa organizó cruzadas contra estos turcos y descuidó su puesto, momento que aprovechó Florencia para conquistar el papado. Portugal invertía para descubrir una rutas hacia las indias por la costa africana y Castilla para las exploraciones hacia América. Esta fue lo ocurrido en nuestra simulación, pero, ¿qué paso en realidad? Pues en la realidad los tiunfadores fueron estos: el reino de Francia, la cual consiguió incorporar el Ducado de Borgoña, el reino de Inglaterra, que acabó con la guerra civil de las Dos Rosas, el imperio turco-otomano, que consiguió conquistar Balcanes, Crimea, Anatolia, Siria y Palestina, los Lituanos y Polacos se unieron bajon un mismo rey, dando lugar al estado europeo más extenso, Portugal, que había conseguido bordear ya casi toda África y en dos años llegaron a India y la corona de Castilla y la corona de Aragón que se unieron debido al matrimonio de Isable de Castilla y Fernando de Aragón (Reyes Católicos), que juntos consiguieron expulsar a los musulmanes de la península. Los perdedores fueron: la península italiana, porque estaba dividida en muchos territorios indefensos por sí solos, el Sacro Imperio, que no consiguió recuperar la fuerza que antaño tenía, Borgoña, fue incorporada a Francia, Franco Condado y Países Bajos fueron herederos de una gran herencia, la Orden Teutónica desaparecería victíma de lituanos y suecos y por último, la Unión de Kaalmar, que ni perdió ni ganó, debido a que se mantuvo tal cual, y el Gran Principado de Moscú que se convirtió en reino y vivio alejado de Europa hasta el

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

siglo XVIII

Las exploraciones portuguesas hacia el sur de África y la llegada de los castellanos hacia una América virgen y llena de recursos dio muchísimas tierras nuevas y expandió los territorios dominados y conocidos por los europeos. Esto se conoce como la segunda expansión europea. El comercio también aumentó muchísimo y los campesinos ya no le tenían ese miedo a los nobles y eran capaces de organizarse por sí solos. Si la nobleza quería seguir mandando debía buscar una solución. La solución fue reforzar el poder de los reyes y los reyes fueron entonces considerados "primus inter pares", lo que viene significando el primero entre iguales. Así surgió el Estado Moderno: una maquinaria para controlar mejor a las personas que habitan en un territorio. El paso al Estado Moderno no fue a la vez en todos los estados, con lo que no todos los estados fueron capaces de llevar esa maquinaria a cabo a la vez. No todos lo consiguieron, pero voy a hablar de los que sí que llegaron a la formación de un Estado Moderno: la Corona de Castilla y la Corona de Aragón. Isabel y Fernando se casaron y llevaron una política muy inteligente. Uno se apoyaba al otro con lo que formaron un gran estado con el doble de fuerza y tuvieron muchos hijos que casaron con hijos de los principales estados vecinos para estrechar lazos. Otros fueron el reino de Francia, el reino de Inglaterra y el reino de Portugal (que se lanzó al Atlántico al ser la única vía de expansión. Tras muchas expediciones, África quedó reservada para los portugueses. Toda la formación de los Estados Modernos dio a sus reyes la posibilidad de luchar por la hegemonía (dominio). Ya que los Estados Modernos habían conseguido tanta fuerza, pensaron que podían dominar el resto de Occidente. La lucha por la hegemonía empieza en 1490 y termina el 1715 cuando el concepto de equilibrio continental lo sustituye. Lucha por la hegemonía, nuevas rutas marítimas y nos falta la nueva mentalidad que transformará la forma de entender el lugar que el ser humano ocupa en el mundo, esto es el Humanismo y el Renacimiento. La etapa de 1450 hasta 1550 se llama Renacimiento porque se recuperaron textos de la época de Grecia y Roma, los cuales fueron la fuente de insipración necesaria para ampliar sus conocimientos (de ahí lo de Renacimiento). Así, la Edad Antigua era una época lejana y fascinante y lo que había entre antiguos y modernos era la "Edad Media", una época oscura y negativa. En el siglo XVII se produjo en el seno de el catolicismo una ruptura (cisma de Occidente). Esta ruptura empezó porque en 1517, un monje llamado Martín Lutero, clavó un escrito en una iglesia de Alemania en el cual denunciaba a la iglesia de la época. ¿El motivo? La venta de indulgencias. El papa se encargaba de dar el perdón de los pecados a cambio de dinero. Lutero se enfrentó al papa y dijo que para obtener la salvación bastaba con tener fe en Dios en la Biblia, así que no tenía que haber ningún agente que intercediera. La mitad norte del Sacro Imperio se había convertido al luteranismo y había renegado de la iglesia

de Roma. Carlos de Habsburgo fue el mayor heredero de la historia, puesto que debido a unas circunstancias no usuales, heredó muchos territorios. Carlos era nieto de los Reyes Católicos, del duque de Borgoña y de los duques de Austria y heredó todos sus territorios (la Corona de Castilla, los Países Bajos, Luxemburgo, el Franco Condado, y los territorios de los duques de Austria). Los habitantes del Sacro Imperio vieron en Carlos de Habsburgo una amenaza contra los privilegios que habían conseguido durante tantos años. Así, a la lucha de religión, se unió la lucha contra el otro poder univesal. El resultado, un Sacro Imperio dividido y un gran periodo de guerras marcado por la religión y la lucha por la hegemonía. Pero esas ideas revolucionarias no se quedaron solo en Alemanía. Así surgieron otras iglesias protestantes, la más destacada es el calvinismo, creada por Juan Calvino en Ginebra en 1540. A Enrique VIII, el papa no le concedía el divorcio con su mujer, y aprovechó esto para crear su propia Iglesia, la cual le concedería su divorcio. Esta iglesia protestante se llamó anglicanismo. Todo esto se llamó la reforma de la iglesia católica. En contra de esta reforma, se creó la contrarreforma, que intentaba reinstaurar la calma en la iglesia católica. Al conjunto de territorios que heredó Carlos I por parte de los Reyes Católicos se le llamó Monarquía Hispana. Así, la lucha por la hegemonía se vio protagonizada por dos actores: el reino de Francia y la Monarquía Hispana. De 1500 hasta 1640, la hegemonía era de la Monarquía Hispana, y desde 1640 hasta 1715, esta pasó a Francia. Carlos I dividió sus posesiones antes de morir: la parte de de la corona imperial a su hermano Fernando y a su hijo mayor Felipe, el grueso de la Monarquía Hispana. El rey Felipe II luchó contra Países Bajos, Turcos, anglicanos y monarquía inglesa, cosa que agotó a la Monarquía Hispana. Su hijo, Felipe III, inició el siglo XVII con la llamada guerra de los Treinta Años, una guerra civil europea por la hegemonía en la que la religión iba a tener, por última vez, el protagonismo.

En 1618, Fernando II, saltó por los aires la Paz de Augsburgo (1555) y decidió acabar con los luteranos y calvinistas del imperio. Esta es la llamada Guerra de los Treinta Años, a la que se unió la guerra con las Provincias Unidas (se acaba la tregua de los 12 años, gracias a Felipe II), que empezó en 1621 y terminó en 1648, la guerra civil inglesa entre 1640-45 y la lucha por la hegemonía entre Francia y la Monarquía Hispana. Para esto el profesor nos preparó otro juego de simulación. En este, yo dirigía el Ducado de Baviera, un territorio católico rodeado de muchos protestantes y apoyado de cerca por el Ducado de Austria. En el juego conseguí conquistar y acabar, gracias a la ayuda de la Monarquía Hispana y del Ducado de Austria, con gran parte de los protestantes. Francia no molestó mucho a la Monarquía Hispana porque tenía una revuelta interna con los hugonotes. En fin, todas estas guerras debilitaron muchísimo a la Monarquía Hispana e hicieron que la hegemonía pasase de ser hispana a ser francesa. Hay una cosa que destacar en todo

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

esto y es el concepto de Razón de estado que se ve claramente ejemplificado en una situación de esta guerra. La Francia católica apoyó a los protestante contra la Monarquía Hispana, que era también católica. ¿A qué se debe esto? Pues que un gobernante, por encima de religiones, puede hacer cualquier cosa con tal de que su país salga vencedor. La Razón de estado había sustituido al dogma y a la lucha por la herejía. Francia contaba con un territorio muy bien comunicado y con unas características que permitían a un Estado Moderno, tener un gran poder e imponer impuestos que se aplicaran en todo el Estado. El rey concentró todo el poder en sus manos. Así, surgió la idea de absolutismo, que es la concentración total del poder en la figura del rey. Pero no todos lo consiguieron. Hay que recordar que el rey era el representante de Dios en la tierra, y solo tenía que rendir cuentas ante Dios, pero esto no se traducía a que el rey no tenía obligaciones. Este debía cuidar de sus súbditos y hacer que las tradiciones se cumpliesen. Un rey no podía hacer lo que quisiese. El rey absolutista por excelencia fue Luis XIV y ni si quiera él podía hacer lo que quisiese, tenía que respetar las costumbres del reino y no podía hacer nada que perjudicase a sus súbditos. Además del final de las guerras de religión y de la aparición del absolutismo, el siglo XVII tiene otros hechos importantes, como la revolución científica, que es un paso más, una evolución, del proceso que se había iniciado con el Humanismo y el Renacimiento, por el cual el hombre intentaba obtener explicaciones de la naturaleza basadas en la observación y experimentación. Esta revolución permitió la unión de la ciencia con la filosofía. Debido a esto, en esta época nos encontraremos a personas tan importantes como René Descartes (filósofo y matemático). El desarrollo de las matemáticas fue clave porque actuó como instrumento básico para la evolución de la ciencia mediante el empirismo (corriente de la ciencia que se basa en la comprobación práctica de las teorías formuladas). También, el desarrollo de la física y astronomía trajo un desarrollo de la tecnología para hacer que europeos dominasen las rutas marítimas y nuevas técnicas de agricultura. Surgió una nueva corriente artística basada en lo emocional, la desmesura y la falta de orden, me estoy refiriendo al Barroco. El concepto de burgués, comenzó a usarse para designar a toda aquella persona capaz de enriquecerse. Este fue un siglo en el cual aumentó la riqueza que llegaba a Europa de África (gracias a Portugal) y de América (gracias a Castilla). Esto se conoce como comercio triangular, y aumentó muchísimo las riquezas y permitió que Europa comprase productos de lujo a Asia.

El final del siglo XVIII lo marcó la muerte de Luis XIV y el final de la Paz de Utrecht en 1715. Y el final del siglo XVIII lo marcó la Revolución Francesa, en 1789. Con lo cual tenemos un siglo XVIII muy corto, de solo 73 años. La Paz de Utrecht fue una paz firmada tras la guerra de sucesión acontecida en España entre 1700 y 1715. Carlos II murió sin descendencia y empezó una

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

guerra para ver quien heredaba el trono de la Monarquía Hispana, que aunque no tenía la hegemonía en ese momento (en manos de Francia), era una potencia. La guerra de sucesión se dividió en dos bandos: por un lado los que apoyaban a Carlos de Habsburgo, de la rama austríaca (la del hermano menor del emperador Carlos V, el que heredó posesiones en Austria, Bohemia y Hungría en 1555) y por otro lado, Felipe de Anjou (de la familia de los Borbones, de Francia). Esto es debido a que durante el siglo XVII, princesas y príncipes de la Casa Habsburgo de Madrid se habían casado con príncipes y princesas de la Casa Borbón de Francia, con lo que había unos estrechos lazos. Además el testamento de Carlos II decía que quien debería heredar el trono era Felipe de Anjou. Esta guerra dividió a la Monarquía Hispana (incluso Castilla y Aragón apoyaban a bandos distintos. La primera a Felipe y la segunda a Carlos). Francia apoyaba, como era normal, a su patriota Felipe, y como en aquella época Francia tenía la hegemonía, Felipe se convirtió en Felipe V. Con esto se disuelve la Monarquía Hispana, así podemos hablar de España a partir de 1715 sin cometer ningún error. Gran Betaña se unió a Irlanda creando así el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda. Los británicos se preocupaban principalmente del comercio y querían todas las rutas comerciales abiertas y para ello necesitaba paz en Europa y que ningún estado quedase por encima de él. Por ello, frente a la hegemonía impulsaron el "equilibrio continental". Este corto siglo XVIII fue un siglo comercial debido al comercio triangular. Se mejoraron los instrumentos financieros (sociedades anónimas, bancos centrales, papel moneda, bolsas de valores, la generalización de las compañías de seguros...) debido al incremento del tráfico de mercancias. Todo esto permitió el desarrollo del burgués. La tecnología mejoró, lo que llevó a la mejora de las cosechas con lo cual se podía alimentar mejor y a mayor número de personas. Mejoró la sanidad, con mejoras en higiene y la invención de las vacunas. Estos condicionantes hicieron que la población aumentase en gran cantidad. A partir del siglo XV, con la llegada del Humanismo y el Renacimiento, y con la revolución científica en el siglo XVII, el teocentrismo iba dejando su lugar a una visión antropocéntrica, donde la razón era el eje donde tenía que descansar la actuación del ser humano en la tierra.

En el siglo XVIII, se dio un paso más, y apareció la Ilustración, que es el paso final por el cual el hombre y la razón ocupan el lugar que antes tenía Dios y la fe a la hora de explicar el mundo y la forma en la que tenían que relacionarse los hombres. El objetivo que se puede conseguir de usar la razón es la felicidad el hombre en la Tierra, para ello las leyes que se establezcan tienen que ser producto de la razón y no de la fe, con lo que buscaba una libertad individual. La ilustración decía que el poder de los reyes no venía de Dios sino de las personas de un Estado, se cuestionaba la existencia de privilegios por haber nacido en una familia u otra, y que el hombre dirigía su vida y

Publicaciones y Divulgación Científica

que los gobiernos defendían esa riqueza que los humanos creaban. Este es un pensamiento que criticaba la base establecida hacía ya muchos siglos, con lo que es un pensamiento revolucionario. La ilustración favoreció a la burguesía, debido a que eran el grupo social más rico pero que no podía dar la vuelta a la situación y mandar por encima de los demás así porque sí. Por ello , este fue el instrumento que necesitaban para cambiar la realidad que les dejaba en un segundo plano. Para que el hombre fuese feliz, el hombre tenía que tener una libertad individual basada en la propiedad privada y la libertad de comercio. Hay dos filósofos muy importantes de la época que son Rousseau y Montesquieu. Montesquieu pedía fragmentar el poder político en tres: legislativo, ejecutivo y judicial. Este, quería eliminar el absolutismo y dividir los poderes tuvo mucho éxito. Para Rousseau, las decisiones políticas debían ser tomadas por la sociedad y nada tenían que ver con Dios (pensamiento más radical que el de Montesquieu). Este no solo quiere que la burguesía participe en la toma de decisiones, quiere una democracia en la que todos los miembros de la sociedad participen. El británico John Locke, coincide con Rousseau en casi todo, solo que Locke solo quiere que solo los burgueses tuvieran derecho a participar en la toma de decisiones. La Revolución Francesa permitió a la burguesía tomar el poder político, pero según Rousseau, el Tercer Estado (campesinos, artesanos y pequeños comerciantes) debía tomar también participación en este, cosa que la burguesía no estaba dispuesta a asumir. En la Revolución Francesa, los revolucionarios redactaron una Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano, el antecedente de las Constituciones. La Revolución alcanza el punto de no retorno cuando se ejecuta a Luis XVI en el 1793, un ataque claramente revolucionario que derribaron la institución (rey) que dirigía el Antiguo Régimen.

A lo largo del siglo XVIII se dieron una serie de condicionantes que fueron decisivas para el inicio de un proceso histórico que iba a cambiar el mundo: la revolución industrial. Estas condicionantes son: aumento del volumen comercial, innovaciones técnicas en la agricultura, mejoras sanitarias e higiénicas y el crecimiento sostenido de la población. Esta revolución estaba liderada por los burgueses, que tenían el poder económico pero no el político, que estaba en manos de los estamentos privilegiados. Con el desarrollo del pensamiento ilustrado, la burguesía se hizo con la justificación para cambiar el estado y crear un sistema político nuevo que les diera el poder. Así, entre 1750 y 1850, Europa asistió a una doble revolución: por una parte industrial y económica y por otra parte liberal (debido al pensamiento ilustrado, para que los burgueses tuviesen el poder). De esta manera, el feudalismo nacido en el Siglo XI iba a pasar a otro sistema que es el actual: el capitalismo.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La revolución industrial, surgió en Gran Bretaña debido a que fue el primer lugar que reunía las condiciones previas a las que nos referíamos al principio. Los burgueses buscaban el máximo provecho posible. Gracias al comercio triangular, los burgueses, para enriquecerse, necesitaban elaborar productos textiles más baratos para enviarlos a mercados americanos. La solución la encontró en el campo, en los campesinos. Los campesinos tenían meses en los que su trabajo era menor que otros, entonces los burgueses aprovechaban eso para ofrecer a estos un trabajo que beneficiaba a ambos. A cambio de elaborar productos, se les daba materia prima, herramientas y un pequeño salario. Este método se llamó Domestyc System. Pero este sistema tenía un tope al que se llegó, y los burgueses necesitaban, de nuevo, nuevas soluciones. Y así se elaboraron nuevas herramientas como las máquinas. Se hacían concursos de inventores con recompensa económica y una patente para aquel que inventase nuevas herramientas. Las máquinas se fueron haciendo más complejas y necesitaban espacios propios, es lo que llamamos fábricas. Así, había mas cosechas y menos campesinos necesarios, con lo que estos emigraban a la ciudad. A este sistema se le llamó Factory System y sustituyó al Domestyc System. El sector más importante de la revolución industrial fue el textil, al que se le unió la metalurgia. También hubo una revolución en los sistemas de transporte.

Por otro lado, la revolución liberal-burguesa terminó con el Antiguo Régimen y con ello con la sociedad estamental y el absolutismo en toda Europa menos en Rusia. Se dio precisamente en Francia porque fue el país que más lejos llegó con el absolutismo y el más culto y rico, lo que hizo que todo saltase en pedazos. Francia tuvo que verse envuelta frente a Gran Bretaña y con España de aliada esta vez, a la lucha por la hegemonía de las rutas marítimas y la lucha por el imperio colonial más fuerte, Gran Bretaña se llevó el gato al agua porque era la más avanzada tecnológicamente. La revolución estalló debido a que Luis XVI se vio obligado a convocar los Estados Generales (reuniones donde, en representaciones por estamentos, se podía aprobar la creación de nuevos impuestos). Los Estados Generales fueron convocados porque la nobleza y el clero se negaba a pagar impuestos. El Tercer Estado estaba harto de pagar impuestos durante siglos. El descontento era general en todo el Estado, y la burguesía con su pensamiento ilustrado podía cuestionar el orden establecido y plantear una alternativa. En los Estados Generales de 1789, el Tercer Estado traía una serie de propuestas que de no ser aceptadas, les llevaría a organizar un gobierno dirigido por ellos. Tras la negativa del rey, el Tercer Estado formó la Asamblea Nacional (que se oponía al Antiguo Régimen). Así, los campesinos dejaron de ser súbditos y se convirtieron en ciudadanos. Muchos nobles escaparon de Francia y dijeron al resto de Europa lo que trataban de hacer los revolucionarios. El punto álgido fue cuando en 1792, Luis XVI fue capturado intentando huir del

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

país y dejando su responsabilidad como rey. Fue ejecutado. En 1793, se instauró la república en Francia y el gobierno lo tomaron los Jacobinos (sector más radical de la burguesía) y los sans culottes. La intención de este gobierno era que la revolución sobreviviese al exterior e interior. Para ello pusieron en práctica dos medidas: el terror (para enfrentarse a la amenaza interior) y la creación de un ejército nacional (para la amenaza exterior). Este partido fue sustituído por un golpe de Estado protagonizado por los Girondinos (burguesía más rica y conservadora) que buscaban una política exterior que acabase con el equilibro europeo y que le devolviese la hegemonía continental. En este partido había un genio militar: Napoleón Bonaparte. Esto llevó a Gran Bretaña a tener que luchar contra Francia porque a la primera le convenía que hubiese paz en Europa para la libertad de comercio.

En 1800 Napoleón se autoproclamó dictador y en 1804 emperador de Francia. Austria y Prusia habían sido humilladas por Napoleón y este, en 1807 controlaba ya casi toda Europa. España en 1805 apoyó a Francia en la batalla de Trafalgar por la lucha por los mares contra Gran Bretaña. Ganó esta ultima. Francia estableció Bloqueo Continental, mediante el cual se cerraban todos los puertos a buques británicos. Esto fue aceptado en toda Europa menos en Portugal. Así, Napoleón decidió invadir Portugal, pero para ello necesitaba pasar por España. Francia también quería conquistar España pero no lo consiguió debido a la guerra de guerrillas (un ejército fuerte y organizado, frente a muchos reducidos y dispersos que se dedican a incordiar y hostigar y desangrar al ejército fuerte gracias a una geografía accidentada. Napoleón fracasó y en 1812 trató de conquistar Rusia pero se volvió a estrellar. En 1814, fue mandado al exilio a la isla de Elba. Pero volvió, y fue derrotado en 1815 en la batalla de Waterloo y mandado a un lejano exilio a la isla de Santa Elena donde moriría años después. Lo primero que se dedicaron a hacer las potencias ganadoras (Rusia, Gran Bretaña, Austria y Prusia), fue restablecer las fronteras europeas.

En el Congreso de Viena, Gran Bretaña quería volver a tener el equilibrio continental y las demás potencias querían borrar los efectos de la revolución y volver al absolutismo y a la sociedad estamental, con lo cual entre 1815 y 1820 se produjo la restauración. Se acordó la Santa Alianza entre Rusia, Prusia, Austria y Francia, mediante la cual se eliminaría cualquier brote revolucionario europeo. Esta Restauración duró hasta 1848, cuando definitivamente se acabó con el Antiguo Régimen en toda Europa menos en Rusia, en la llamada Primavera de los Pueblos. En estos años nació el nacionalismo y los estados-nación (un paso más de los Estados modernos). Las revoluciones habían dado el poder y la riqueza a la burguesía, pero los obreros veían que no habían ganado nada con el final del absolutismo, y sus condiciones de vida eran miserables. Estuvo tuvo

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

respuestas violentas, pero al tiempo se crearon huelgas y sindicatos. Lo que buscaban era una nueva revolución que acabase con el capitalismo y trajera una sociedad sin clases sociales ni Estado. Las dos teorías más importantes fueron el anarquismo y el marxismo, que tuvieron su punto álgido a mediados del siglo XI, cuando el mundo vivía la segunda revolución industrial.

Hacia 1812, Gran Bretaña asumió que las Trece Colonias ya se habían convertido en los Estados Unidos de Norteamérica (independizados en 1783). También, sobre estas fechas, España perdió gran parte de sus posesiones americanas, ya que estas lucharon por su dependencia apoyadas por Gran Bretaña (que una vez más, buscaba enriquecerse creando múltiples repúblicas independientes con las cuales comerciar). En esta época, Monroe dio un discurso en Estados Unidos en el que amenazaba a cualquiera que se acercase a su continente. Entre 1861 y 1864 ocurrió la llamada guerra de Secesión. En esta se enfrentó el Norte contra el Sur. Tras esta guerra, Estados Unidos experimentó un crecimiento sin parangón que le llevo a convertirse en una gran superpotencia. Volvamos a Europa. Con la revolución liberal-burguesa surgió, frente al Estado moderno, el estado-nación, en donde será el sentimiento de pertenecer a una comunidad con unos rasgos específicos, el que formará nuevos organismos de poder para controlar a la población de un territorio. Este nuevo mecanismo de gobierno se aliaría con la burguesía para terminar, por fin, con la sociedad estamental y el absolutismo. En 1820, Grecia se independizó del imperio otomano y en 1830, los belgas con los holandeses. Italia y Prusia intentaron formar un gran estado nación (ojo, cada uno por su cuenta). Lo tenían muy complicado, pero ambos estaban muy avanzados tecnologicamente y tenían un gran armamento. Debido a una guerra en 1870 entre Prusia y Francia que ganaron los primeros, se formó el II Reich alemán. Esto ayudó a la unificación de Italia, ya que los piamonteses pudieron entrar y conquistar el papado.

Así, en 1871, Alemania e Italia ya eran estados-nación (habían transformado esos pequeños estados en uno muy grande y poderoso). Otto von Bismarck fue el político alemán que hizo posible esta unificaciñon y que el II Reich alemán fuese la gran potencia. El II imperio francés, pasó a la III república debido a esta derrota y Francia tuvo que dar al II Reich los territorios de Alsacia y Lorena. Esto provocó un gran sentimiento de irredentismo (venganza, revancha) en el 1870. Los Balcanes en esta época y hasta la Primera Guerra Mundial fue una época de grandes tensiones y guerras. En los Balcanes convivía gente de muchas nacionalidades (griegos,serbios,croatas,búlgaros...) Esta era la área lógica de expansión de austriacos y generó grandes tensiones debido a que estos habitantes de los Balcanes no estaban dispuestos a dejarse absorber por austriacos. Además los rusos querían conquistar Constantinopla a los turcos como ciudad ortodoxa que fue. Para concluir con la situación

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

balcánica, hay que mencionar que Gran Bretaña, quería la construcción del canal de Suez y la puerta abierta para el Mediterráneo (para, otra vez más, asegurarse su comercio) con lo que también estaba metida en esa trifulca. Para 1860, Japón y China adoptaron la tecnología y se abrieron al mundo Occidental. En 1890, Japón ya se puede considerar una potencia.

En 1870 comienza el imperialismo: la formación de grandes imperios coloniales controlados por las principales potencias europeas que competirán entre sí. Desde 1870 hasta 1914 se desarrolla la segunda revolución industrial. El aumento de la población, de la competencia, de mejoras en los mercados de consumidores (grandes almacenes,publicidad etc...) hizo que las crisis económicas fueran más frecuentes. Enfrentado al desarrollo general del capitalismo, en los países desarrollados había trabajadores que trabajaban en condiciones muy precarias. Esto llevó a organizaciones por la lucha por la mejora de salarios, vacaciones… etc. Esto fueron los sindicatos. También la creación de organizaciones con las que preparar la conquista del poder político, ya sea mediante la violencia o mediante el voto (partidos políticos). Estas organizaciones fueron llamadas movimiento obrero y tuvo su desarrollo desde 1870 hasta 1914. Se dividió en dos corrientes: el marxismo (que se organiza como lo hemos explicado anteriormente) y por otro lado el anarquismo, que defendía la libertad individual por encima de la creación de grupos. Los marxistas, también llamados socialistas, consiguieron tanta fuerza que pudieron mejorar las condiciones de vida obreras.

El dominio europeo se medía no en población, sino en superioridad tecnológica. Debido a que solo las potencias tecnológicas (como el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda, el II Reich alemán, la III República francesa, el imperio ruso, el reino de Italia, los Estados Unidos. También había potencias menores como España, Portugal, Holanda y Bélgica.) tenían un gran poderío colonial, Japón se industrializó muy rápido con lo que fue una potencia a tener en cuenta. Otra potencia era el imperio austro-húngaro que no tenía poderio colonial y que se alió con Hungría en una Doble Monarquía, que trajo problemas porque dentro de este territorio había muchas naciones que no iban a poner las cosas fáciles a este territorio. Para este tema, jugamos al tercer juego del profesor. Que trataba sobre el imperialismo. Yo fui Japón, que a priori podría parecer un estado débil, pero en poco tiempo evoluciona y consigue ser una gran potencia. Conseguíserlo al arañar territorios en Rusia. Para terminar con este tema voy a hablar de las alianzas que había en la época hasta la Gran Guerra (1914). Gran Bretaña chocaba con Rusia, Portugal, Francia y sellaron alianzas con Estados Unidos y Japón. Austria-Hungría chocaba con Rusia en los Balcanes, así como con serbios, bosnios, griegos, macedonios etc... Italia chocaba con Francia, con Austria-Hungría y buscó el apoyo de Alemania. Rusia consiguió establecer una alianza defensiva con Francia a partir de

1894. Estados Unidos se considera al margen de todo, busca el control del continente americano y buscó la alianza británica. Penetraron en el mercado chino. Para Japón, su enemigo era Rusia, con la que se enfrentó y venció en 1905. Buscaba crecer la bola de influencia japonesa en toda Asia. Alemania propuso la "Welt Politik", que consistía en competir en poderío naval con Gran Bretaña. Esto más el irredentismo francés hacia Alemania, llevó al acercamiento anglo-francés. Así mismo, Gran Bretaña resolvió problemas menores con Rusia. Se formó entonces la Triple Entente (Francia, Gran Bretaña y Rusia, a la que se unieron más tarde Italia y Estados Unidos) y por otro lado la Triple Alianza (Alemania, Austria-Hungría y una Italia que no se decidía en que bando luchar).

Así llegamos ya a la Gran Guerra en 1914, que se caracterizó por ser una guerra en la que Alemania, Austria-Hungría, Bulgaria y Turquía se enfrentaban a Francia, Gran Bretaña, Italia, Estados Unidos etc... Fue una gran guerra industrial con un gran poder de destrucción (20 millones de muertos). Debido a la segunda revolución industrial, se crearon ferrocarriles para transportar soldados, gases, aviones, submarinos y tanques y se desarrolló la artillería en general. Los atacantes no avanzaban debido a la artillería defensiva. Se creaban trincheras, ya que los soldados se tiraban al suelo para cubrirse, principalmente dos: una en la frontera de Alemania y Francia y otra en la frontera de Alemania y Rusia. Las alianzas generadas por la dinámica de alianzas aumentó muchísimo la tensión. Todos los actores contaban con una guerra de entre 1 y 3 meses, y la verdad la cosa no fue así. Pero, ¿cómo se llegó a esta guerra? La verdad es que tiene un porqué un tanto absurdo. Un día el príncipe heredero de Austria-Hungría, Francisco Fernando, visitó Bosnia. Allí fue asesinado por un grupo terrorista serbio. Austria-Hungría se enfadó muchísimo con los serbios y decidió entrar en guerra con ellos. Debido a que pertenecen a la misma familia (eslavos), estos avisaron a sus primos rusos para que les protegiese contra Austria-Hungría. Austria-Hungría vio entonces que estaba en clara desventaja y pidió ayuda a Alemania, lo que desencadenó que Francia entrase también y Gran Bretaña no decidiese si entrar o no hasta el último momento. En esta guerra de desgaste, el que tuviese más recursos humanos y materiales tenía las de ganar, y en este caso eran los de la Entente, debido a que podían bloquear a los estados centrales.Alemania decidió hacer un bloqueo por el Atlántico de manera que a Gran Bretaña no llegase ningún barco. Gracias a sus submarinos pudo salir a mitad del océano y desde ahí bombardeó todo barco que se encontró. Los estadounidenses se hartaron y decidieron entrar en guerra contra la triple alianza.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Mientras que Estados Unidos mandaba sus tropas a Europa central, Rusia salió de la guerra por una razón: era un país poco industrializado y llevaba tres años inmerso en una gran guerra de desgaste en la que la industria y la tecnología jugaban un papel clave. Los habitantes rusos estaban

muy cansados y un movimiento revolucionario acabó con los zares rusos y con la sociedad absolutista rusa. A los pocos meses hubo otro movimiento obrero de mano de un partido marxista, los bolcheviques y de la mano de un líder llamado Lenin. Rusia con esto salió de la guerra e inició su camino personal hacia el socialismo. Esta idea estaba implantada desde antes de la guerra, pero a la llamada de esta, todos sacaron su sentimiento nacionalista y fueron hacia el gran matadero que fue la guerra. En tres años el entusiasmo se perdió y llevó a un estado de agotamiento que aprovechó dicho partido marxista. .Con esto, Alemania despejó su frente oeste y volcó su ataque en Francia, la cual estuvieron a punto de conquistar. Pero fracasaron y en 1918 pidieron la paz. Las consecuencias de esta guerra fue la caída del imperio otomano y ruso, la separación de Austria y Hungría y el fin del II Reich alemán, así como el camino del capitalismo al socialismo mediante la revolución marxista que emprendió Rusia. También se acabó el mundo liberal-burgués nacido en la doble revolución para dar paso a las democracias capitalistas (que tuvo en cuenta las necesidades de las clases bajas), que tuvo que competir con el socialismo. De esto, nacería el fascismo, una alternativa al liberalismo-burgués que sin renunciar al capitalismo, se basa en la idea de nación y nacionalismo.

Ahora se abriría un período entre guerras de diversidad, cambio e incertidumbre, que hizo que el estado se volviese muy fuerte y pudiese gobernar sobre muchas personas. Surgieron dos sistemas económicos opuestos: el capitalismo que desde mediados del siglo XIX mandaba y el comunismo (socialismo real) que demostró que los obreros podían hacer su propia revolución y avanzar hasta un mundo sin clases ni estado. Debido al triunfo bolchevique se crea la URSS. Existen, a su vez diferentes maneras de entender el capitalismo, lo que trajo confusión e incertidumbre. Para entender este mundo confuso la segunda revolución industrial creó la radio (sociedad de masas) lo que permitía convencer de tu opinión a millones de personas. El capitalismo dividía su sociedad en clases diferenciadas por su riqueza, en las cuales todos luchan por mejorar o mantener su calidad de vida y por controlar el Estado para conseguir sus sueños. Tenemos cuatro clases sociales: La burguesía: disponían del máximo beneficio y riqueza y quería seguir mandando (empresarios, terratenientes,bancarios etc...). Las clases medias: no pasan apuros económicos, es decir, no son vulnerables a un gasto de imprevisto (médico, periodista, profesor etc...). El proletariado: disponen de un salario modesto, para vivir día a día. Solo pueden comprar cosas de primera necesidad y son los que forman el movimiento obrero. Quieren participar en el poder mediante la democracia o mediante la revolución llegando al Comunismo (obreros, dependientes...). El campesinado: viven mal y por lo menos quieren ser propietarios de las tierras que trabajan. No obstante, son reacios a cualquier cambio por miedo a perder lo poco que tienen. Así mismo, también

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

existían diferentes opciones políticas defendidas por una u otra clase social. La oligarquía tradicional: era defendida por la burguesía, era la que existía antes de la guerra y apostaba por un sufragio censitario. Decía que un individuo se las tenía que apañar él solo en la sociedad. En esos tiempos ya estaba en decadencia. Es un partido de derechas. La democracia capitalista: defendida por parte del proletariado y por las clases medias. Era un punto medio entre la libertaad del individuo y la igualdad entre clases sociales. Estaba en auge y apostaba por un sufragio universal. Era un partido de derechas, izquierdas y centro. La dictadura militar: era una solución dada por la burguesía, las clases medias y parte del campesinado para mantener el mundo anterior a la guerra. Recurría al ejército. Es un partido de derechas y de centro. El comunismo era apoyado por el proletariado. Buscaba acabar con el capitalismo por medio de la revolución. Busca la igualdad en todo y la destrucción de las clases sociales y las naciones. Desconfía de los anarquistas. Es un partido revolucionario. El fascismo: era apoyado por las clases medias, la burguesía y sectores del proletariado y el campesinado. Buscan algo nuevo dentro del capitalismo que no sea ni la oligarquía tradicional ni la democracia capitalista. Odian el comunismo y son muy nacionalistas. Es un partido de derechas. El anarquismo: apoyado por el campesinado y parte del proletariado español e italiano. Defienden la revolución y la destrucción del estado y las clases sociales. Desconfían de los comunistas. Es un partido revolucionario. Las opciones políticas se podían clasificar en diferentes partidos políticos. Estos son los liberales (oligarquía tradicional, democracia capitalista y dictadura militar), socialistas (democracia capitalista), comunistas (revolucionarios) y fascistas (fascismo).

Ahora nos vamos a centrar en el fascismo, que fue una respuesta política nueva que surgió tras las transformaciones ocurridas tras la Gran Guerra. Rechazaban la sociedad anterior a la guerra, el comunismo, la revolución marxista y la democracia capitalista. Apuesta por la nación frente al individuo por sí solo. Pero necesitamos saber una definición de nacionalismo: es la forma en la que se representa el sentimiento que tienen los hombres de pertenecer a un grupo con misma características. El comunismo, en cambio, era internacionalista, rechazaba el nacionalismo porque fomentaba la desigualdad. Su principal apoyo fueron las clases medias. Trabajaban la unión emocional, sentimientos nacionalismo orgullo de pertenecer a un país con un pasado glorioso etc... Es hora de centrar un poco más y con todo lo visto dar una definición concreta de fascismo: ideología autoritaria, basada en un líder que dirige y organiza a la población en una cadena de mando que va de arriba a abajo. En Italia el gobernante fue Mussolini (Duce) y en Alemania fue Hitler (Fürher). El fascismo se dio en Italia, Alemania, España, Croacia, Rumanía, Hungría, Holanda, Francia, Gran Bretaña y en la mayoria de las dictaduras militares.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

Ahora toca hablar del comunismo. Hemos mencionado ya que al término de la guerra, la URSS estaba emprendiendo, de la mano de Lenin y los bolcheviques el camino desde el capitalismo hacia una sociedad sin clases ni estado, para ello se impuso una dictadura del proletariado y se colectivizó la propiedad. Entre 1919 y 1923 se produce una Guerra civil entre los rusos rojos (revolucionarios) y los blancos (apoyados por el mundo capitalista, que no quería que la revolución fuera más allá). Ganaron los rusos rojos y en 1923 se pasa a no tener clases, ni propiedad, ni estado en la URSS(Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas). En 1924 muere Lenin y se abre un debate para ver quien le sucede en el puesto: Trotsky o Stalin. Trostsky apoya la revolución por todo el mundo, apoyando todos los movimientos revolucionarios en contra del capitalismo mientras que Stalin apuesta por la revolución en un país y buscar un entendimiento con los capitalistas. Stalin gana y manda a Trotsky al exilio e impone una feroz dictadura (1926). Algunas de sus medidas eran los planes quinquenales: planes para 5 años, con el objetivo de que, gracias a los ingresos de los aldeanos, en 15 años Rusia fuese un país industrial. Y lo consiguió. La URSS se aisla del resto del mundo capitalista. Los años 30 fueron de pugna entre el comunismo y el capitalismo, con sus dos tipos: democracia capitalista y fascismo. La crisis capitalista económica en la bolsa de Nueva York en octubre de 1929 hizo que aumentase mucho más la tensión generada por esa pugna, lo que desembocó en una nueva guerra mucho más destructiva que las anteriores.

Nos metemos, ya concluyendo, en la Segunda Guerra Mundial, una guerra que fue aún más destructiva que la primera (60 millones de muertos) y que tuvo un final parecido a la primera. En 1939, Hitler atacó Polonia por el corredor de Danzig y Gran Bretaña y Francia declararon la guerra a este. Rusia conquistó una parte oeste de Polonia, pero sin pasarse, tal y como lo habían indicado en el Pacto de No-agresión Germano-Soviético. La nueva tecnología para atacar acabó con las trincheras, así como el desarrollo de los tanques y aviación que permitió mucha más movilidad y lo que ellos denominaron Blitzkrieg (guerra relámpago), que era, mediante el control de los cielos, ametrallear al adversario. En 1940, Hitler conquistó Dinamarca, Noruega, Bélgica, Holanda, Luxemburgo y Francia En 1940. A Alemania solo le faltaba Gran Bretaña y para dominar esta isla necesitaba dominar los cielos. Así hubo una guerra entre la Luftwaffe y las fuerzas aéreas británicas. Estas ultimas resistieron y la invasión a las islas nunca se produjo. Italia intentó conquistar Egipto para declarar la guerra a Gran Bretaña, pero el resultado fue desastroso y, de no haber intervenido Hitler, Italia hubiese perdido Libia. El Afrika Korps, como así se llamaron las tropas de Hitler en África para ayudar a Italia, entorpeció bastante la conquista de Hitler. En 1941, Mussolini intentó invadir Grecia y otra vez Hitler tuvo que ir a socorrer a su alidado. En ese mismo año, Hitler invadió Yugoslavia y Grecia y obligó a Rumania, Bulgaria y Hungría a sumarse al Eje,

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

formado ya por Alemania, Italia y Japón. Hitler intentó un ataque en ese año a la URSS, pero fue su primera derrota terrestre, a pesar de estar a punto de conseguir llegar a Moscú. En 1941 también, Japón bombardeó a Estados Unidos y la arrastró a la guerra. En 1942, la guerra de un giro de 180 grados, a partir de ahora todo serían derrotas para el Eje. El Africa Korps intentó conquistar Suez y estuvo a punto de conseguirlo. En 1942, Alemania volvió a atacar la URSS y se atascó en Stalingrado. Aquí se acabó la ofensiva Alemana en Rusia. Durante este tiempo, Japón sonsiguió conquistar las colonias holandesas de Indonesia, las francesas de Indochima las británicas de Nueva Guinea, Singapur y Birmania y se quedaron a las puertas de la India y Australia. En la batalla de Midway (una batalla aeronaval) Estados Unidos venció a Japón. En 1943, para Japón la cosa iba de mal en peor, en Alemania los bombardeos eran frecuentes y los rusos comenzaron a avanzar hacia el este para adentrarse en Berlín. Italia se rindió. El 2 de mayo de 1945 se firmó la rendición incondicional (sin posibles condiciones) de Alemania. Un poco antes Hitler se había suicidado. EL 2 de septiembre de ese año Japón no tuvo más que rendirse después del lanzamiento de dos bombas atómicas en Hiroshima y Nagasaki por parte de los estadounidenses.

Y ahí es donde termina mi relato, el 2 de septiembre de 1945, cuando las bombas de Hiroshima y Nagasaki fueron lanzadas por los norteamericanos. Ahora, nos disponemos a empezar el juego de la que hablaba al inicio de mi relato: la Guerra Fría, que se trata de la simulación principal de la tesis elaborada por el profesor. Estaremos jugando al que es su juego más preparado de aquí hasta que finalice el curso y estoy deseando ver cómo funciona este juego.

RELATO NÚMERO 3. B. B.

Relato Histórico. Siglos XV – XX. By: Benjamín Belmonte Pastrán (4ºA)
Con la colaboración de: Edward Yolag, Sara Solari, Bart Chill, Gerald Paul, Julia, Edgar Eagler, Lucas Tefd, Juanjo Gao.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

– Hola, mi nombre es Edward Yolag, y voy a intentar explicar desde el punto de vista de mis compañeros lo que hemos podido ver en la historia. Desde el siglo XV hasta el siglo XX. Desde el inicio de la Edad Moderna hasta la Guerra Fría.

Pero antes de la introducción, tengo una duda que aclarar. ¿Para qué sirve la historia? Bien. Tengo mi propia respuesta para esto, pero... Cada uno puede tener su propia respuesta. La mía son unas cuantas preguntas: "¿No es apasionante el mundo que hubo antes que nosotros? ¿No es curioso

saber por qué existen ciertas cosas? ¿No es increíble descubrir la forma de vida en otros tiempos? Yo creo que sí a todas estas cuestiones."

Antes de hablar sobre el inicio de la Edad Moderna, tengo que recordar lo que ocurrió un par de siglos antes, brevemente. De eso se ocupará mi compañera Sara Solari.

"Puedo decir que he recorrido el mundo conocido. Yo me crié en Occidente y fiel a la religión cristiana me he mantenido. He conseguido atravesar dificultades y viajar hasta el mundo de los que seguían el Islam, pasando por pueblos ortodoxos. Debo decir que fui afortunada en gran manera. No me afectaron ninguna de las revueltas mayores occidentales mientras yo estaba en mi peregrinaje. Creo que para ser una mujer, he vivido lo suficiente como para haber completado mi misión en la vida. Ahora que me queda poco y escribo esto, puedo terminar diciendo que estamos demasiado dispersos. Sólo nos queda la Iglesia para unir las tierras occidentales. Sigo impresionada por cómo pude escapar al destino que me estaba previsto con los señores feudales, morir de trabajo y hambre mientras un noble tiene todo lo que necesita."

"Durante mi viaje cambiaron varias cosas en el mundo, como que se formara el Sacro Imperio Romano-Germánico o que me encontrara con una partida de caballeros destinados a las cruzadas. Ahora que he podido volver sana y salva, puedo decir que en mi vida me he dedicado a viajar. Y que no me importa que los musulmanes estén en Al-Andalus, pues lo que yo espero ya, es que Dios me acoja pronto. Enferma estoy, aún firme muero."

- Interesante texto que he encontrado, ¿verdad? No me ha sido fácil traducirlo. Pero ahora que con esta gran mujer, ilustrada en una época en la que el analfabetismo era casi total, hemos aprendido cómo era más o menos la vida en la Edad Media, o cinco siglos antes de lo que comenzaremos a llamar: Edad Moderna.

Pero esto no llegaría hasta pasar un período de tiempo: La crisis bajomedieval, que consistió en la falta de recursos para la multiplicada población occidental. También la Guerra de los Cien Años, o la Peste Negra y más calamidades que ocurrieron simultáneamente en este período que parecía el fin de occidente, fueron reflotados por los años siguientes. Cuando cayó Constantinopla. Cuando los reyes recuperaron su poder.

Publicaciones y Divulgación Científica

Qué buenos recuerdos tengo de nuestros piques entre amigos. "Portugal puede ganar muy

fácilmente" decían. Nuestros juegos de dados y estrategia nos llevaban mucho tiempo de preparación y dedicación, pero siempre disfrutábamos con ellos. Un buen entretenimiento, sin duda. Todavía me acuerdo de mi resumen: "Los enormes ejércitos de los Turcos Otomanos, el conquistador Reino de Hungría, el inagotable Gran Principado de Moscú, la resistente Orden Teutónica..." Y mi emprendedor reino de Portugal, por supuesto. Buenos tiempos, sin duda.

Voy a adelantarme hasta el siglo XIV aproximadamente. La lucha por la hegemonía que dominaba la Monarquía Hispana y la división o cisma de occidente, debido a la religión, que tantos problemas dio en estos tiempos y que comenzaron Martín Lutero y otros varios.

Pero, como va a ocurrir en mi exposición, no seré yo el que resuma los hechos. Esta vez lo hará Bart Chill.

"He luchado por mis ideales y así me siento satisfecho. Nuestra religión ha criado ratas y las ha alimentado sin saberlo. Estar en el campo de batalla y salir victorioso es una de las cosas que engrandecen a Dios, y eso es lo que esos protestantes no quieren comprender. Han tomado un camino equivocado, y caerán al fondo de los infiernos. La Monarquía Hispana debería preocuparse en erradicar sus minorías en lugar de seguir expandiéndose por lugares los cuales a nadie habían interesado nunca hasta ahora. ¿No dicen los eruditos que el mundo está "renaciendo"? Entonces en un futuro contemplaréis que ese mundo renacido será destruido por una guerra mayor que la que yo mismo he pasado."

- Me temo que Bart era del bando católico. Creo que lo demuestra de forma excesivamente clara. Además de que esto lo escribió un monje, porque él no sabía escribir. Bueno, creo que ha sido suficiente este resumen de este siglo XVI aproximadamente. Ahora viene la siguiente parte: ¿Qué pasó después de estas guerras? Ahora explicamos.

En la última guerra de religión, la llamada "Guerra de los Treinta Años", la Monarquía Hispana tenía serios problemas económicos, pero aún así entraron en otra guerra religiosa que conllevó a la caída económica y hegemónica de los hispanos. En su lugar, Francia, que había luchado de parte de los protestantes para quedarse con la hegemonía, es decir, arrebatársela a la Monarquía Hispana, tomó el lugar deseado. Francia, gran líder de Europa. El resto del siglo, os lo resumirá el texto de Gerald Paul.

Publicaciones y Divulgación Científica

"Hemos pasado de un día para otro de intentar ver con nuestros propios ojos la naturaleza a entenderla con la mente. Esto es una auténtica revolución. He observado que muchos han avanzado sobre los estudios de la física, y han permitido desarrollar gracias al estudio de las estrellas nuestro gran potencial de comercio marítimo. La religión se está perdiendo poco a poco. Ya no nos pegamos por ello. A mí eso me da lo mismo, igual que los que estudiaron la física. Me dan igual. Yo lo que busco es vivir gracias a mis trabajadores. Puedo enriquecerme fácilmente. Mi vida de burgués no la cambiaría por nada."

Tras este breve texto, puedo pasar al corto siglo XVIII, donde la muerte del último rey de la Monarquía Hispana sin descendencia directa daría mucho de que hablar. El "equilibrio continental" que buscaba el recién formado Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda haría que este reino tuviera gran importancia en el futuro. Julia, cuyo apellido no recuerdo, será la que nos resuma en texto el resto del siglo.

"Todos han estado como locos cuando se han enterado que ha muerto el rey de la Monarquía Hispana. Yo no sé a quién apoyará mi país, pero espero que no tenga que verme implicada en ninguna revuelta."

"Todas estas guerras han terminado y ahora han repartido territorios como si fuesen pan reseco. Ahora tengo la impresión de que todo es... ¿mejor? No sé. No estoy tan preocupada como antes, no tenemos problemas de alimentos, todo es más limpio, todo es mejor, en resumen. No entiendo qué han hecho, pero esta guerra ha mejorado las cosas. No tiene mucho sentido, pero por mí, que continúe así. Mucha menos gente enferma, lo que antes era algo cotidiano. Ahora, simplemente, nuestras vidas son mejores."

"Puedo decir, también, que he podido entender las ideas de algunos ilustrados. Son hombres muy inteligentes y grandes pensadores. No entiendo por qué los campesinos no están de acuerdo con ellos. Será porque son incultos o algo así. Yo también pienso que deberíamos cambiar estas cosas para que sean aún mejores. Así sí que conseguiríamos ser felices totalmente."

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- ¿Interesante? Más que interesante, es importante, porque estas ideas de los ilustrados iban a desencadenar la Revolución Francesa, que veremos en nuestro próximo punto.

Cuando hablo de Revolución Francesa, hablo de doble revolución: política y económica.

Con los avances que han habido en la navegación, podemos decir que ya hemos explorado todo el mapa del mundo. España ya no tiene mucho que ver en América y Edgar Eagler nos puede contar un poco más sobre este período.

"Las fábricas avanzan una barbaridad. Las máquinas hacen el trabajo por nosotros, pero necesitamos gente para manejarlas. Aún así, es un trabajo sencillo. He conseguido traer a algunos hijos de viejos conocidos que tenía, porque ahora en el campo hay más gente de la necesaria. Antes los campesinos ganaban más dinero por lo que vendían en su tiempo libre. Ahora ese dinero nos lo llevamos nosotros. El vapor sale a raudales en nuestras edificaciones, y cuando se ve vapor, se ven tejidos, que se traducen en dinero. Otros artesanos no estarán muy contentos con esto, pero hay que renovarse. No hay tantos artesanos para esta población creciente. Los franceses se revolucionan y lo consiguen, los británicos nos traen la gran industria... En fin, lo que saco en conclusión es que no hay que temer a las revoluciones. En la mayor parte de los casos, nos han beneficiado."

- Hay que destacar que, tras la Revolución Francesa, un gran genio militar llamado Napoleón Bonaparte llevó a cabo una serie de conquistas por Europa. Eso nos lo contará un tal Lucas Tefd, que formó parte del ejército nacional francés.

"Si llego a estar en la batalla de Trafalgar, aquella derrota no habría tenido lugar. No entiendo cómo pudieron hacer una batalla naval en tierras enemigas. ¡Ellos llevaban ventaja! Los malditos españoles no nos dejan traspasar su reino en paz, y aún sigo sin entender cómo sobreviven esos británicos sin ningún tipo de comercio. Hemos bloqueado todo menos a esos portugueses y me escaman sus planes. Hemos conseguido conquistar territorios más allá del centro europeo sin apenas problemas. ¿Por qué no podemos seguir nuestras conquistas? ¿Acaso son mejores que nuestro inmenso ejército? Eso es imposible. Tenemos la hegemonía. Eso no se discute. Nuestro líder se ha marchado, quizás eso es lo que nos está haciendo perder. Las rebeliones de los que antes habíamos conquistado son una realidad. Probablemente se unan a los que no hemos podido conquistar. Eso es lo que más temo. Si eso sucede, habremos sucumbido ante Europa."

- Un dato interesante es que este ejército nacional luchaba con la idea de tener el mejor país. Entonces podemos estar hablando de los principios del pensamiento nacionalista. En el próximo punto, veremos cómo se desarrolla el nacionalismo.

Con la derrota de Napoleón en la batalla de Waterloo, volvieron a restaurar el mapa de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Europa para que fuera igual que antes de las conquistas napoleónicas. Entonces se volvió al Antiguo Régimen en toda Europa, pero el pensamiento revolucionario seguiría enraizado en todos aquellos lugares donde pasó Napoleón. Y esto se vería potenciado por la creación de los estados-nación, fruto del nacionalismo, del sentimiento de pertenecer a una comunidad.

Una cadena de revoluciones e independencias crearon los anteriores mencionados estados-nación, que resultarían en la independencia de Grecia del Imperio Otomano o la independencia de los belgas frente a los holandeses. El II Reich alemán iba a dar mucho que hablar, pues se había convertido en una gran potencia, igualada con Gran Bretaña. Pero esta segunda tenía el control de los océanos, cosa de la que los alemanes carecían. La continua lucha de los pueblos en los Balcanes seguiría por varios años mientras que China tenía que someterse a comerciar con los británicos y Japón estaba adoptando las tecnologías del resto de Europa.

Hemos llegado entonces al siglo XIX, que va a ser marcado por dos procesos importantes: La segunda revolución industrial y el imperialismo. Mi amigo Juanjo Gao nos va a contar en su escrito un poco sobre esta etapa.

"El II Reich alemán y el Reino de Italia surgieron como potencias. Estados Unidos salió de la guerra civil americana que casi la divide en dos y la segunda revolución industrial dio comienzo. Los trabajadores tenían que trabajar en malas condiciones en las fábricas, entonces surgieron los sindicatos y el movimiento obrero, aparecieron los partidos políticos marxistas y anarquistas para intentar hacerse con el control político, consiguiendo por lo menos la mejora de nuestras condiciones laborales."

"Esta revolución industrial dio pie al imperialismo, porque las potencias que querían controlar territorios eran las que podían ser superiores en cuanto a armas y tecnología. Pongo un ejemplo. No te vas a enfrentar con una espada a un cazador con una escopeta. Hay un claro ganador."

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- Pues eso ocurría. Los imperios coloniales estaban esparcidos por todo el mapamundi. El rico y estratégico Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda, el ansioso II Reich alemán, la relajada III República francesa, el vasto imperio ruso, el pequeño reino de Italia, los independientes Estados Unidos y el alzado Imperio Japonés fueron los actores principales en este periodo basado en las conquistas de territorios de menor desarrollo. Y

en los Balcanes todavía seguía la aglomeración de pueblos, que ahora tenían dos capitales, Viena y Budapest, del Imperio Austro-Húngaro.

Ahora pasaremos a casi el siglo XX, donde se había declarado una paz armada entre las grandes potencias, pero estas finalmente acabarían chocando sin remedio debido a los intereses y rencillas entre cada una de ellas. Esto terminaría en una Gran Guerra. Enumero las más importantes, porque estas rencillas son significativas.

Gran Bretaña:

- Chocaba con Rusia por los dominios asiáticos.
- Chocó con Portugal en el sur de África, pero los portugueses se retiraron.
- Con Francia en Sudán, pues ambas potencias buscaban el eje africano costa a costa.
- No quería ningún juego de alianzas, porque tenía su idea de "equilibrio continental"

Austria-Hungría:

- Rusia en los Balcanes.

Italia:

- Con Francia por Niza y Túnez
- Con Austria-Hungría por arrebatarle Trento y Trieste
- Se alió temporalmente con Alemania para protegerse de Francia y Austria-Hungría.

Rusia:

- Se aliaron defensivamente con Francia.

Estados Unidos:

- Simplemente querían controlar el continente americano.

Japón:

- Su principal enemigo era Rusia, a la que venció en la Guerra ruso-japonesa.

Alemania:

- Compitió con Gran Bretaña en el intento de dominar los mares

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Con esto último, se formaron dos bandos. Alemania, Austria-Hungría e Italia (La triple Alianza) contra la Triple Entente, formada por Francia, Rusia y Gran Bretaña, tras verse amenazada con su política naval.

Esos dos bandos fueron los de la Gran Guerra en 1914. La Primera Guerra Mundial.

Sobre las guerras mundiales me gustaría hablar a mí. Edward Yolag os informa. Es un período de la historia muy interesante y quisiera comentarlo por mí mismo, muy resumidamente.

- La Primera Guerra Mundial tuvo varios factores que la diferenciaron. La lentitud de la artillería permitía a los defensores preparar sus fortificaciones frente a los atacantes, que tenían que mover sus instrumentos de artillería y morían en el intento en una lluvia de fuego defensiva. Esto conllevó a que se necesitaran muchos recursos humanos para atacar y muchos recursos materiales para aguantar. El que tuviera más recursos, gana. Entonces, la Triple Entente más Italia, que cambió de lado de la guerra, dominaba los mares y, por tanto, los recursos.

La guerra terminó con un ataque desesperado de Alemania contra Francia. Como este ataque duró más de lo esperado, pese a la evolución de los tanques, los norteamericanos llegaron masivamente a Europa y acabaron con la guerra. Alemania tuvo que rendirse en 1918

Tras este período de guerra, llega la Post-guerra, donde el imperio ruso comenzaría a experimentar con una nueva forma de gobierno, el comunismo, formando la U.R.S.S. Mientras, todos los demás países tenían ya más o menos afianzado el capitalismo y la democracia capitalista. Aparte de estas dos formas, aparecería un modo de gobierno radical, que sería el fascismo en Alemania, Italia y España.

Las nuevas clases sociales, los nuevos partidos políticos con sus diferentes opciones políticas... El enfrentamiento de intereses entre estas ideas políticas sería lo que llevaría a la Segunda Guerra Mundial.

La Segunda Gran Guerra, la carrera para ver quién puede tener más poder destructivo en menos tiempo. Las ansias de poder que ciegan al mundo humano. Debo reconocer que los alemanes

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

tenían una estrategia de batalla excelente, con sus guerras relámpago o Blitzkrieg gracias a la aviación y su intento de desmoronar las flotas con los submarinos al mando de Hitler. La defensa rusa que pudo contener los grandes ataques alemanes y permitir a los demás países, que también tuvieron que resistir las amenazas alemanas, terminar con la guerra mundial cuanto antes.

La engrandecida Rusia comunista (U.R.S.S), el agresivo y táctico imperio alemán, la Francia que sobrevive, Italia que busca su interés, un Japón que ansiaba conseguir más, los Estados Unidos con el miedo a que les sobrepasaran, y Gran Bretaña que luchaba por encerrar por mar a Alemania. Todo eso fue lo suficiente en esta gran Segunda Guerra Mundial llena de información que, por falta de medios, no podemos recopilar al completo detalle. Las palabras de este viejo se acaban, pero espero haber dejado claro lo más esencial, o haber dejado claras algunas dudas mientras otras siguen en pie, porque es imposible comprenderlo todo en la historia. Es posible comprenderla en gran manera y en general, pero nuestro cerebro no daría para memorizar todo lo que ha ocurrido en el mundo. Me despido entonces.

RELATO NÚMERO 4. L. C.

¿Para qué sirve la Historia?

Voy a ser sincera: no tengo ni idea de cómo empezar este relato. Y, sin quererlo, acabo de empezarlo. Creo que la mejor manera para empezar un relato histórico, sea del tipo que sea; es hablando primero un poquito sobre la historia en sí. No me refiero a fechas, no me refiero a eventos... me refiero única y exclusivamente a la palabra *"historia"* y a las mil preguntas que podemos hacernos sobre ella, concretamente a una sola: *"¿Para qué sirve la historia?"*. Esa mítica y clásica pregunta que todo estudiante medio se plantea alguna vez a lo largo de un curso académico. *"¿Para qué me va a servir a mí sintaxis en un futuro si quiero estudiar medicina?, ¿Para qué quiero saber yo hacer ecuaciones exponenciales y logarítmicas si quiero estudiar idiomas?, ¿Por qué tengo que estudiarme esto si nunca más en mi vida voy a volver a escuchar hablar sobre ello?, ¿PARA QUÉ ME SIRVE A MÍ LA HISTORIA?"*. Sí, bueno, creo que todos sabemos a lo que me refiero y, yo, a lo largo de este curso (por azahares del destino o por la asignatura en sí de historia, eso sí que es una pregunta sin resolver), he conseguido contestarme a mí misma esa mítica pregunta... Y ya que hemos empezado este relato con sinceridad, no voy a pecar de falsa modestia ahora.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Partiendo de la base de que siempre me han gustado las historias, los libros, los cuentos, las aventuras... podemos hacernos una idea del interés propio que tenía ya de por sí sobre la historia. Muchas veces la historia se me asemeja a un cuento; un cuento con sus personajes, su época, su escenario, sus actos... y sus consecuencias. Consecuencias de las que nacen otros cuentos, otras historias, otras épocas. Y así vamos encadenando un acto con otro, una generación con otra, un siglo con otro, hasta llegar a nuestros días. Somos una consecuencia de un hecho pasado y está en nuestras manos que la consecuencia que nos suceda sea positiva o negativa. Hay veces que me gusta verlo así, y hay veces que no. Simplemente hay veces que esta forma de autodeclararnos una "consecuencia" me resulta demasiado triste ya que también somos los protagonistas del aquí y del ahora, de la historia presente. Y algún día seremos los estudiados y no los que estudian, seremos una época más que estudiar y de la que examinarse al igual que una época más sobre la que hacer trabajos como éstos. Pero, por ahora, somos dueños del presente y del futuro, ya que el futuro será una consecuencia de nuestros actos. Una versión (somos una consecuencia) suena triste y la otra versión (somos los dueños y protagonistas presentes) suena demasiado pretenciosa, supongo que simplemente somos una equilibrada mezcla de ambas.

Resumiendo, mi respuesta a la mítica pregunta es que la historia nos sirve para entendernos. Entender y conocer cómo somos, y por qué somos así. Por qué pensamos así, por qué actuamos así, por qué nos han enseñado así... Entendiendo nuestro pasado considero que entenderemos nuestro presente y que podremos imaginar un futuro próximo. El mundo en el que vivimos es aquél que nuestros antepasados nos dejaron así que un correcto entendimiento de su historia nos ayudará en la nuestra. También tendríamos que aprender de sus errores, pero si algo he aprendido en este curso estudiando los diferentes siglos es que ciertamente somos el único animal que tropieza dos veces con la misma piedra; y que escarmentamos por un corto período de tiempo, pero que, pasados unos cincuenta años, se nos olvida completamente el error que nuestros antepasados cometieron y, efectivamente, lo volvemos a cometer. Supongo que está en la naturaleza humana y que no escarmentamos en cabeza ajena.

Llegados a este punto me atrevo a afirmar que todos estamos de acuerdo en que la historia pasada afecta directamente a nuestro presente. Supongo que nuestros antepasados cometieron los hechos que cometieron en parte porque querían ser recordados. Y también supongo que para ellos valdría la pena si se les recordase, si no con halago, al menos con cierta medida de precisión. Así que, si vamos a contar una historia, contémosla bien.

Publicaciones y Divulgación Científica

Es sabido por todos que incluso el más mínimo cambio en el transcurso de la historia podría cambiar catastróficamente el presente, porque somos la consecuencia una vez más. Si algo nos han reflejado las películas futuristas es eso: cómo el simple cambio de sitio de una piedra en una calzada romana hacía que el emperador se tropezara, muriera, el imperio cayera y ahora mismo estuviéramos controlados por extraterrestres. ¿Cómo se llega a eso por una simple piedra? Esa es otra historia que las películas suelen omitir.

Bueno, y ya utilizado este ejemplo, voy a seguir dándole utilidad en este relato. A partir de ahora somos una piedra, una piedra que va a estar situada en diferentes escenarios y en diferentes épocas, un perfecto testigo. Eso sí, vamos a ser una piedra que no va a ser movida de sitio a no ser que la historia así lo requiera, porque aunque nuestro presente no es que sea un cuento de hadas, no queremos acabar en una apocalipsis zombie solo por mover una piedra en el momento inadecuado.

Nuestra piedra va a empezar su viaje en los siglos XIII y XIV, esa etapa en la que el cambio entre la Edad Media y el mundo moderno estaba teniendo lugar. Una de tantas etapas de transición que nos encontramos a lo largo de la historia.

Pero antes de avanzar, echemos un pequeño vistazo a lo que queda justo a nuestras espaldas: la Baja Edad Media. La Edad Media estuvo dividida en dos grandes períodos: la Alta Edad Media y la Baja Edad Media. Brevemente diremos que Occidente hacia el siglo XI era un continente escasamente poblado, y la vida en él era muy difícil e insegura. Usualmente las personas nunca llegaban a alejarse más de 50 km de su lugar de nacimiento. Así pues, la gran mayoría de la población vivía en el campo, donde llevaban a cabo tanto su producción agraria y ganadera para sobrevivir. Apenas había carreteras y las comunicaciones eran muy malas. De esta forma, las invasiones eran muy frecuentes y muy sencillas para el lado invasor. Esto generaba muchísima inseguridad. Por otro lado, debemos saber que los reyes tenían unas rentas escasas, por lo que no podían contratar a muchos soldados. Aunque contaban con los nobles, éstos no solían presentar mucha obediencia; así pues los reyes fueron perdiendo poder. El feudalismo nació, entendido por un sistema de relaciones personales (generalmente entre nobles y campesinos) en el que a cambio de trabajar las tierras de los nobles, éstos protegían a los campesinos. O a cambio de la lealtad de un noble, otro más poderoso le concedía una serie de tierras. Una complicada y enredada conexión que acababa dividiendo el poder de un territorio. Sea como fuere, Occidente inició esta segunda etapa de la Edad Media aumentando su territorio, su riqueza, su población, y también su cultura. A partir del siglo XII podemos notar un renacimiento de las ciudades y un aumento constante de los

intercambios comerciales.

Y esto vuelve a llevarnos al siglo XIII, a la transición y a nuestra piedra, situada esta vez en una calle cualquiera de un pueblo marítimo de Occidente afectado por la peste negra. Como en casi toda etapa histórica, después de unos siglos de auge, vienen unos siglos de crisis. Esta vez, el crecimiento de Occidente en riqueza, cultura, población... etc trajo consigo 150 años de crisis, la crisis Bajomedieval. Básicamente podemos destacar el hecho de que Occidente no tenía una capacidad tecnológica lo suficientemente desarrollada como para mantener de forma indefinida su crecimiento. El comercio con Asia se interrumpió, la agricultura se estancó, los reinos cruzados fueron destruidos... Todo esto llevó a Occidente a unos años terriblemente oscuros; la guerra, el hambre, la Peste Negra (que se llevó a un 10% de la población) y la muerte acabaron con la Edad Media.

Contra todo pronóstico, a partir de 1450, fueron los reyes (los más menospreciados, en secreto podría decirse, durante la Baja Edad Media) los que trajeron la recuperación a sus reinos a la vez que ellos volvían a ganar poder.

Es necesario hacer un alto en el camino llegados a este punto porque gracias a una simulación histórica preparada para llevarla a cabo en clase, pasamos de ser testigos de la historia pasada a intentar ser protagonistas de ella. A lo largo de la simulación tuvimos que asumir el mando de uno de los príncipes más importantes de la segunda mitad del siglo XV. La consolidación del poder del Estado y el apoyo al comercio fueron los objetivos principales a cumplir, pues esos fueron también los que buscaron cumplir nuestros antepasados. La llegada de Cristóbal Colón, en 1492, a América, como representante de Castilla; y la invención de la imprenta marcaron definitivamente el comienzo de una nueva etapa: la Edad Moderna.

El inicio de la Edad Moderna se vio marcado por el nuevo interés de los Europeos de continuar sus exploraciones más allá de sus fronteras. La expansión hacia África y hacia el Oeste, la recién descubierta América, fue el comienzo de la llamada segunda expansión europea. Poco a poco somos testigos de nuevo (volvemos a nuestra perspectiva inerte de una piedra) del nacimiento de una maquinaria diseñada para controlar mejor a la población que habita en un territorio: el Estado Moderno. Al contrario de la poca mejoría de las comunicaciones terrestres, las comunicaciones marítimas habían mejorado enormemente. Las Coronas de Castilla y de Aragón nos servirían como ejemplo claro de un Estado Moderno; así como también lo son los reinos de Francia, de Inglaterra y

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

de Portugal. La formación de Estados Modernos dio lugar a una lucha por la hegemonía, puesto que esta nueva forma de gobierno daba la posibilidad a los reyes de extender su poder más allá de sus posesiones. Esta lucha se alargaría hasta principios del siglo XVIII, pero antes de llegar ahí, tenemos que hablar brevemente de la nueva mentalidad que estaba surgiendo entre la población. Esto cambiaría todo, y desplazaría a Dios del centro del pensamiento humano, implantando en su lugar al hombre. El Humanismo y el Renacimiento tuvieron lugar justo en esta época.

Tampoco podemos seguir avanzando sin antes mencionar las grandes crisis que estaba sufriendo la Iglesia Católica en esta época. Un nuevo cisma tuvo lugar, el Cisma de Occidente que dio lugar al origen de nuevos subtipos religiosos dentro de la religión católica. Éstos fueron los luteranos, los calvinistas y los anglicanos principalmente. Todas estas nuevas ideologías e interpretaciones de la vida que diferían a lo ya conocido, generó numerosas guerras de religión, así como una contrarreforma católica en respuesta a la reforma protestante. Pero no entraremos en detalles en esta ocasión.

Volviendo a la nueva mentalidad, cabe destacar el hecho de que el Renacimiento se basaba directamente en la razón, se buscaba comenzar a entender la realidad sin necesidad de la religión. No significaba esto que se olvidara completamente a Dios, no. Simplemente decidieron dejarle a Dios los asuntos en el cielo y en la otra vida, mientras que los terrenales serían manejados por el hombre. Todo este nuevo pensamiento trajo consigo una revolución y un avance desmesurado de la ciencia y la tecnología, lo que se conoce como la Revolución Científica.

Solo haré un último parón en esta época antes de meternos de lleno en el llamado "corto siglo XVIII". Las guerras de religión sumadas a las luchas por la hegemonía (aquella originada a causa de la recuperación del poder de los príncipes, y las cuales estuvieron lideradas en casi todo momento por la Monarquía Hispana) estuvieron de manifiesto hasta 1648, donde la Paz de Westfalia puso fin a ambas.

Aunque el Humanismo y el Renacimiento habían dejado claro que el mundo teocéntrico había acabado (al menos hasta cierto punto), los reyes seguían gobernando porque Dios así lo quería. Nos encontramos entonces con una sociedad que volvía a estar en transición pero que a la vez seguía con unos pensamientos muy convencionales. Los reyes tenían un poder indiscutido y "absoluto" en la población, mientras respetaban las costumbres y tradiciones de cada pueblo. Así surgió el absolutismo, pues no era más que el poder absoluto de los reyes. En esta época los reyes

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

llegan a su mayor auge respecto al poder que ostentan. Aún así, la nobleza y el clero siguen teniendo sus privilegios a pesar de su nulo aporte tanto económico como evolutivo a la sociedad. Nacería así otro ideal más basado en la razón: la ilustración. Esto vuelve a poner en duda el cuestionamiento teórico el sistema mientras que, por otro lado, la figura de los burgueses (personas que tienen una capacidad para enriquecerse) suponía el cuestionamiento práctico del sistema. La ilustración fue un conjunto más o menos estructurado de ideas que surgió en el S. XVII. Ésta se basaba en la razón como fuente de conocimiento humano y no en Dios (como bien antes hemos aventurado a decir). Tenía como objetivo la felicidad individual. Aunque a modo de objetivo secundario, como objetivo colateral, se conseguía el bien común, ya que del egoísmo se consigue la felicidad, decían. La ilustración hacía una crítica a la estructura de la sociedad en el S. XVIII. Hacía una crítica al absolutismo, al dogma religioso como fuente de ley y a los privilegios creados a la sociedad estamental. Esto sería en lo que se basarían los revolucionarios franceses de los siglos venideros para derrocar el absolutismo y la monarquía.

Pero, una vez más, debemos mencionar al menos varios aspectos importantes ocurridos en el "corto siglo XVIII". La Monarquía Hispana, la cual había liderado la lucha por la hegemonía hasta el momento, dejaría de llamarse Monarquía Hispana de ahora en adelante. Al morir Carlos II, quince años atrás (1700), sin descendencia, el trono se había quedado vacío. Dos candidatos quisieron reemplazarlo inmediatamente, Felipe de Anjou (de la familia Borbón, que reinó en Francia desde finales del S. XVI) y Carlos de Habsburgo, de la rama austríaca. Inmediatamente se formaron dos bandos que apoyaban a uno u a otro, incluso la Corona de Aragón y la de Castilla se separaron en sus elecciones. Estalló así la llamada guerra de Sucesión Española (1700-1715). La conclusión de la guerra llegó con el agotamiento y debido a un cambio en los acontecimientos. Carlos heredó Bohemia, Hungría y el Sacro Imperio; por lo que, si también conseguía la Monarquía Hispana, llegaría a poseer una hegemonía muy parecida a la que ya obtuvo Carlos V en su momento (recordemos que recibió la mayor herencia de la historia). Así pues, había que llegar a algún acuerdo. Felipe de Anjou sería rey de Castilla y Aragón si renunciaba a los Países Bajos, Milán, Nápoles, Sicilia y Cerdeña que heredaría Carlos. Así se hizo, y lo que llevo a cabo el primer rey Borbón español fue suprimir la Corona de Aragón y unirla a Castilla, creando así el reino de España y desapareciendo la Monarquía Hispana. Esta guerra fue muy importante, pues con su paz (la paz de Utrecht) no solo se puso fin a la guerra de Sucesión Española, si no que también acabó con la lucha por la hegemonía implantando por el contrario un equilibrio continental.

Aún así, el absolutismo seguía existiendo en Europa; y mientras que los burgueses eran los

que realmente hacían que la economía prosperara, no eran recompensados, no tenían poder suficiente para tener voz y voto en las decisiones importantes. Y eso era algo injusto, algo por lo que decidieron luchar. Así, a grandes rasgos, llegamos a la famosa Revolución Francesa de 1789 llevada a cabo por los burgueses del Tercer Estado. Esta revolución acabó con el absolutismo en toda Europa menos en Rusia, y produjo un cambio en los estamentos y la creación de un nuevo sistema político que diera poder a la burguesía. Esto se basaba en el pensamiento ilustrado, que les sirvió de justificación intelectual para llevar la revolución a cabo. Pero, ¿por qué en Francia? Pues en parte porque era el corazón del Antiguo Régimen (recordemos el gran poder que llegó a alcanzar Luis, *el rey Sol),* Francia fue el estado en el que más llegó a desarrollarse el absolutismo. Y aunque hemos hablado de un equilibrio continental, eso era solo la teoría, en el fondo seguían existiendo luchas y muchas. Vuelvo a suponer que está en la naturaleza humana la guerra, y que los períodos de paz, aunque son tan deseados, siempre suelen ser escasos.

Entre 1750 y 1850 no solo tuvo lugar la Revolución Francesa, esta época está marcada por la doble revolución: económica y política (Revolución Francesa). ¿Y cuál fue la revolución económica? La primera revolución industrial, sin duda. El aumento del volumen comercial, las innovaciones técnicas en la agricultura, las mejoras sanitarias e higiénicas y el crecimiento elevado pero sostenido de la población fueron los principales condicionantes de esta revolución.

La revolución industrial tuvo lugar en Gran Bretaña, ya que fue aquí donde todas las condiciones previas tuvieron lugar a la vez. Dicho proceso podemos verlo definitivamente en marcha con la aparición de las fábricas y un crecimiento hasta el momento desconocido del tamaño de las ciudades. El sector textil (líder de la revolución industrial) más la revolución en los sistemas de transporte dieron lugar a la perfecta revolución industrial. Hacia 1850 la primera revolución industrial se había extendido por todo el continente y estaba cambiando la forma de vida de las personas a pasos agigantados.

Cabe destacar el intento desesperado por los formantes del Congreso de Viena de restaurar Europa después de las catastróficas guerras Napoleónicas. Querían volver a implantar el absolutismo, una vez más por un bien propio. Pero esta Restauración funcionó apenas cinco años. En 1848, definitivamente, el absolutismo fue eliminado de la faz de la Tierra, al menos en toda Europa menos en Rusia donde sería eliminado ya entrada la Primera Guerra Mundial. Pero aún las grandes guerras son un acontecimiento futuro, para continuar nuestro relato debemos hablar primero del nacionalismo, de la segunda revolución industrial y del imperialismo.

Publicaciones y Difusión Científica

Fue en este "corto siglo XVIII" donde el sentimiento de luchar por pertenecer a un mismo lugar y no por una causa divina nació. El nacionalismo podría definirse brevemente como ese sentimiento que las personas experimentan por su país, se sienten conectadas por pertenecer a un mismo sitio, tener las mismas costumbres y tradiciones, compartir una lengua, un himno, una bandera... Es una conexión invisible que nos han enseñado a sentir. Es como tener afinidad con una persona desconocida solo porque es de tu equipo de fútbol. Es por eso que ahora, en esta época de la que continuamos hablando ya no se obedece al rey porque así Dios lo quiere; se obedece al rey español porque yo soy español. Es así como el transcurso de la historia sigue teniendo lugar, con mil acontecimientos más que no tienen cabida en este relato.

No podemos hablar de la existencia de una segunda revolución industrial sin antes mencionar la formación de la nueva maquinaria de gobierno: los estados-nación, por todo el continente. El sentimiento nacionalista había llevado a la reclamación de tierras colindantes entre los estados. Así se formaron sin problemas estados-nación tales como España, Portugal, Francia, Gran Bretaña... Mientras que los territorios que reclamaban otros, resultaban ser reclamados por unos terceros. Esta situación se dio en gran medida en los Balcanes. Por otro lado, en 1871, dos estados se consolidaron finalmente en Europa y pasaron a formar parte de las grandes potencias inmediatamente: *el II Reich Alemán y el reino de Italia.*

Europa ya controlaba las principales rutas comerciales mundiales, pero iba a dar un paso más con el control del mundo: el imperialismo. Es decir, la formación de grandes imperios coloniales controlados por las principales potencias europeas, que a su vez competirían entre sí por mayores cotas de poder mundial.

Todos estos nuevos cambios tuvieron que generar una vez más una consecuencia. Y esta fue una de las transformaciones más importantes que repercutiría en todo lo mencionado anteriormente: la segunda revolución industrial. Este proceso fue aún más intenso que el primero y tuvo lugar entre 1870 y 1914. Con lo que podemos aventurar a decir que esta segunda revolución industrial repercutiría directamente en la Primera Guerra Mundial, sobretodo con el avance generado de armamento y logística.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Pero al igual que esta revolución trajo un mayor avance una vez más, también se dieron calidades pésimas de vida a los obreros, el verdadero motor de la revolución. Se desarrolló el

capitalismo y el movimiento obrero se puso en marcha. Demasiadas cosas pasaron en esta época que me dejaré en el tintero en esta ocasión y que de verdad merecerían ser contadas.

"Bueno, si breve, dos veces bueno" dicen, eso intentaba plasmar en este relato, pero preveo que no va a ser así. Es por eso que muchas cosas no estarán aquí reflejadas pero al menos intento expresar la conexión que todo tiene con todo, porque eso es al fin y al cabo el principal objetivo que busco con esto. Quiero responder al famoso *"¿Para qué sirve la historia?"* demostrando que la conexión sin descanso de cada acontecimiento puede ser contada y transmitida sin explicar al detalle cada acontecimiento ocurrido.

Es por eso que pegaremos un pequeño salto en el tiempo y moveremos (nosotros no, la historia) nuestra piedra, que ya teníamos olvidada, a los años previos al inicio de la Gran Guerra, esa guerra que nadie quería y en la que todos lucharon. Esa guerra que pretendía ser breve, que acabó siendo una eternidad y un sufrimiento constante para todas aquellas desdichadas personas que tuvieron el infortunio de estar en el momento inoportuno en el lugar inadecuado.

Entre 1894 y 1914, Europa se vio sumergida en una dinámica de alianzas donde todos desconfiaban de todos bajo una máscara de falsa paz. Es por eso que a este período se le llama la "Paz Armada" pues todo el mundo buscaba refugio en caso de un futuro ataque que nunca tuvo que llegar a pasar pero que a su vez fue imparable y cosa del destino y las casualidades, si es que crees en ellas.

En 1903, finalmente nacieron los dos grandes grupos de alianzas: laTriple Entente (Francia, Rusia y Gran Bretaña) que se contraponía a la Triple Alianza (Alemania, Austria, Hungría e Italia). Todas las grandes potencias europeas estaban entrelazadas totalmente a partir de este momento.

Mirando por encima diremos que Inglaterra chocaba con Alemania por el interés de ésta en construir una flota cada vez más y más mayor. Inglaterra hasta este momento había controlado el mar y no iba a permitir que nadie le superara en número de barcos. A los ingleses no les importaban las minucias fronterizas de los europeos, pero su libre comercio marítimo era un punto débil por el que estaban dispuestos a poner en duda el equilibrio continental. Y así, sin nadie quererlo, por un pequeño conflicto en Serbia, estalló la guerra.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

En 1914 se inició la Gran Guerra, que sepultaría definitivamente al mundo liberal burgués. La segunda revolución industrial había supuesto un gran desarrollo tecnológico (mencionado anteriormente) que afectó de lleno a esta guerra. La defensa ganó superioridad al ataque y todo se desarrolló en trincheras, pues la potencia de fuego era tan enorme y sin precedentes que no podrías andar ni dos pasos para acercarte al enemigo. Preparada por todos solo para la corta duración de tres meses, la Primera Guerra Mundial minó a todos físicamente y mentalmente. Fue una guerra larga y totalmente industrializada por lo que todos los servicios de un país se destinaban exclusivamente a la guerra.

Pero no todas las potencias de la Entente estaban en condiciones de hacer frente a una guerra tan industrializada por tanto tiempo. En 1917, Rusia se vio obligada a retirarse de la guerra precipitadamente. Aún absolutista, ninguna revolución industrial había tenido lugar dentro de sus fronteras y la vida de la población era como la de los europeos siglo y medio atrás. Aprovechando esta debilidad, un grupo de bolcheviques que buscaban la implantación del comunismo por encima del capitalismo en Rusia montaron una revolución que desembocaría en una terrible guerra civil. Lennin lideraba este movimiento, pero con su muerte, fue Stalin el que lo sustituyó, declarando una dictadura como la manera más rápida y eficaz para industrializar el país. A base del "terror" movilizó a todo un país que llevó a cabo una revolución industrial tan rápida que solo era igualable a la ocurrida en Japón años atrás. Las condiciones de vida fueron horribles para los campesinos, pero, en 1923, Rusia finalizaba la guerra civil con la clara victoria del socialismo.

Cuando la Primera Guerra Mundial acabó en 1918, dejó a su paso grandes destrozos. Millones de personas no vivieron para contarlo. El Imperio Otomano desapareció. El mundo liberal-burgués surgido de la doble revolución sucumbió, evolucionando lógicamente en democracias capitalistas que tendrían que competir con el recién estrenado socialismo ruso. El fascismo fue una respuesta a esta guerra también, ya que no coincidía con ningún partido político surgido en la posguerra. El fascismo sería una alternativa al liberalismo-burgués que, sin renunciar al capitalismo, se basaría en la idea de nación y nacionalismo.

Demasiados cambios tuvieron lugar en el breve período de posguerra. Pues de las cenizas de una guerra, y sin el debido escarmiento de ésta, nacería una segunda en la que otra vez se vería envuelta Europa, América, Japón... el mundo.

Si la Primera Guerra Mundial generó grandes destrozos, la Segunda no podríamos ni

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

describirla. El avance una vez más de la tecnología sería fundamental (la creación de bombas atómicas, la aviación...). Desarrollada entre 1939 y 1945, la Segunda Guerra Mundial estalló a causa de la gran ansia de un nuevo alemán, Adolf Hitler, por crear la *"Gran Alemania"*. El resto de países europeos y América se vieron obligados a detenerlo mientras que Japón e Italia le apoyaban.

Una vez finalizada la guerra el mayor resentimiento se concentraría entre EE.UU (el líder del mundo capitalista) contra la URSS (el líder del mundo socialista). Ésta sería la famosa "Guerra Fría" pero bueno, esa sí que es otra historia...

RELATO NÚMERO 5. S. R.

Relato histórico de todo lo aprendido este curso.

Desde el comienzo del curso, hemos estudiado la historia desde el siglo XIII hasta la II Guerra Mundial. El nacimiento de los Estados Modernos, el cisma religioso de Occidente, el absolutismo, la Revolución francesa, las revoluciones industriales, la I Guerra Mundial y la dictadura de Stalin, son varios de los temas más importantes estudiados este curso. Más que aprender, el objetivo es precisamente que entendamos y comprendamos la historia, ya que gracias a ésto, podremos entender con una mayor facilidad el presente. Esto ha sido posible gracias a las fichas, documentales, partes de películas y, sobretodo, debido a las simulaciones ambientadas en un período complejo de la historia. Nos han hecho comprender la complejidad de dirigir un estado, teniendo en cuenta los enfrentamientos con otros, las luchas por la talasocracia, las grandes batallas por el control de los territorios y dominios, y un factor muy importante para cualquier estado, la comercialización.

Empezamos con una pequeña introducción de la historia, por lo que no le dedicamos mucho tiempo. Realizamos un trabajo en el cual respondimos a una serie de preguntas sobre la historia, tales como: ¿Aprendes Historia en clase? O ¿Crees que se puede entender la Historia o solo se puede aprender de memoria? Una vez realizadas, se le mandaron al correo del profesor.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Continuamos la historia entre los siglos XIII-XIV. En esta época, no podemos hablar de Europa sin más, sino de tres grandes zonas religioso-culturales: Occidente, Oriente y el Islam, cada una con sus propias características. Por aquel entonces no existían los estados que conocemos hoy en día, por lo que debemos hablar de regiones. Las regiones con un conjunto de territorios que

tienen una cierta unidad geográfica. Cada región pertenece a una zona religioso-cultural. Occidente, por aquel entonces, estaba formada por las Islas Británicas (Gran Bretaña e Irlanda), la Península Ibérica, Centro-Europa, la Península Italiana, Escandinavia, la Llanura polaco-lituana, Francia y Alemania, haciendo un total de 46950000 habitantes. Oriente, estaba formada por los Balcanes (Bulgaria, Albania, Serbia, Rumanía, Montenegro, Bosnia y la parte europea de Turquía) y Rusia (hasta los Urales), con un total de 6600000 habitantes. El Islam poseía una gran extensión de territorio gracias a las numerosas conquistas del Imperio Otomano. Éstos eran Ucrania y el Cáucaso, Anatolia, Siria y Palestina(las actuales Siria, Palestina, Líbano, Jordania e Israel), Magreb y Tripolitania (Marruecos, Argelia, Túnez y parte de Libia), Egipto, Arabia, Mesopotamia y Persia, Afganistán y Kazajistán e India, teniendo una población de 39750000 habitantes. Como se puede observar, la diferencia de población de hace 800 años es enorme.

Unos conceptos muy importantes son los de región, ciudad y pueblo, los cuales no debemos confundir, y sobretodo comprenderlos. Respecto a la religión, existían dos grandes religiones: el Cristianismo y el Islam. Ambos estaban divididas en dos grandes grupos. El Cristianismo estaba formado por los cristianos católicos y los cristianos ortodoxos. Mientras que el Islam lo formaban los chiíes y sunníes. Tanto cristianos como musulmanes se llamaban los unos a los otros paganos. Para saber más sobre las religiones actuales, realizamos un trabajo sobre las características de ambas religiones en el siglo XIV, nombrando sus respectivos dioses, su libro sagrado, etc. Nos encontramos en el siglo XI, en la Baja Edad Media, la cual abarca los últimos siglos de la Edad Media. En esta época ya se sabía de la existencia del norte de África, Oriente Medio, unos bosques infinitos hacia el noreste, una tierra cubierta de nieve la mayor parte del año, Groenlandia e Islandia, y la India y China, pero no mucho más, no hasta el descubrimiento de América unos siglos más adelante.

Como bien se han nombrado antes, el mundo estaba dividido en Occidente, Oriente y el Islam. Tras el final de las segundas invasiones, surge un sistema económico y social llamado feudalismo. Los reyes de esta época no tienen el dinero suficiente para pagar a sus soldados, por lo que contaban con el apoyo de los nobles. Estos nobles podían contar también con la ayuda de otros nobles menos poderosos, a través de un contrato llamado vasallaje. La persona que conseguía la fidelidad de su señor se le llamaba vasallo. Éste podría obtener partes de las tierras de su señor como recompensa de su señor, llamado feudo o incluso si no lo son, podrían convertirse en nobles. Pero lo que los reyes no sabían es que por culpa del feudalismo, iban perdiendo más y más poder, con lo que un noble podía llegar a ser más poderoso que un rey. El pilar principal de esta época era

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

la Iglesia y la religión. La Iglesia ofrecía una vida mejor después de esta, ya que era solo un mal trago necesario antes de conseguir la recompensa. La Iglesia, se encargaba de hacer que ese mundo fuera justo porque era agradable a los ojos de Dios. Pronto surgieron las lenguas romances, y los libros empezaron a traducirse no solo al latín, sino también a idiomas como el castellano, el francés, etc. La Iglesia estaba formada en primer lugar por el Papa, como el representante de Dios en la Tierra, seguido de los cardenales, los obispos, los abades, etc.

Un siglo más atrás, un noble alemán llamado Otón, había conseguido repeler los intentos de invasión de muchos pueblos de Asia. Gracias a esto, consiguió ser nombrado emperador de Occidente por el Papa, formando junto al Papa, el Sacro Imperio Romano- Germánico. La persona que gobernara sobre él, tendría el título de emperador, muy por encima del de rey. Así se formaron los poderes universales, 'la Espada y el Altar'. A finales del siglo XI comenzaron las conocidas cruzadas, fruto de un engaño del emperador bizantino Alejo Conmeno, el cual quería vengar la derrota a manos de los otomanos, y pidió ayuda a los católicos, los cuales, llenos de ira y desesperación causados por el llamamiento del Papa Urbano II, 'Dios lo quiere', fueron a Tierra Santa, Jerusalén, para defender la Tierra de Dios.

Tras unos siglos de auge europeo, lo siguieron ciento cincuenta años de crisis. Este acontecimiento fue llamado la Crisis Bajo-Medieval. En 1347, Europa se vio arrasada por un brutal brote de peste que acabó con la mayor parte de la población. La agricultura no daba suficientes alimentos, con lo que se producían miles de muertes. Europa se vio sumergida en guerras de todos contra todos, entre la que se encuentra la Guerra de los Cien Años entre Inglaterra y Francia. La Guerra, el Hambre, la Peste y la Muerte, los Cuatro Jinetes del Apocalipsis, acabaron con la Edad Media.

A partir de 1450, los reyes empezaron a recuperar su poder, y comenzó a notarse cierta mejoría en Europa. Realizamos un mapa sobre la Europa de 1453-1492, completándolo con estados, ciudades y mares. Este mapa sería el tablero de nuestro primera simulación, ambientada en la época en la que los reyes recuperaron su poder. El juego consiste básicamente en conseguir puntos, realizando una serie de objetivos. En el juego, cada uno tendría que ser el gobernante de un territorio. Se consiguen puntos no solo completando los objetivos, sino también comerciando. Los puntos son necesarios para contratar ejércitos. El juego consta de hojas de control en las que deberán apuntarse los movimientos de barcos y ejércitos, los ingresos y lo nuevos contratos y comercialización. Si no esta apuntado en la hoja, el movimiento no será válido. En la simulación,

Publicaciones y divulgación científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

había diferentes formas de gobierno. Habían repúblicas, en las que no interviene Dios y suelen variar varias personas a la vez, como la República de Venecia, imperios, formado por diferentes territorios y regiones con diferentes culturas que han sido incorporadas principalmente por conquista, como el Imperio Otomano, reinos, en la que la nobleza rinde fidelidad al rey, como el Reino de Inglaterra, ducados y condados, territorios que han sido otorgados a un noble por su señor como agradecimiento por su fidelidad, por ejemplo el Ducado de Saboya.

Una vez finalizado el juego, leímos una ficha en la cual se relataba lo ocurrido realmente en este período de cuarenta años. En 1453, los otomanos conquistaron Constantinopla y acabaron con el Imperio Romano de Oriente (Imperio Bizantino). Un año más tarde, la invención de la imprenta por el alemán Gutemberg también fue un dato muy importante, además de nuevos instrumentos de navegación, como el astrolabio, la brújula y la carabela. Gracias a ello, los portugueses pudieron realizar sus expediciones por la costa africana. En la década de 1450, acabó la guerra de los Cien Años entre los ingleses y franceses. El final de la crisis de la Baja Edad Media permitió que se volviera a comerciar, pero esta vez con mucha más fuerza. En estos mismos años, surgiría por toda Europa un reforzamiento del poder de los príncipes, con lo que nacerían los Estados Modernos.

La década de 1450 supuso una serie de cambios muy importantes: la desaparición del Imperio Bizantino, la creación de armas de fuego, no sólo cañones, sino también armas de fuego individuales. Las cosechas fueron mejorando y las rutas comerciales eran más y más densas. Los europeos comerciaban con Asia, ya que muchos de los productos que utilizaban eran exclusivos de allí, como la seda. Pero con la nueva conquista de los otomanos, los precios subieron debido a que se aprovecharon e hicieron de intermediarios y así enriquecerse. Por lo tanto los europeos buscaron nuevos rutas de comercialización para no tener que pagar impuestos a los otomanos. Así que embarcaron en dirección al sur de África y, posteriormente, hacia el Oeste, con lo que se descubriría una nueva tierra llamada América. Esto es el comienzo de la llamada segunda expansión europea.

Por otra parte, los nobles no eran capaces de recuperar el poder que tenían en el feudalismo, por lo que reforzaron el poder de los reyes, que eran considerados 'primus inter pares', es decir, el primero entre iguales. Los reyes se veían amenazados por los nobles, que podían llegar a ser más poderosos. Así fue naciendo el Estado Moderno, una maquinaria diseñada para controlar mejor a la población de un territorio. La recuperación del poder de los reyes fue desigual, con lo que no todos los estados europeos fueron capaces de desarrollar esta maquinaria. Con esto, no todos los estados

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

se convirtieron en estados modernos, algunos nunca lo consiguieron.

Unos de los primeros estados triunfadores fueron la Corona de Aragón y la Corona de Castilla. En 1474, Isabel de Castilla y Fernando de Aragón se casaron. Ambos tuvieron muchos hijos e idearon una estrategia de casarlos con otros príncipes de estados vecinos con el objetivo de estrechar lazos. Volviendo a las rutas comerciales, tras cincuenta años de expediciones, Portugal consiguió llegar a la India, dejando si era posible, algún que otro fortín por las costas africanas. Castilla se quedó con las Islas Canarias, punto clave para la expedición que se realizaría hacia el Oeste y en el que se descubriría América. Sobre 1490, gracias a los estados modernos, los reyes fueron recuperando su poder, incluso más que nunca. Pensaron que cuanto más se tiene, más se aspira. Esto llevo a cabo a la lucha por la hegemonía, es decir, dominar por encima del resto.

En esta época, nacería una nueva mentalidad que transformaría la manera de entender la vida del ser humano, llamada Humanismo y Renacimiento. El Humanismo fue un movimiento de renovación cultural, nacido en Italia en el siglo XV, y poco a poco fue extendiéndose por toda Europa. Los pensadores humanistas se inspiraban en la cultura grecolatina, en su literatura y su arte. La llamaron Edad Antigua, sinónimo de respeto por una época fascinante y lejana. Entre los antiguos y los modernos se encontraba la Edad Media, una época oscura y negativa para los hombres del Renacimiento.

Volviendo al trono hispano, en 1517 el nieto de los reyes católicos, recibe una grandiosa herencia, llamada posteriormente Monarquía Hispana, con tan sólo 17 años. Diez años después, Carlos de Habsburgo saquea Roma, mostrando su gran poder ante el mismísimo Papa. En 1555, cansado, abdica su trono, dividiéndolo en dos. Su hijo Felipe II, heredaría Aragón, Castilla y los Países Bajos, mientras que su hermano Fernando, Austria y el Sacro Imperio. Entre los años 1492 y 1648, surgieron una serie de acontecimientos muy importantes. Se produce el Cisma de Occidente, del que surgen reformas protestantes. El luteranismo, creada por Martín Lutero hacia 1520. El calvinismo, fundada por Juan Calvino hacia 1550. El anglicanismo, creada por el rey Enrique VIII, que quería divorciarse y como el cristianismo no lo permite, formó su propia Iglesia, la Anglicana, hacia 1530. Esto obligó a celebrarse el concilio ecuménico de Trento entre los años 1545-47/1551-52/1562-63. Así, dentro de la religión cristiana se encontraban los católicos, los ortodoxos, los luteranos, los calvinistas y los anglicanos. Debido al surgimiento de los protestantes, se produjeron guerras de religión: guerras civiles en Francia y el Sacro Imperio, persecuciones en Castilla, Hungría, Polonia, Inglaterra, Irlanda,... y el levantamiento en los Países Bajos contra su rey. Los

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

reyes aprovecharon el momento y confiscaron los bienes de la Iglesia y se hicieron con el poder de ésta.

Por otra parte se encuentra el Renacimiento, en el que se produce una lenta dependencia de la religión. Gracias a ello, se produce la revolución científica. La lucha por la hegemonía y las guerra de religión se mezclan hasta 1648, en la que la Paz de Westfalia pone fin a la Guerra de los Treinta Años (guerra a nivel europeo por la hegemonía) y las guerras de religión. Para comprender mejor como surgió el luteranismo, comenzamos a ver una película sobre la vida de su creador, Martín Lutero.

Tras el descubrimiento de América, los estados fueron conquistando poco a poco territorios. La Monarquía Hispana tenia el control de la mayor parte de América de Sur, Centroamérica, y la mayoría de islas del Caribe, Inglaterra poseía un pequeño territorio llamado Virginia, y las Provincias Unidas tenían el control de un pequeños territorios de Norteamérica. La Monarquía no sólo tenía territorios en América, sino también por la costa africana, algunos territorios arábigos, por la India y algunas islas del Pacífico y el Índico.

Realizamos la segunda simulación, pero a diferencia de la primera, esta va a ser a nivel europeo y mundial, teniendo en cuenta los territorios que poseen los estados. Comienza en 1609, momento en el que se firma la Tregua de los Doce Años entre la Monarquía Hispana y las Provincias Unidas. Al igual que en el anterior juego, sigue habiendo batallas terrestres y navales, y el comercio es el punto clave para enriquecerse y así conseguir puntos de victoria. Pero hay una cosa nueva, los protestantes. Cada estado tiene su concentración de protestantes, y para disuadirlo debe comprar marcadores de influencia, que sirven tanto para comerciar como para erradicar o apoyar a las minorías religiosas. En el juego se puede observar perfectamente el poder de la Monarquía Hispana, que tenía la hegemonía total por aquella época. En 1618, el emperador Fernando II decidió acabar con los luteranos y calvinistas que se encontraban en el Imperio. Así se inició una guerra que formaría un caos en toda Europa. Tras el final de la Tregua de los Doce Años, la Monarquía decidió unirse a la guerra.

Desde 1540, en todas las guerras que habían surgido en Europa, la Monarquía Hispana había formado parte, ya que con la cantidad de fortuna que generaba gracias a América, podía permitírselo. Mas en 1640, la hegemonía pasó a manos de Francia. Con lo que poco a poco, fueron perdiendo los territorios que poseían. Tras el final de la guerra de los Treinta Años, las guerras de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

religión acabaron. Eso sí, la lucha por la hegemonía todavía estaba presente. De la mano de los reyes, se fue asentando la idea del absolutismo, que no es más que la concentración total en la figura del rey. No todos los estados fueron absolutistas, la Confederación Polaco-lituana siempre fueron 'primus inter pares'.

El siglo XVII no sólo fue importante por la aparición del absolutismo y el final de las guerras de religión. Un suceso muy importante fue la revolución científica, la cual permitió la unión entre la filosofía y la ciencia. Se produjo un gran desarrollo en los campos de matemáticas, de la mano de René Descartes, y de la física, destacando a científicos como Galileo Galilei, William Harvey, Evangelista Torricelli, Blaise Pascal o Isaac Newton. Los avances en los campos de física permitieron el desarrollo de la tecnología, con la que los europeos pudieran dominar las rutas marítimas, mejorar la fundición del hierro y la extracción de materiales y pudieran desarrollarse nuevas herramientas y técnicas para la agricultura.

Frente al Renacimiento, en el siglo XVII surgió un movimiento artístico totalmente diferente, el Barroco. Se desarrolló un corriente artística basada en lo emocional, en la desmesura, la falta de orden, le teatralidad, el desequilibrio, etc. En la Baja Edad Media, se le llamaba burgués a cualquier persona habitante de una ciudad, pero con la llegada del Barroco, su concepto cambiaría pasando a llamar burgués a cualquier persona capaz de enriquecerse, ya sea por el comercio, préstamos de servicios, etc. Gracias a los avances tecnológicos, se produjo un aumento progresivo de la riqueza que llegaba a Europa de África y América, conocido como comercio triangular.

La llegada del siglo XVIII coincidió con la hegemonía de Francia bajo el rey Luis XIV. También coincidió con la muerte de Carlos II de Habsburgo, rey de la Monarquía Hispana, sin descendientes directos. Cuando Europa se enteró de la noticia, se presentaron dos hombres, el archiduque Carlos de Habsburgo(de la rama de Fernando, el hermano de Carlos V) y por otro, Felipe de Anjou, pariente lejano de Carlos II. Claramente, se iniciaría una guerra en la que participarían la mayor parte de los estados europeos, apoyando a un pretendiente o a bien al otro. Las Coronas de Castilla y Aragón, que habían estado unidas todo este tiempo se separaron. La Corona de Castilla se fue al bando de Felipe de Anjou, en cambio la Corona de Aragón fue fiel al archiduque. A esta guerra se le llamó la guerra de Sucesión Española y duró desde 1700 hasta 1715. En 1715, llegaron a un acuerdo. Felipe de Anjou sería rey de Castilla y Aragón, rechazando así al resto de territorios españoles en Europa. Lo primero que hizo el rey borbón fue eliminar a la Corona de Aragón y unirla a la de Castilla, formando así el Reino de España.

Durante la guerra de Sucesión Española, Inglaterra consiguió unirse a Escocia, formando el estado llamado el Reino Unido de Gran Bretaña (Inglaterra, Gales y Escocia) e Irlanda. Gracias a la guerra, consiguió grandes beneficios en forma de pequeños territorios de un gran nivel estratégico, Gibraltar y Menorca. Además querían hacerse con el control de la mayor parte de las rutas marítimas; les interesaban más los beneficios prácticos y económico que los territoriales. Por otra parte, el Reino Unido no tenía ningún interés en los territorios europeos, prefirieron centrarse en los territorios americanos, que todavía podían seguir sacando provecho de ellos. Para poder hacerse con el control de las rutas marítimas, propuso una idea frente a la de la hegemonía, el equilibrio continental. Como acababa de terminar una guerra, los estados no pusieron ninguna objeción. Este estado no tardaría mucho en empezar a enriquecerse y conseguir territorios americanos.

Este siglo fue un siglo comercial, las rutas marítimas estaban en su época de esplendor. El dinero conseguido servía para invertir en otras expediciones más costosas. El aumento del tráfico de mercancías obligó a mejorar los instrumentos financieros como el papel moneda, los bancos centrales, las sociedades anónimas, las bolsas de valores, etc. Esta fue una época de esplendor para los burgueses.

Hubo un gran avance en la agricultura, mejorando técnicas como barbecho y creando pequeñas máquinas que facilitaban el trabajo. Con esto, se podía alimentar a más personas y mejor, lo cual supuso un incremento brutal de la población. Además , se consiguió una gran mejora en la sanidad, como el desarrollo de las vacunas y en caso de riesgo poner a la población en cuarentena, para evitar lo ocurrido siglos atrás con la peste; y la higiene, dotando a las ciudades con sistemas de canalización del agua para así evitar enfermedades infecciosas. La sociedad anterior, estaba dividida en campesinos, nobles y clérigos, pero con el desarrollo de poder de la burguesía esto empezó a cambiar. Los campesinos mantenían a los otros dos. No se podía cuestionar bajo ningún concepto, ya que Dios era la explicación para todo, el mundo volvía a ser teocéntrico.

En el siglo XVIII apareció la Ilustración, definida como un conjunto de ideas más o menos estructuradas que hacen el uso de la razón como fuente de conocimiento humano, cuyos objetivos son la felicidad individual y el bien común, ya sea de forma indirecta o mediante el egoísmo. Hace una crítica a la autoridad real, el absolutismo, al dogma religioso como fuente de ley, y a los privilegios de los nobles. Para que el hombre fuera feliz, la sociedad debería garantizar la libertad individual basada en la propiedad privada y la libertad de comercio. Los filósofos más importantes

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

fueron Montesquieu y Rousseau. Montesquieu proponía que el poder debía estar dividido en tres: legislativo, ejecutivo y judicial. Por otra parte, Rousseau afirmaba que toda la sociedad debía participar en la toma de decisiones. Otros filósofos importantes fueron Voltaire, Diderot y D'alambert. Una figura muy importante fue el británico John Locke, que pensaba igual que Rousseau, pero con la diferencia de que Locke estaba a favor de la burguesía.

Poco antes de que estallara la Revolución Francesa, se redactó la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano, cuyas ideas eran ilustradas y se basaban en la Libertad, Igualdad y Fraternidad. El aumento del volumen comercial, las innovaciones técnicas en la agricultura, las mejoras sanitarias e higiénicas y el crecimiento de la población, fueron los condicionantes para el inicio de la llamada revolución industrial. Con la Ilustración, los burgueses aprovecharon el momento para formar parte del poder, ya que hasta entonces el poder estaba a cargo de la monarquía absoluta. A esto movimiento se le conoce como revolución liberal-burguesa. Por otra parte, el sistema económico, que desde el siglo XI era el feudalismo, cambió para pasar a ser el de nuestros días, el capitalismo. Con esto, en el período de 1750 y 1850, hubo una 'doble' revolución, económica y política. La parte económica, llamada revolución industrial, se inició en Gran Bretaña en la década de 1750, ya que fue la primera en tener las condiciones citadas anteriormente. Los burgueses, intentando sacar el mayor beneficio, pensaron en comenzar a contratar a los campesinos. Éstos, sólo podían trabajar en unos momentos del año, principalmente en la siembra y la cosecha, ya que entre estas dos fechas el trabajo en el campo es mínimo. Mientras trabajaran para los burgueses, los campesinos recibirían un pequeño salario. Esto fue conocido como Domestic System, o trabajo a domicilio. Los burgueses comenzaron a contratar a más campesinos, pero todo tiene un tope y esto no era una excepción, tenían que buscar otras soluciones. Estas soluciones llegaron en formas de máquinas. Estas máquinas, cada vez eran más grandes y complejas, con lo que empezaron a necesitar espacios propios llamados fábricas. Los campesinos empezaron a emigrar a las ciudades en busca de trabajo. Los burgueses tenían suficiente mano de obra para sus fábricas. El Domestyc System, fue sustituido por el Fabric System. El principal sector que se desarrolló en esta revolución fue el sector textil, al que se le unieron la metalurgia y la minería. Con esto también hubo un gran desarrollo en el sistema de los transportes, tanto terrestres como marítimos.

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Por otra parte se encuentra la revolución política. En 1783, las Trece Colonias le declararon la independencia a Gran Bretaña, pasando a llamarse Estados Unidos. Esto no fue más que un pequeño contratiempo y no afectó al Estado británico. El rey Luis XIV se encontraba en bancarrota,

con lo que acabó estallando la Revolución Francesa. A diferencia con otras revueltas, en esta todo el Estado estaba descontento, principalmente el Tercer Estado, es decir, los no privilegiados, y, lo más importante, la burguesía estaba siendo amenazada económicamente. Cuando en junio de 1789 no se llegó a ningún acuerdo, el Tercer Estado amenazó con hacerse con el poder y organizar ellos mismo un nuevo gobierno .A esto se le llamó la Asamblea Nacional. Tras darse cuenta que no podía contra el pueblo, el rey no tuvo más remedio que aceptar, lo que significaba el final del absolutismo. Tres años después, el rey Luis XIV intentó huir de Francia, mas fue pillado y finalmente decapitado. Con la muerte del rey, se inició una república en Francia, formada por los burgueses más radicales, los jacobinos, que se unieron a los más pobres, los sans culottes. Crearon miedo mediante el Terror y un ejército militar, formado por franceses para defender su nación. Tras defender su nación, los jacobinos y sans culottes fueron sustituidos por los girondinos, que acabaron con el Terror y organizaron una política de conquista que llevó a Francia a romper el equilibrio europeo y recuperar la hegemonía continental a manos del general militar Napoleón Bonaparte.

La ruptura del equilibrio continental llevó a Gran Bretaña a una guerra constante contra los franceses. El poder que había conseguido Francia llevó a Napoleón a autoproclamarse dictador en 1800 y emperador de Francia en 1804. El Sacro Imperio Romano-Germánico quedó como decorativo tras el final de la guerra de los Treinta Años y en una de las campañas alemanas de Napoleón fue eliminado completamente. En 1807, la mayor parte de Europa estaba bajo el control de Napoleón. El emperador francés buscó el apoyo de España y en 1805, España, Francia y Gran Bretaña tuvieron una de las mayores batallas navales de la historia en el cabo de Trafalgar, con la victoria de los británicos. Napoleón intentó bloquear las rutas comerciales de Gran Bretaña, para así hundirla, en el llamado Bloqueo Continental, en el que todos los puertos estarían cerrados para los barcos británicos. El emperador intentó conquistar Portugal, acabando primero con España en la conocida guerra de guerrillas. El fracaso de intento de conquista de España y posteriormente con Rusia en 1812, marcó el inicio de la caída del imperio napoleónico. Finalmente en 1815, Napoleón es vencido y exiliado a una isla africana cercana al Golfo de Guinea.

En Viena se reunieron las grandes potencias del momento: Gran Bretaña, Rusia, Austria y Prusia, que acordaron que las fronteras se quedarían tan y como estaban en 1789, como si nada hubiese pasado. Esto fue conocido como el Congreso de Viena, y se creó la Santa Alianza entre Austria, Rusia, Prusia y Francia, con el objetivo de erradicar cualquier brote revolucionario que surgiera en Europa. Tras los primero cinco años de paz, empezaron los problemas. Las malas condiciones en las que trabajaban los obreros les llevó a destruir la maquinaria y reclamando sus

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

derechos mediante huelgas. Además empezaron a apoyarse en las teorías del anarquismo y del marxismo.

Entre 1815 y 1878, Dios deja de ser el que explique todo: los hombres ahora tienen que buscar nuevas razones para vivir juntos con un cierto orden. Además en estos años se acaba con el absolutismo y la sociedad estamental (Antiguo Régimen). Estos dos factores crean dos nuevas explicaciones para ordenar la vida en común, el liberalismo y el nacionalismo. El liberalismo, definido como ideología que surge con la Ilustración y que desarrollan los burgueses basada en la libertad individual (libertad de pensamiento, de comercio, etc) para enriquecerse y defender la propiedad privada. El nacionalismo es una forma en la que se manifiesta el sentimiento de pertenecer a una misma nación: una bandera, un territorio, un himno, etc. Existen dos tipos de nacionalismo: el nacionalismo político, en el que cualquiera puede pertenecer a una nación, tan solo basta con aceptar sus símbolos, costumbres y leyes, como por ejemplo Francia; y el nacionalismo cultural, al que sólo se puede pertenecer a la nación por nacimiento, como Alemania.

Hacia 1870, se produce la consolidación de los estados-nación. Habían cuatro tipos de estados: los estados-nación consolidados, como España y Portugal, las naciones sin estado, como los irlandeses y los polacos, los estados multinacionales, como el Imperio Austro-Húngaro y el Imperio Ruso, y por último los nuevos estados-nación (unificados), el Imperio Alemán, o II Reich, y el Reino de Italia. En esta época tiene lugar la segunda revolución industrial, en la que los estados-nación se convierten en potencias industriales, creando así una gran capacidad tecnológica. Con este gran avance, las grandes potencias industriales (Gran Bretaña, Francia, Alemania, Rusia, Estados Unidos y Japón), conquistan territorios en Asia, África y Oceanía, surgiendo así, el imperialismo.

A diferencia de la primera, la segunda revolución industrial trajo un desarrollo tecnológico importante. Tuvo lugar entre 1870 y 1914. Empezaron a utilizarse nuevas fuentes de energía, como la electricidad y el petróleo. Los sectores principales fueron la eléctrica, la química y la siderurgia. Con estos dos factores se necesitaba una gran inversión de capital para la investigación, infraestructura, transporte y comercialización de los materiales. Además surgieron nuevas formas de organización empresarial como las grandes empresas, la intervención financiera, los bancos, la separación y gestión de propiedades, concentración de empresas, etc. Las nuevas fuentes de energía, los sectores y las nuevas formas de organización, llevaron al capitalismo avanzado, formando el nacionalismo económico(aumento de competencia), con lo que aparecen los grandes almacenes, los

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

salarios y la compra a plazos (crédito).

Entre los estados citados anteriormente, existían rivalidades y rencillas, que eran 'erradicadas' con alianzas. El conde Bismarck realizó un juego de alianzas con toda Europa para así evitar enfrentamientos. En un principio todo parecía ir bien, pero poco a poco la tensión entre los estados fue aumentando más y más, lo que llevó a una guerra que nadie quería ni buscaba, la I Guerra Mundial.

Al igual que en los siglos anteriores, las condiciones laborales de algunos trabajadores era pésima, sobretodo la de los trabajadores industriales y mineros. Dichas condiciones llevó a los trabajadores a reclamar unas mejores condiciones de trabajo, como un mayor salario, más seguridad en el trabajo y reducción de horas, en los llamados sindicatos. Así surgió el conocido movimiento obrero, dividido en dos. Por una parte se encontraban los marxistas(también conocidos como socialistas), al que correspondían los partidos políticos y sindicatos. Por otra parte, se encontraban los anarquistas, que simplemente buscaban la libertad individual. Esto hizo el empleo del terrorismo como forma de hacer revolución.

Volviendo unos años más atrás, entre 1861 y 1865, tuvo lugar la Guerra Civil de América, que estuvo a punto de dividirse en dos estados. En 1860 se celebraron las elecciones para elegir presidente. Por una parte, se encontraban los republicanos, que querían abolir la esclavitud de una vez por todas y unir todos los estados bajo el mandato de un único gobierno. Su representante fue Abraham Lincoln. Por otra parte se encontraban los demócratas, que querían seguir con la esclavitud y que cada estado tuviera su propio gobierno. Finalmente, Abraham Lincoln ganó las elecciones, y siete estados esclavos se querían separar de Estados Unidos. Con esto, se produjo entre 1861 y 1865, la guerra de Secesión de Estados Unidos. Al otro lado del mundo, Japón comenzó a hacerse con el dominio de los mares y desarrolló un potencial tecnológico que había que empezar a tener en cuenta.

A modo de conclusión, realizamos la tercera simulación titulada 'Pax Britannica', ambientada en pleno imperialismo colonial, entre 1880 y el inicio de la Gran Guerra. Al igual que en el anterior, es a nivel global, y cada estado estará llevado por un grupo de personas. Estos estados serán las grandes potencias mundiales: Rusia, Alemania, Austria-Hungría, Gran Bretaña, Estados Unidos, etc.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comenzamos el siglo XX con una nueva alianza entre Francia, Gran Bretaña y Rusia, llamada la Triple Entente, que se contraponía a la Triple Alianza, formada por Alemania, Austria-Hungría e Italia. La segunda revolución industrial trajo consigo un gran desarrollo tecnológico, que también hizo mejorar el armamento y la forma de hacer guerra. Se desarrollaron cañones de grandes dimensiones y ametralladoras. Además el desarrollo de ferrocarriles hizo posible el transporte de cientos de personas de un estado a otro. La Gran Guerra, que empezó en 1914, fue una guerra incomparable con las anteriores. En ella se enfrentaron, en un principio, Alemania, Austria-Hungría y otros estados de los Balcanes, contra Francia, Gran Bretaña y Rusia. Con todo esto, la defensa era superior al ataque. Los caballos eran el principal medio de transporte en plena batalla, aunque un poco inútil, pues no se podía avanzar mucho, ya que estaban en constante fuego abierto. Un año más tarde, en 1915, Italia se une a la Triple Entente en la guerra. En ese mismo año, los austro-húngaros crearon las bombas de gases venenosos. Alemania desarrolló los submarinos, con lo que en 1917, Estados Unidos tuvo que entrar en la guerra para pararle los pies a los alemanes, que se estaban extendiendo por el Atlántico. Justo cuando entró en la guerra Estados Unidos, Rusia tuvo que retirarse, ya que tras tres años de guerra el estado estaba agotado y unos revolucionarios aprovecharon para hacerse con el poder. A comienzos de 1918, la Gran Guerra, conocida también como guerra industrial y con un gran poder de destrucción (20 millones de muertos), acabó.

Desde 1917 hasta 1923, se produjo una revolución rusa, provocada por la guerra, lo que supuso el fin del Antiguo Régimen. Un grupo marxista liderado por Vladimir I Lennin, llamado bolchevique, aprovechó la situación de colapso de Rusia para tomar el poder y formar un estado socialista. Lennin iba cada vez consiguiendo más y más apoyo, formando el Partido Bolchevique, que pronto pasó a llamarse Partido Comunista. Frente a los comunistas, se encontraban los capitalistas, los llamados rusos blancos. Los bolcheviques, o rusos rojos, se enfrentaron a los rusos blancos, estallando una guerra civil que comenzó en 1919 y duró hasta 1922. Los comunistas ganaron la guerra, con lo que Rusia pasó a llamarse la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (U.R.S.S.). Lennin llevó a cabo la transición al socialismo, una sociedad sin clases, ni propiedad, ni estado, mediante la dictadura del proletariado, uno de los cuatro tipos de clases sociales que había, junto a la burguesía, las clases medias y el campesinado. A la muerte de Lennin en 1924, hubo dos pretendientes, Leo Trotski y Josif Stalin. Ganó este último y desarrolló una cruel dictadura eliminando a todo aquel que pensara de manera diferente.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Existían diferentes opciones políticas, como la oligarquía tradicional, defendida por la burguesía, la democracia capitalista, defendida por parte del proletariado y las clases medias, la

dictadura, que recurre al ejército, el comunismo, que buscaba acabar con el capitalismo mediante la revolución, el fascismo, de gran sentimiento nacional y gran enemigo del comunismo y por último el anarquismo, que defendían la revolución y la destrucción del estado y las clases sociales. También existían diferentes partidos políticos: los liberales (oligarquía tradicional, democracia capitalista y dictadura militar), los socialistas (democracia capitalista), comunistas (revolución) y fascistas (fascismo). Unas conocidas figuras de fascistas serían Hitler, conocido también como el Fürher, y Mussolini, conocido como el Duce.

Con el fin de la guerra, se creó la sociedad de naciones, una asociación para regular en paz las relaciones entre los estados. Además se produjo una crisis del liberalismo, afectando en una parte a la democracia capitalista. Once años después del final de la I Guerra Mundial, tuvo lugar el conocido Crack del 29, en Estados Unidos, una gran crisis del capitalismo. Tuvo consecuencias: económicas (cierre de empresas, campesinos en ruina, etc.), sociales (aumento del paro, gran cantidad de suicidios, etc.), demográficas (gran baja de la natalidad estado-unidense) y políticas (crisis de las democracias y aumento de sindicatos). En 1939, el fascista Adolf Hitler decidió destruir lo impuesto en el Tratado de Versalles y conquistar el corredor de Danzing. En septiembre de ese mismo año, la U.R.S.S. conquistó los países bálticos. A diferencia de la Gran Guerra, la movilidad de las tropas sustituyó a las trincheras. Esto fue posible por los adelantos técnicos que la industria había proporcionado. El desarrollo de los tanques y de la aviación fue clave para esta guerra. En 1939, Hitler se hizo con Polonia, mientras Francia esperaba el apoyo de los ejércitos británicos. Un año más tarde, de manera inesperada ataca a Dinamarca y Noruega, haciéndose con ambas en seis semanas. Por otra parte, Italia, a manos de Mussolini, intentó conquistar Grecia y Egipto, pero fracasó y tuvo que salir con la ayuda de los alemanes.

En 1941, se creó el Eje, una alianza formada por Alemania, Italia, Japón y Rumanía. Ese mismo año se inició la Operación Barbarroja, que consistía que conquistar a la U.R.S.S., pero los ejércitos alemanes se quedaron a las puestas de Moscú, pues habían perdido demasiados soldados. Fue la primera derrota terrestre a manos de un ejército rojo. Por otra parte, se encontraban Estados Unidos y Japón. Este último bombardeó Pearl Harbor, una base marítima militar. El presidente de Estados Unidos, que quería entrar en la guerra desde que comenzó, pero eran los ciudadanos los que no querían, aprovechó el momento y entró en la guerra. Empezó suministrando materiales y armamento a los países europeos aliados.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El 9 de mayo de 1945, la guerra había terminado. Unos días antes, Hitler se suicidó. Pero la guerra contra Japón duró un poco más. El 6 y 8 de agosto Estados Unidos lanzó una arma nueva

nunca vista hasta entonces, las bombas atómicas, en Hiroshima y Nagasaki, con lo que Japón no tuvo más remedio que rendirse. La II Guerra Mundial se caracterizó por la tremenda crueldad de Alemania y Japón a los habitantes de los territorios conquistados. Fue más devastadora que la primera, con más de 50 millones de muertos. El número de mutilados, desaparecidos y desplazados es sin duda alguna incalculable. Tras el final de esta guerra, se creó una Sociedad de Naciones, la actual O.N.U. Pero la cosa no quedó ahí, y es que el mundo capitalista liderado por Estados Unidos y el mundo comunista liderado por la U.R.S.S. , se enfrentaron desde 1947 en la que se conoce como guerra fría hasta 1991.

RELATO NÚMERO 6. E. B.

Relato de todo lo ocurrido durante el curso 13/14.

Comenzamos el curso en la clase de Ciencias Sociales, y comenzó el profesor diciendo que este curso seria un tanto diferente a otros años de esta signatura. Solo veríamos Historia, y trabajaremos lo ocurrido en Europa (y aquellas partes del mundo que fueron teniendo contacto con Europa) desde el final de la Edad Media hasta nuestros días. También haríamos varios juegos de simulación elaborados por el profesor, sobre diferentes temas dados previamente. En total son tres juegos de simulación con los que vamos a trabajar durante el curso, cada uno abarca un período especial complejo de la historia que estudiaremos. Algunos de los juegos no estaban terminados del todo pero con ayuda el profesor pudo acabar sin problemas. Este curso no tendríamos libro de texto ya que todo el material nos lo daría el profesor fotocopiado o nosotros sacarlo de secretaria (mapas,apuntes,definiciones...)

Los temas del curso son los siguientes:

- Tema I - ¿Para qué sirve la historia?
- Tema II- siglos XIII-XIV: De la Edad Media al mundo moderno.
- Tema III-siglo XV:El renacimiento del Estado Moderno.
- Tema IV-siglos XVI-XVII: El cisma religioso de Occidente, el Renacimiento, la lucha por la hegemonía, las primeros imperios coloniales y las guerras de religión.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- Tema V- siglos XVII-XVIII:el absoluto, la revolución científica, el desarrollo del comercio ultramarino, el equilibrio continental y la ilustración.

- Tema VI- siglos XVIII-XIX: la doble revolución y el surgimiento del nacionalismo.

- Tema VII-siglos XIX-XX: La segunda revolución industrial y el imperialismo.

- Tema VIII-siglo XX: Las Guerras Mundiales.

- Tema IX- siglo XX:La guerra fría (este tema aunque alomejor no hacemos examen pero si veremos la simulación en las próximas semanas)

- El tema VIII es el último que acabamos de estudiar sobre la primera y segunda guerra mundial y todos sus detalles. Para mi uno de los mejores temas del curso.

Este que es el mas reciente y recuerdo mas del tema voy a hablar brevemente sobre el el comienzo y mitades del siglo XX. Durante 1939-1940 el primero en atacar fue Hitler, que empezó por Dinamarca y Noruega, mas adelante por diferentes países europeos. Entonces intervienen Inglaterra, Francia y E.E.U.U estos poco a poco consiguen reducir a Alemania ansiosa y volver a reconstruir a Europa. En ese momento una de las mayores potencias era Estados Unidos que era capaz de fabricar en un año 15.000 Jeep, 100 portaviones, 100.000 aviones de combate y comerciales... Hitler consiguio crear a una Alemania muy unida y fuerte con una gran ejercito, llegó a tener a 3.000.000 de soldados dispuestos a luchar por el imperio aleman.

Quisiera opinar sobre como ha sido el curso: Me ha gustado como ha ido el curso, todo calculado muy bien las simulaciones los temas y los contenidos, los documentales muy originales. Creo que también este grupo es muy bueno y mezclando ambas cosas sale un año bastante bueno.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

RELATO NÚMERO 7. R. G.

Hola soy Raúl y voy a intentar resumir estos 7 meses de largo estudio y trabajo de historia en las próximas páginas.

Empezamos por el siglo XIII-XIV de la edad media al mundo moderno, lo más importante del tema 1 es que el mundo conocido por los europeos en el siglo XIII existían 2 grandes religiones: El CRISTIANISMO y el ISLAM. Dentro del cristianismo estaban los cristianos ortodoxos que vivían en Oriente y los cristianos católicos que vivían en Occidente, en el mundo Islámico todos eran sunníes menos los persas que eran chiíes. En la India la religión dominante era el Budismo y todos los territorios que no siguieran esas religiones tenían el nombre de Paganos.

Por el 1347-1453 estallo la crisis Bajomedieval hizo que se quebraje los cimientos del feudalismo que se creo en el siglo XI y acabase con la edad media, Occidente no tenia todavía la capacidad tecnológica necesaria para mantener a la población en crecimiento. La agricultura llego a su máximo rendimiento tuvieron que buscar nuevas técnicas y formas de explotar la tierra. El comercio con Asia quedo interrumpido por que el imperio mongol se disolvió por luchas internas y por que los turcos otomanos destruyeron a los reinos cruzados. Entre 1340 y 1450 se detecto la Peste Negra que asolo Europa, se llevó a un 10% de la población europea en menos de 20 años. La gente moría por inanición (por no ingerir alimentos) por que hubo cosechas menores y una cantidad menor de alimentos. Y toda Europa estaba en guerra de todos contra todos, como la guerra de los Cien años entre Inglaterra y Francia.

A partir de 1450 los reyes comenzaron a recobrar su poder por que hicieron que los nobles vieran que un rey fuerte les aseguraba mejor sus privilegios y rentas, así pues entre 1450 y 1492 se inicio una carrera en Europa por ver quien conseguía mas poder. En 1453 los turcos otomanos conquista Constantinopla y acaban con el imperio bizantino, en 1454 la invención de la imprenta por Gutemberg fue otro de los hechos de pasar de la Edad Media a la Edad Moderna, la invención de nuevos instrumentos de navegación en la década de 1430, la guerra de los Cien años finaliza a comienzos de la década de 1450, el reforzamiento del poder de los príncipes y el nacimiento del Estado Moderno y en 1492 la llegada de Cristóbal Colón como representante de Castilla a América, todos estos hechos fueron los que pasaron definitivamente de la Edad Media a la Edad Moderna.

Primera simulación. o como participante de la simulación de como los reyes recuperaron su poder lo contare como vi yo el juego. Yo no es que tuviera uno de los reinos mas potentes de la época pero me sentí conforme, por lo que yo vi y aprendí en el juego fue que los reinos se beneficiaban con el comercio entre ellos, con lo que había alianzas para derrotar al mayor peligro para Europa y ganar territorios, el peligro de Europa eran los turcos otomanos que tenían un poder de ejercito superior a cualquier reino de Europa, con lo que para derrotarlo tuvieron que organizar

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

una cruzada dirigida por el papa, los reinos mas potentes eran los de Portugal y el de Castilla, el de Portugal tenia buscar una ruta alternativa por África para llegar a la India y Castilla tenía que descubrir América, pero lo que paso en el juego fue que organizamos la cruzada para derrotar al imperio otomano, mientras Florencia traicionaba al papa, en Castilla hubo muchas revueltas y en Hungría pues conquisto Valaquia gracias a Polonia y Lituania, pero la Orden Teutónica fue conquistada por el Imperio Ruso que a la vez fue conquistada por Lituania.

En el siglo XV fue naciendo el llamado Estado Moderno, una monarquía diseñada para controlar mejor a la población que habita en un territorio, pero no todos consiguieron convertirse en modernos, los primeros fueron las Coronas de Castilla y de Aragón, con el matrimonio de los reyes Católicos, los reinos de Francia, de Inglaterra y Portugal que les llevaron a una competición por la hegemonía desde a comienzos de 1490 hasta 1715.

En el siglo XVI comenzaba marcado por la lucha por la hegemonía en Occidente, pero hubo una Reforma que supuso la ruptura de la cristiandad católica en diferentes iglesias cristianas, ya hubo una primera ruptura llamada cisma de Oriente, pero esta nueva ruptura la llamamos cisma de Occidente. El inicio del cisma de Occidente fue en Alemania, en el Sacro Imperio Romano-Germánico, en 1517 Martín Lutero clavó un escrito en la puerta de la iglesia llamada Wittemberg, en el escrito critico al papa de Roma en el que se enfurecía al saber que una persona quedaba libre para ir al cielo directamente si pagaba. Gracias a la invención de la imprenta Lutero pudo reproducir sus escritos a mucha gente a distancia y en poco tiempo el norte del Sacro Imperio se había convertido al luteranismo y había renegado de la Iglesia de Roma. Pero no solo se quedaron en Alemania estas luchas, Lutero traspaso las fronteras del Sacro Imperio y en otros lugares del continente comenzó a ponerse en duda el poder de la Iglesia de Roma, y como Lutero hablaba de recurrir directamente al Evangelio directamente, que no era necesario que nadie interpretara las Escrituras y que cada uno podía hacerlo, comenzaron a surgir nuevas iglesias protestantes, la mas importante fue creada por Juan Calvino en la ciudad de Ginebra en la década de 1540 y que recibió el nombre de calvinismo. Un caso especial fue el caso del rey de Inglaterra Enrique VIII, por que el papa no le concedía el divorcio de una mujer que no le daba herederos, el rey aprovechó las ideas de Lutero para crear su propia Iglesia independiente la cual le concedería el divorcio, la nueva iglesia protestante recibió el nombre de anglicanismo.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Recordemos por un momento a los reyes Católicos, su nieto Carlos fue el heredero mas afortunado de la historia por que de todos los descendientes murieron o se les consideraron

incapacitados, heredo Castilla por parte de su abuela y Aragón de parte de su abuelo y muchos mas territorios independientes, que el solo gobernaba, a este conjunto de territorios se le conoce como Monarquía Hispana. Felipe IV produjo una guerra general que implicó a casi todos los estados europeos, es la Guerra de los Treinta Años. Fernando II decidió acabar con los luteranos y calvinistas en el Imperio. Con todas esas guerras la Monarquía Hispana estaba casi arruinada por que la mayor fuente de ingresos era el oro procedente de América que empezaba a escasear y empezaron a haber revueltas por toda la Monarquía, con todos esos problemas la monarquía francesa decidió ir contra la Monarquía Hispana, la Monarquía Hispana había sido derrotada la monarquía francesa marcaría el inicio de la hegemonía francesa.

En el siglo XVII supuso el final de las guerras de religión y de la aparición del absolutismo, aunque asistieron otras cosas importantes como la revolución científica, el hombre intentaba obtener explicaciones de la naturaleza basadas en la observación y experimentación, permitió la unión entre la filosofía con la ciencia, los avances en los campos de la física y astronomía permitieron el desarrollo de la tecnología necesaria para que los europeos dominaran las rutas marítimas, mejoraran los procesos de fundición de hierro y la extracción de metales y sentaran las bases para el desarrollo de nuevas herramientas y técnicas que revolucionaran la agricultura. El comercio triangular entre los tres continentes que eran América, África y Europa (beneficiaban mas a Europa)gracias a este comercio los ingresos europeos aumentaron a lo largo del siglo, gracias a estos ingresos los europeos en el siglo XVII estaban en condiciones de poder comprar en Asia los productos de lujo que tanto les gustaba en la Edad Media.

En la década de 1750 en Gran Bretaña se inicio la revolución industrial que produjo un aumento en el volumen comercial, innovaciones técnicas en la agricultura, mejoras sanitarias e higiénicas, crecimiento sostenido de la población, etc… El Domestyc System es la mano de obra (los campesinos) trabajando para los burgueses pero no podían estas la jornada completa así que los burgueses reunió a inventores para que idearan nuevas soluciones para que no tuviera que contratar a mas campesinos, las soluciones fueron las maquinas que necesitaban mano de obra y como sobraban gente de los campos po los avances de la revolución industrial ya tenían lo que necesitaban los burgueses, paso a llamarse Factory System. Entre los años 1750 y 1790 el sector textil fue el motor de la revolución industrial, pero hubo mas como la metalurgia, la minería del carbón que se convirtió en el combustible fundamental de la maquina de vapor con lo que fue un gran avance en la revolución en los sistemas de transportes.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En 1789 se inicio en Francia la revolución liberal-burguesa que se extendió por todo el continente y que a finales de 1848 había acabado con el absolutismo y la sociedad estamental en toda Europa menos en Rusia. Tras un gran caos en Francia y del asesinato al rey Luis XVI, los franceses quisieron hacer un ejercito nacional para protegerse de las amenazas exteriores y para recuperar la hegemonía continental pero para ellos era imposible hasta que llego un genio militar llamado Napoleón Bonaparte. En 1800 el poder y el prestigio de Napoleón le llevo a autoproclamarse dictador y en 1804 a coronarse emperador de Francia. España y Francia renovaron su alianza para luchar contra Gran Bretaña por que tenían relación familiar y era mas fácil establecer una alianza, de acuerdo a la política de Napoleón pero en el 1805 en el cabo de Trafalgar la flota Británica barrio por completo a la franco-española, con lo que por mar eran superiores los Británicos y por tierra eran los franceses había un empate. En 1807 hicieron un bloqueo continental a Gran Bretaña pero Portugal se negó con lo que en 1808 Francia quiso conquistar Portugal por medio de España pero también querían invadir España, pero España se levanto e iniciaron una guerra de guerrillas en la cual ganaron los españoles y los portugueses, los Británicos pudieron volver a comerciar, Napoleón decide invadir Rusia y todos los aliados de Rusia(Españoles, Británicos, Portugueses) y los que se rebelaron(Prusia o Austria) en 1812. En 1814 los aliados entraban en Paris y Napoleón tenia que dejar el trono y marchar al exilio a la isla de Elba frente a las costa occidentales de la Italia central, pero Napoleón volvió fueron llamados los Cien Días que finalizaron definitivamente en la batalla de Waterloo en abril de 1815.

En 1848 en la llamada Primavera de los Pueblos en estos años de revoluciones nació y se extendió el nacionalismo con el que se formaron los Estados-nación. En la década de 1870 hasta el inicio de la primera Guerra Mundial en 1914 vino la segunda revolución industrial que trajo un desarrollo tecnológico importante. El llamado movimiento obrero a lo largo de 1870 y 1914 se dividió en dos: El marxismo al que correspondía la organización en partidos políticos y sindicatos que hemos mencionado anteriormente y por otro el anarquismo que al menos hasta la primera década del siglo XX defendió la libertad individual frente a la organización de grupos al estilo de los marxistas.

El imperialismo fue cosa de un reducido club de grandes potencias que compitieron entre ellas que fueron siete: El Reino Unido, el II Reich Alemán, la III República francesa, el imperio Ruso, el reino de Italia, los Estados Unidos y el Imperio japonés. Aunque hay que incluir al Imperio Austro-húngaro. En 1914 se inició la Gran Guerra que elimino al mundo liberal que la burguesía había construido durante el siglo XIX, el conflicto estuvo marcado por las consecuencias

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

de la segunda revolución industrial que supuso un importante desarrollo tecnológico, la tecnología había desarrollado la capacidad de fuego y sobre todo la posibilidad de fabricar armamento de una forma masiva en las nuevas fábricas. En esta época la defensa también mejoro mucho aparte del ataque pero los medios de transporte eran iguales (a caballo) aunque hubiera ferrocarriles. Se hicieron nuevas alianzas en el caso de ataque para que se ayudaran unos con otros, las triple Alianza contra la triple Entente.

En resumen empezamos el curso con las guerras de religión hasta que llego la primera revolución industrial donde Occidente fue posible de mantener a tanta gente con las nuevas tecnologías, hasta que se dieron cuenta de que había mejores temas que la religión por que haber guerra y se acabaron, llego la revolución francesa donde Napoleón llega al poder y quiere dominar a toda Europa, pero Gran Bretaña es superior en flotas y llegan a un empate, tras hacerle un bloqueo continental a Gran Bretaña Portugal se niega y Napoleón va a invadirla, pero los españoles junto con los portugueses ganan a los franceses y tienen que retirarse, Napoleón decide de invadir Rusia pero junto con todos sus aliados (Gran Bretaña, España, Portugal, Prusia o Austria) lo derrotan, vuelve a Paris y lo exilian pero vuelve y donde es derrotado en la Batalla de Waterloo. Llega la segunda revolución industrial donde el poder militar se desarrolla mucho, e inician una carrera para ver quien reúne al mejor ejercito, con lo que por varios factores acaban en la Primera Guerra Mundial. E intentado resumir todo lo que he podido del curso en estas paginas y lo que me ha parecido mas importante.

RELATO NÚMERO 8. V. M.

Todo relato empieza en algún momento, y aquí es donde empieza el nuestro:

Érase una vez, en un tiempo muy lejano, una época conocida como Baja Edad Media (siglos XI al XV). Los personajes principales de este apartado de la historia vivían agrupados en 3 ámbitos socioculturales: Occidente, Oriente e Islam. Éstos dos primeros son los herederos del antiguo y glorioso Imperio Romano y de las migraciones de pueblos procedentes de Asia (siglos IV y IX). Compartían la religión cristiana, pero discrepaban en la manera de interpretarla, problema que produjo la ruptura de la Iglesia católica dos siglos atrás (durante esta época y algún tiempo posterior la religión era tomada muy enserio y las iglesias tenían un gran poder. Es más, como ahora comprobaremos, los grandes conflictos de estos siglos se debieron a la religión; ya que el hombre tenía un pensamiento **Teocentrista**: Dios era el centro de todo) ¿A qué se debía el poder de las

iglesias? En mi opinión el ser humano necesita encontrar consuelo, piedad y esperanza en algo, más aún cuando las cosas van mal; Dios, Buda, Al-lāh… ¿Qué más da el nombre? Encontramos consuelo en un ser superior y a él nos aferramos. Como el mundo del que hablamos tenía unas pésimas condiciones de vida, y ésta tenía muy poco valor, todos hallaban consuelo en la promesa de una vida eterna. Por otro lado estaba el Islam, cuya religión era la musulmana.

Cabe destacar que el mundo conocido en ese momento era mucho más pequeño al conocido actualmente: se tenía conocimiento de la actual Europa, el norte de África, Oriente Medio, y se conocía la existencia de China, la India e Islandia y Groenlandia. Pese a parecer un escenario reducido, fue testigo de multitud de sucesos, en el que se desenvolvieron los personajes de nuestra historia (centrada en Occidente) que estaban unidos entre sí por medio de un sistema de relaciones personales llamado feudalismo, surgido debido a la falta de poder de los reyes y de su capacidad de ofrecer seguridad a sus habitantes.

Así pues, un campesino (clase social más baja, que no hacía más que trabajar) trabajaba las tierras de un señor feudal (feudo) a cambio de protección (una especie de trato necesario para su supervivencia; que se conocía como vasallaje). Pero no solo los campesinos caían en las garras de estos contratos; también los nobles, que estaban por encima de ellos, buscaban la alianza con otros menos poderosos a través de contratos llamados vasallajes. Estos contratos suponían que a cambio de tierras, se conseguía la fidelidad del vasallo. Así, todos estaban conectados, y debía de ser un lío, ya que un noble podía ser vasallo de varios nobles a la vez, y al mismo tiempo tener múltiples vasallos.

También existían soldados; mercenarios que escapando a su suerte de hijo de campesino luchaban por un rey, pudiendo ser recompensados con un feudo. Por último tenemos el clero, perteneciente a la Iglesia, cuyo poder e influencia ya hemos comentado. En Occidente tenía lugar una situación muy interesante: había dos poderes universales: la espada (Emperador del Sacro Imperio Romano-Germánico) y el altar (El Papa) que aspiraban a un gobierno sobre todos los católicos.

El suceso más importante fueron las cruzadas. Hacia el año 1070, los turcos seleúcidas barrieron un ejército Bizantino con su emperador a la cabeza en un lugar llamado Manzikert. La cristiandad entera olvidó sus diferencias ya que eran cristianos ante todo, y era la cristiandad la que estaba en “peligro”. Un discurso dado por el Papa Urbano llevó a una locura general que provocó la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

marcha de un gran número de personas desde Occidente a Oriente para combatir por la Santa Cruz. Tres años después de empezar las cruzadas, se consiguió reconquistar Jerusalén.

Sin embargo, pese al avance que experimentó Occidente en esta época, tardaría muchos años en perderle el miedo a la amenaza de los turcos. Godofredo de Bouillón, comandante durante la primera cruzada: "Recuerdo aquel 15 de Junio con orgullo; no fue sencillo, mas tras una fiera lucha conseguimos la ansiada conquista de Jerusalén; sabíamos por lo que luchábamos y fue un gran honor vencer en nombre de la cristiandad y masacrar a todos los habitantes descarriados de aquella ciudad que adoraban un Dios falso. ¡Porque Dios lo quiere!"

Por desgracia, a esta buena época para Occidente le siguió una crisis que convirtió la vida en un infierno desde 1340 a 1450 ya que Occidente no pudo mantener tecnológicamente su crecimiento de manera indefinida. Ocurrió que los elementos que provocaron el crecimiento se estancaron: La agricultura no daba abasto, y el comercio con Asia se vio interrumpido, y los turcos se vengaron y destruyeron los reinos cruzados. A estos factores debemos sumarle la llamada Peste Negra, que arrastró una gran cantidad de muertos, unas malas cosechas que no daban abasto para alimentar a la población y un sinfín de Guerras donde siempre perdían los ciudadanos, asolados por las muertes de familiares y conocidos.

Esta situación que parecía no tener fin se solucionó porque los reyes recuperaron su poder entre 1450 y 1492; ya se sabe que la unión hace la fuerza.

Víctor el Magnífico, Rey de Florencia. (1430-1496): Como experimentado monarca de una próspera Florencia que consiguió sus objetivos entre 1453 y 1492, puedo asegurar que los pilares básicos de un reino eran el comercio y el ejército. (Bueno, tanto del reino, como de un ducado o corona, ya que surgieron diferentes formas de gobierno). Los reyes hicimos ver a los nobles que les convenía que el poder se centrara en nuestras manos y así lo conseguimos, dando lugar a una carrera por ver quién conseguía más poder. Vivimos una época de cambios, algunos que no parecen buenos, como la caída de Constantinopla, suceso acaecido el año en que subí al trono; pero también de nuevas invenciones e ideas. En el tercer año de mi reinado tuve conocimiento de una máquina capaz de copiar escritos a mucha mayor velocidad de la que tenían los monjes, ¡simplemente espléndido! Cuatro años atrás acabó la guerra de los Cien años, y en la década de mi nacimiento se idearon inventos para facilitar la navegación. Teniendo en cuenta todo esto no es extraño que fuese precisamente mi reino uno de los lugares donde se produjo ese grandioso desarrollo cultural que

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

vosotros, estudiantes del siglo XXI estudiáis con el nombre de Renacimiento. El año en el que se descubrió América una enfermedad me llevó a ceder el trono a mi hijo (año que ahora es usada como fecha clave para el cambio de época, aunque cierto es que éramos muy diferentes a las personas de un siglo atrás) que posteriormente, y junto al resto de estados italianos, no serían capaces de protegerse de estados más grandes y poderosos, y junto al Franco Condado o a la Orden Teutónica entre otros perderían este juego de reyes, cuyos principales vencedores serían el Reino de Inglaterra (cuya guerra civil acabó) los lituanos y polacos, el Reino de Portugal y El Reino de Castilla, que consiguió reconquistar toda la Península, invadiendo por último, en 1517 el Reino de Navarra, aunque eso no me toca contarlo a mí.

Gracias por su relato. Llegamos así al siglo XVI, testigo del inicio de la edad moderna y de importantes sucesos; cabe destacar antes de todo que para este momento los europeos buscaron nuevas rutas de comercio con Oriente sin tener que pasar por territorio Turco, lo que llevó principalmente a Castilla y Portugal a realizar investigaciones marítimas que las llevarían hacia el sur de África y hacia América (cuya existencia desconocían). Pero no solo aumentaron el mundo que conocían, sino que además reformaron el que ya conocían, debido a que al centrarse el poder en manos de los reyes se permitió la creación del Estado Moderno, una maquinaria cuya función era controlar mejor a la población. No todos consiguieron completar el proceso, y los principales vencedores fueron los reinos de Castilla y Aragón, que se unieron por medio del matrimonio de los reyes católicos, que a su vez realizaron una política matrimonial para asegurar su poder, convirtiéndolos en uno de los principales competidores en la lucha por la hegemonía que se desataría en 1490 y duraría hasta 1715, donde los reinos aspiraban a un dominio absoluto sobre el resto. El otro gran competidor fue Francia, que no empezaría a salir victoriosa hasta mucho tiempo después; debido a que la política matrimonial de los Reyes Católicos y el azar unidos quisieron que en 1519 un joven gobernante llamado Carlos de Habsburgo heredara un gran conglomerado de reinos (el cual incluía entre otros Los Países Bajos o el Franco Condado) conocido como Monarquía Hispana, que solamente tenían en común el mismo rey.

Paralelamente a estos sucesos, la razón y la fe adquirieron un gran protagonismo: la primera mediante el Humanismo; que fue un movimiento de renovación cultural que nació en Italia y que exaltaban al humano y lo consideraban el centro del mundo, ya que están dotados de razón y libertad. Este suceso, unido a un cisma religioso que sacudió Occidente y borró parte del poder de la iglesia, harían de la religión un elemento muy importante para la vida de los europeos de ese tiempo.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Salvatore Breschi (Prior italiano del siglo XVI): No alcanzo a comprender el motivo, pero la cristiandad se ha vuelto loca. Todo empezó en 1517, cuando ese endiablado Lutero publicó sus ideas que renegaban de la Iglesia. ¿Cómo pudo atreverse siquiera a plantear algo semejante? Para colmo la mitad de la parte Norte del Sacro Imperio se convirtió al luteranismo y renegaron a su vez de Roma. Unas décadas después apareció el calvinismo. La cristiandad entera está loca. Anglicanismo, ¿es tan siquiera una religión? Aquí cada cual crea su iglesia en función de los intereses personales. Menuda blasfemia, espero que Dios haga justicia y esos herejes sean aplastados pronto.

Como hemos visto, al desafío contra la Iglesia se unió una lucha por parte de los nobles del Sacro Imperio contra su emperador, produciendo un sinfín de Guerras de religión en este territorio, que tendrían en La Guerra de los Treinta Años (1618-1648) su clímax. Las consecuencias fueron la pérdida de poder de la Monarquía Hispana a favor de Francia, que experimentó una gran época de crecimiento y desarrollo de mano de sus reyes absolutos, destacando sobre todos ellos Luis XIV, conocido como el Rey Sol, ya que era el centro de su estado. Llegados a este punto, el hombre pasó de observar a entender el mundo por medio de las ciencias, que experimentaron un crecimiento grandioso, dejando grandes figuras como Isaac Newton, Evangelista Torricelli, o Blaise Pascal. Un mundo, donde además, la religión había pasado a un segundo plano. Lo que importaba ahora eran los asuntos terrenales, ya habría tiempo de preocuparse por la vida eterna luego, pero lo importante era lo que se desarrollaba en la vida cotidiana.

Contrariamente a la idea de Hegemonía, durante el siglo XVIII se desarrolló la idea de equilibrio continental, ideología impuesta por Reino Unido (que se había unificado anteriormente).

Tom Builder, comerciante Inglés del siglo XVIII: Es maravilloso, vivimos en un mundo actualmente gobernado por la razón, vivimos una gran revolución científica tiempo atrás y ahora el hombre se preocupa de los asuntos terrenales y de vivir el ahora; cosa que nos lleva a preocuparnos por el dinero. Yo, personalmente busco enriquecerme lo máximo posible a través de los mares y del comercio que ellos ofrecen, y pertenezco a una clase llamada burguesía, ya que poseo barcos y mercancías; luego puedo enriquecerme. Me aprovecho del comercio triangular entre nuestro continente, África y América, y últimamente los negocios con Oriente me favorecen. Gasto grandes sumas de dinero en mercancías y barcos, pero gano mucho más. La vida sonríe al burgués.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

A partir de entonces, el burgués adquiere gran protagonismo, ya que tenían el dinero, y se aprovecharon de una corriente intelectual conocida como ilustración, que fue la justificación que necesitaron para deshacerse de una realidad que no les hacía justicia. Dicha corriente intelectual se basaba en la idea de que el ser humano debía de alcanzar la felicidad por medio de uno mismo y de la razón, siendo elementos indispensables para ello la libertad individual, la propiedad privada y la libertad de comercio.

La cuna del pensamiento ilustrado fue Francia, y sus dos filósofos más importantes fueron Montesquieu y Rosseau. Nos acercamos así a detallar el mundo de finales del siglo XVIII y principios del XIX, donde dos Revoluciones marcaron la mayor parte de esta etapa: la revolución industrial por un lado, y por otro la liberal-burguesa.

Rob Cole, burgués inglés que vivió esta Revolución Industrial, nos hablará de ella; adelante Cole:
Como antes se ha explicado, nosotros, los burgueses, poseíamos la mayor parte de la riqueza, y como nuestro afán por el dinero no hacía más que crecer, y nuestro país poseía un gran volumen comercial, una gran población y unas buenas calidades de sanidad, fuimos los líderes de una revolución que modificaría nuestro mundo. La idea fue grandiosa, pero sencilla: los artesanos no querían enriquecerse, así que centramos nuestra atención en los campesinos, que cada vez tenían menos trabajo en el campo, así que a cambio de un pequeño salario empezaron a confeccionar prendas para nosotros. Como este sistema tenía límites, y nuestra sed de riqueza aún no, pagamos a cambio de ideas para crear artilugios que permitiesen aumentar la producción, que recibirían el nombre de máquinas. Pero claro, esas máquinas necesitaban un lugar para alojarse, y ese lugar fue bautizado como fábrica. Instalamos fábricas en las ciudades y los campesinos vinieron en busca de trabajo que les proporcionamos. Todos salíamos ganando; incluso las ciudades, que experimentaron un vasto crecimiento.

Por otro lado, para entender la Revolución Francesa, tendremos el apoyo del testimonio de Monsieur Dupont, que vivió esta época:
Recuerdo, aunque era muy joven, el gran malestar que sentía el pueblo de Francia cuando nos enteramos que se iban a convocar de nuevo los estados generales en 1789. Ideas revolucionarias se habían extendido por Francia y el pueblo fue como un bloque a la reunión en la que, para colmo, se pedía un aumento de impuestos a solicitar el voto por cabeza, y no por estatuto ya que éramos el 99% de la población. Al no ser concedida esta petición, creamos nuestro propio gobierno y tomamos la bastilla el 14 de Julio, que se convirtió en un símbolo. La revolución triunfó, pero

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

dejamos que Luis XVI se quedara, siempre y cuando aceptara el gobierno creado por el pueblo. Él aceptó pero luego comprendimos que estuvo conspirando, al encontrarlo intentando abandonar Francia, traición por la que fue ajusticiado en 1792. Así nos convertimos en una República en la que se instauró el Terror como medida para que la Revolución triunfase. Una vez salvada dentro de Francia, pasamos al contraataque, contábamos con un gran ejército nacional y un genio militar llamado Napoleón Bonaparte. Esto cabreó a Gran Bretaña, pero con nuestro autoproclamado Emperador Napoleón no había nada que temer. Todo fueron victorias hasta que en 1812 Napoleón intentó invadir Rusia, lo cual acabó en desastre. Pero la derrota final ocurrió en 1815 en la batalla de Waterloo. Los principales estados ganadores (Rusia, Gran Bretaña, Austria y Prusia) remodelaron Europa en el congreso de Viena de 1815, para acabar con los posibles brotes revolucionarios. Entre 1815 y 1820 funcionó, pero hace un año, en 1848, una ola de revoluciones puso fin a esta Restauración. Me siento privilegiado de haber vivido una época apasionante, aunque he de reconocer que en algunos momentos el miedo ha sido superior a mí.

Aquí vemos un momento muy interesante de la historia en el que se ven los actores que intervendrán en los sucesos que más nos han condicionado en los últimos tiempos, y uno de ellos fue el nacionalismo, que aunque pueda parecer extraño, cambió el mundo. El nacionalismo es una ideología que atribuye entidad propia y diferenciada a un territorio y a sus ciudadanos, y en la que se fundan aspiraciones políticas muy diversas. Esa es la definición académica, personalmente la defino como el sentimiento de pertenencia a una nación, que hace que las personas que vivan en ella tengan identidad propia y sean semejantes entre ellos por tener un mismo idioma, costumbres o tradición. Aunque esto posteriormente se tradujese en pensar que tu nación era superior al resto por el hecho de haber nacido allí. Cada vez las cosas se acercan más al mundo en el que vivimos actualmente. Aproximadamente hacia 1870 encontramos una Europa remodelada por la primera revolución industrial, donde se ha desarrollado el nacionalismo, que dio lugar a la unificación de Italia y Alemania hacia 1870. Se asiste también a una globalización de la economía y comienza la segunda revolución industrial. El capitalismo se desarrolló, pero paralelamente a él se desarrolló el movimiento obrero, que creó sindicatos y partidos políticos; y que tenía dos corrientes: el marxismo, y el anarquismo. A estos primeros también se les llamó socialistas.

El imperialismo vino influenciado por la segunda revolución industrial, y consistió en un proceso en el cual los estados europeos se lanzaron a la conquista de un imperio de ultramar, ya que tenían una gran superioridad armamentística y siempre salían victoriosos. La gran ganadora fue Gran Bretaña, ya que desde hacía tiempo se había centrado en la construcción de una poderosa flota

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

y el dominio de los mares.

Durante este periodo, y provocado por el sentimiento nacionalista, la zona de principales conflictos fue el Imperio Otomano, que era un territorio multinacional donde cada pueblo quería su propio territorio, situación muy tensa que provocaba numerosos conflictos.

Y con este panorama, amigos, llegamos al siglo XX, que hasta hace poco era nuestro siglo. Este siglo estuvo marcado hasta su ecuador por las dos guerras más sangrientas de la historia, la humanidad enloqueció y se olvidó de todo lo que nos unía para centrarse en lo que nos separaba, un odio irracional sumado al gran desarrollo tecnológico y armamentístico hizo que se produjese una verdadera matanza en dos guerras mundiales en las que perdió siempre el mismo bando: La humanidad.

Ocurrió que la situación se hizo insostenible en los Balcanes, y una carambola desafortunada del destino quiso que un asesinato provocara la Primera Guerra Mundial, debido a que los bloques de alianzas que se habían cerrado algunos años atrás hicieran de un pequeño conflicto uno de gigantescas dimensiones. En este Primera Guerra Mundial, donde todos los cálculos salieron mal y donde poco a poco el entusiasmo se fue apagando enfrento a la Triple Entente (Gran Bretaña, Rusia y Francia) frente a la Triple Alianza (Alemania, Austro-Hungría e Italia) donde los primeros salieron victoriosos. Esta Gran Guerra dejó millones de muertos y familias arrasadas, y provocó grandes cambios en el mundo, el primero que vamos a tratar es la Revolución Rusa, y contamos con la participación de Nicolas Dobirinski.

Nicolas Dobirinski (campesino Ruso (1900-1940): Recuerdo que cuando tenía diecisiete años, el hastío generado por la Guerra en la que nuestra gloriosa Rusa no hacía más que llevar hombres a una muerte segura para combatir en una guerra sin sentido llevó a una revolución contra los Zares y a salir de la guerra en 1917. Pero al salir de ésta nos encontramos con una guerra civil que acabó en 1923, que supuso el fin del antiguo régimen y el triunfo de los marxistas, liderados por Lenin, que murió un año después; tras lo cual Trotsky y Stalin lucharon por hacerse con el control del gobierno. El primero hablaba de la necesidad de llevar la revolución al mundo entero, mientras que el segundo pensaba que ésta solo debería llevarse a cabo en Rusia. Finalmente venció Stalin, y nació así la URSS (Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas) que se enfrentó al mundo capitalista y que sufrió la brutal dictadura de Stalin. En los años posteriores la vida se volvió dura para los campesinos, que tuvimos que dar todo para luchar por la revolución; pero las hambrunas nos

azotaron de tal manera que cada vez se volvió más complicado, Stalin desconfía de todo el mundo y ha llevado a cabo una serie de purgas. Desconozco cuál será mi suerte, mientras me aguante el cuerpo aquí seguiré.

Europa, atemorizada ante la posibilidad de otra guerra, creó la Sociedad de Naciones, que era una asociación que pretendía regular la paz y las relaciones entre los estados. Otra consecuencia de la Guerra fue la crisis del liberalismo, que azotó las democracias, y favoreció el surgimiento del Fascismo tanto en Italia como en Alemania, donde se le juntó un odio racial irracional, valga la redundancia. Los líderes fueron Mussolini y Hitler.

Pero no solo hubo consecuencias en Europa, sino que América también las sufrió, y el crack del 29, una crisis bursátil originada en Wall Street, dejó sentir sus efectos en todo el mundo, aumentando enormemente el paro y la miseria, y todo esto unido llevó a la Segunda Guerra Mundial, donde la práctica totalidad de los países se vio envuelta, convirtiéndose en la Guerra más sangrienta de la historia (50 millones de muertos) remodelando para siempre el mundo, y dejando patente que el armamento actual puede arrasar la humanidad en menos de 10 minutos, algo que asusta pensar. No me voy a extender en esta segunda contienda que duró seis años y que enfrentó a las potencias del eje (Alemania, Italia y Japón + Hungría, Rumanía y Bulgaria) que contaban con apoyo de países como España; frente a los aliados (Gran Bretaña, Francia, Estados Unidos, Rusia + países invadidos o que declararon la guerra a Alemania). Salieron victoriosos estos últimos en el año 1945, dejando un gran temor al comprobar la capacidad destructiva del hombre, millones de muertos, desaparecidos, familias sin hogar, y hogares sin familia. Durante años el miedo a una guerra nuclear acompañaría a un mundo que intentaba reconstruirse, en el que surgió un nuevo enfrentamiento, el de Rusia frente a Estados Unidos; conocido como la Guerra Fría, que centrará ahora nuestros esfuerzos.

Posiblemente nunca conoceremos del todo nuestra historia, y siempre quedarán cosas que escaparán a nuestro entendimiento, pero algo sí es seguro: la historia no se detiene, y siempre se sigue escribiendo.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

RELATO NÚMERO 9. L. B .

Relato histórico de lo trabajado en clase

Comenzamos el nuevo curso con la introducción al siglo XV, en el que se inicia el mundo moderno y el nacimiento del estado moderno. Para comprender este periodo simulamos un juego en el que trabajamos los años 1453-1492, en la cual los reyes recuperaron su poder. Este juego consistía en que cada uno de nosotros éramos los gobernantes de un territorio europeo durante estos años, en los que se pasó de Edad Media a la Edad Moderna. El objetivo era conseguir más puntos de victoria que los demás. Estos se podían conseguir mediante la guerra y el comercio, principalmente, y/o por los objetivos económicos y militares. Cada territorio tenía una hoja con toda la información que poseía este (población, impuestos, gastos anuales…). Cuanta más población tengas o un territorio con abundantes ciudades tendrás mayores ingresos. Estos últimos te servían para contratar ejércitos, primordialmente. Se consigue un territorio poderoso con el equilibrio entre un ejército fuerte y una red comercial importante. Todos los estados católicos están obligados a pagar al Papa el diezmo (décima parte de los ingresos), si no lo pagabas podía llevar consigo una excomunión (exclusión de una persona católica de su comunidad religiosa y de la posibilidad de recibir los sacramentos, aplicada por el Papa sobre los príncipes de los estados católicos). El Papa también puede convocar una cruzada en cualquier momento y, van a ella todos los estados cristianos que, al lanzar dos dados, superen el 10.

Tras y durante la simulación de este periodo, tuvimos que hacer bastantes ejercicios como una crítica personal de la actividad, unas series de preguntas sobre tu estado y la información más general y básica de los demás, un relato histórico sobre lo acontecido en el juego y algunos mapas simulando el tablero del juego.

A continuación de terminar con el juego, nos centramos más en lo que ocurrió verdaderamente en estos años (comienzos del siglo XI). En este tema hablamos sobre cuando la Edad Media se adentraba en lo que se conoce como Baja Edad Media. Hay que decir que nuestros conocimientos sobre el mapa eran muy limitados, pero en esta época se sumaron el norte de África y Oriente Medio. El mundo conocido estaba dividido en Occidente, Oriente y el Islam, por un nuevo concepto llamado ámbito religioso-cultural, que eran territorios muy extensos en los cuales las personas que vivían en ellos tenían en común unos rasgos más o menos comunes y, sobre todo, la misma religión. Occidente y Oriente eran los herederos del antiguo imperio romano y de las

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

migraciones de pueblos asiáticos. Ambos compartían la religión cristiana, pero en el primero se le llamaban católicos y, en el segundo recibían el nombre de ortodoxos. El Islam era un territorio enorme y muy heterogéneo, que se dividían en chiíes y sunníes.

En este tema nos centramos principalmente en lo que pasó en Occidente en el siglo XI. Finalizaban las segundas invasiones, ensanchaban los límites de Occidente, gracias a las conversiones al cristianismo católico y surge el feudalismo (sistema económico y social). La vida era muy difícil e insegura, había muy malas comunicaciones, en general, un mundo difícil, oscuro, peligroso y en donde la vida humana valía realmente poco. Los reyes necesitaban el apoyo de los nobles para sus ejércitos, puesto que se dedicaban a la guerra por profesión. Estos hacían lo que querían, por ello es que los reyes los controlaban con paciencia y amenaza, pero estos últimos fueron en decadencia y perdiendo su poder. Durante este sistema de relaciones personales que era el feudalismo, los campesinos (siervos) tenían que trabajar en las tierras de los nobles (señores) y dar parte de sus cosechas a éstos a cambio de protección. Le estaba prohibido moverse del feudo. A esta situación se le llamaba servidumbre. En paralelo a la servidumbre, estaba el vasallaje, eran unos contratos que firmaban los nobles en los que buscaban la lealtad de otros nobles menos poderosos, es decir, a cambio de la concesión de un feudo, con sus herramientas, molinos… el señor conseguía la fidelidad del vasallo. Como bien dice en unos de los textos trabajados en clase "un noble podía ser señor y vasallo a la vez… e, incluso, tener varios señores y vasallos", es decir, esto era una gran red interconectados unos con otros.

Occidente era unida por la Iglesia católica de Roma. Esta ofrecía la promesa de una vida más allá de la muerte, decía que la vida era un camino oscuro hacia la recompensa. La Iglesia católica estaba formada por dos niveles muy diferenciados. El nivel más alto eran el Papa, los cardenales, los obispos, los abades…En el nivel más bajo se concentraban los monjes y sacerdotes (estaban formados por hijos de campesinos, que tenían la opción de ser soldados y sacerdotes).

A mediados del siglo X un noble alemán llamado Otón, puso freno a los ataques de los magiares y, fue coronado por el Papa, emperador de Occidente. Tras la muerte de Carlomagno, nació el Sacro Imperio Romano-Germánico. El título de emperador está por encima del de rey y, junto al emperador se encontraba, e igualdad de condiciones el Papa, con lo cual, aquí están los poderes universales "la Espada y el Altar" (los que coronaban todo el edificio del feudalismo). Ambos querían dirigir la vida de los habitantes. El emperador se comportaba al igual que un rey y, el Papa podía apartar de la Iglesia a cualquiera que no se comportase como un cristiano, con la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

excomunión (como he explicado antes).

Sobre el 1070, un enorme ejército imperial bizantino fue aniquilado por los turcos seleúcidas, estos se convirtieron en la mayor fuerza de Oriente Medio. Alejano Conmeno salvó esta situación y se convirtió en emperador. Este pidió auxilio a Occidente, porque el cristianismo se veía amenazado por los turcos. Cuando los cruzados iban a ayudarles, consiguieron conquistar Jerusalén (unos de sus objetivos principales) en 1099.

A comienzos del siglo VIII los musulmanes se establecieron en la Península Ibérica creando el Califato de Córdoba, esta estaba situada en al-Andalus (parte de la península dominada por los musulmanes). A finales del siglo XI el Califato de Córdoba desaparece, surgiendo así muchos reinos musulmanes enfrentados entre sí. Esto trajo consigo la progresiva conquista de al-Andalus por Occidente y muchos más territorios como el Este del río Elba (llanura lituano-polaca, Hungría, países bálticos…). Así pues, se inicia la segunda parte de la Edad Media, la Baja Edad Media, en la que Occidente aumenta su territorio, su riqueza, su población y su cultura. Trajo un gusto al lujo e intercambios comerciales que se llevaban a cabo en las ciudades y, también los reyes, otorgan a las ciudades privilegios y autonomía a cambio de nuevos impuestos para recuperar su poder.

Pero a estos siglos de auge le siguieron unos ciento cincuenta años de crisis, la llamada crisis Bajomedieval, la cual consiguió acabar con la Edad Media. Esta crisis ocurrió porque Occidente no tenía un suficiente desarrollo tecnológico para mantener su crecimiento, es decir, no había suficientes recursos para una población que había aumentado tanto. Algunos elementos como la aparición de la Peste Negra, cosechas menores, guerras de todo tipo de todos contra todos, el nacimiento de los turcos otomanos…etc, hicieron de la vida un verdadero infierno durante 1340-1450, pero a partir de 1450, los reyes, comenzaron a recobrar su poder.

Pues bien, ya adentrándonos en el tercer tema, hacemos un balance general de las causas por las que en 1453, aproximadamente, se acaba la Edad Media y se inicia la Edad Moderna. Estos elementos fueron principalmente la conquista de Constantinopla, la invención de la imprenta en 1454 y la invención de nuevos instrumentos de navegación (astrolabios, brújulas, carabelas…) que permitió a los portugueses la exploración de la costa africana buscando llegar a la India y China. Por todos estos factores, finaliza la Edad Media y hay un gran desarrollo comercial y cultural, al que llamamos Renacimiento. Yo entiendo por Renacimiento una época en la que se despertó en Occidente un vivo entusiasmo por el estudio de la Antigüedad clásica griega y latina. En esta época

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

resurgió el orden clásico, las antiguas creencias, los temas de mitologías de historias… vuelven a la Antigüedad y surge una nueva relación con la naturaleza. En estos años se refuerza el poder de los príncipes y nace el Estado Moderno.

Tras este pequeño tema de repaso sobre lo estudiado, iniciamos el cuarto tema. Al comenzar la Edad Moderna, surge una reforma religiosa, en la que son partidarios grupos religiosos como los luteranos (1520), calvinistas (1550), anglicanos (1530) y católicos. Esta reforma reafirma el poder del Papa y conlleva guerras de religión, también da paso a guerras civiles en Francia y Sacro Imperio, persecuciones en Castilla, Hungría, Polonia… y levantamiento en los Países Bajos contra su rey, llevando así, a desembocar en una Revolución Científica. Como he dicho antes, surge un desarrollo cultural, llamado Renacimiento, en el cual los príncipes, comienzan a recuperar su poder y, los estados modernos comienzan a luchar por la hegemonía (dominio total) en Europa.

Durante estos años surge el Humanismo, un movimiento cultural muy ligado al Renacimiento en el que propugna el retorno a la cultura grecolatina como medio de restaurar los valores humanos. Exaltaba al ser humano y no en la idea de Dios, ya que ellos son los seres dotados de razón y libertad. Se vio favorecido por la emigración de sabios bizantinos, la invención de la imprenta, la acción de los mecenas (personas con aprecio al sabor antiguo y afán coleccionista) facilitaron el desarrollo del Humanismo y la creación de la universidad, escuelas y academias. El mayor humanista cristiano fue Erasmo de Rotterdam.

Como he comentado antes, durante la reforma protestante, surgieron varias doctrinas reformistas, como el luteranismo, del cual vamos a hablar ahora. El luteranismo fue una doctrina que fue iniciada por Martín Lutero en 1517 y se fundamenta en la justificación por la fe, el sacerdocio universal y la autoridad de la Biblia, es decir, la relación con Dios es a partir de una fe intensa y sin la intervención de la Iglesia, el creyente puede convertirse en su propio sacerdote y la interpretación de la Biblia estaba en la conciencia de cada creyente.

Casi al mismo tiempo que el luteranismo surgieron otras doctrinas como el anglicanismo y calvinismo (Juan Calvino), en el que todas las personas tienen determinado su destino después de la muerte y, debes llevar una vida humilde, austera, y gozar de la gracia divina.

Hicimos otra simulación de esta época, reflejando así todo este aumento comercial mediante los comerciantes y el control naval. Cuando Constantinopla es conquistada por los turcos y, los

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

portugueses exploran por la costa de África para llegar a la India y China, comienza la llamada segunda expansión europea. Un fenómeno que se centró principalmente en conocer el mundo (geográficamente hablando) y sobre todo el lejano Oriente. En este periodo de tiempo, los reyes comienzan a recuperar su poder, porque la nobleza quería seguir mandando, por ello es que nace los Estados Modernos, así se controlaba mejor a la población que habitaba en un terreno.

El siglo XVI comenzaba marcado por la lucha de la hegemonía pero más tarde sucede la Reforma, que supuso la ruptura de la cristiandad católica en diferentes iglesias cristianas, pero hacia el siglo IX se había producido una primera ruptura, el llamado cisma de Oriente, que separó a los cristianos en católicos y ortodoxos y, en el siglo XVI se produjo otra ruptura llamada cisma de Occidente que trajo mucha destrucción por que se produjo en la época de la lucha por la hegemonía. Tras muchos reyes y luchas, en la Monarquía Hispana surge un nuevo rey, Felipe III, ostentó una hegemonía europea que se puso entredicho en 1618 con el inicio de la guerra de los Treinta Años, una guerra civil europea por la hegemonía y en la que la religión iba a tener el protagonista.

Para explicar esta guerra que comprende los años 1618-1648 nos adentramos en el siguiente tema. Fue una guerra general que implicó a casi todos los estados europeos. Sucedió cuando la Paz de Augsburgo de 1555 desapareció en 1618 cuando Fernando II, decidió acabar con los luteranos y calvinistas en el Imperio. Eran los católicos contra los protestantes (calvinistas y luteranos), a estos se le unieron los daneses y suecos y más tarde Francia, que se puso en contra de la Monarquía Hispana, para poder quitarle la hegemonía a estos. En 1655 la Monarquía Hispana es derrotada, con lo cual la hegemonía la tiene Francia con el fin de la Paz de Westfalia y la de los Pirineos.

El final de la guerra de los Treinta Años supuso el final de las guerras de religión, porque llegaron a la conclusión de que era imposible eliminar totalmente las creencias del otro. Cuando los reyes de Francia concentraron todo su poder en sus manos, se asentó la idea de absolutismo, esto es la concentración total del poder en la figura del rey. En trescientos años se pasó de unos reyes que eran simplemente “primus inter pares” a reyes absolutos. El rey era el representante de Dios en la Tierra y, como tal, no tenía que rendirle cuentas más que a Dios. Su cargo es obligaba a cuidar de sus súbditos y hacer que las tradiciones se cumplieran. A parte de todos estos acontecimientos, hubo uno que también marcó este siglo, esto fue la revolución científica. Esta, permitió la unión entre la filosofía con la ciencia. Los avances de la física y astronomía permitieron el desarrollo de la tecnología necesaria para los europeos dominaran las rutas marítimas.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Frente el movimiento Renacentista, surge el Barroco, un movimiento basado en lo emocional, en la desmesura, la falta de orden, teatralidad, el desequilibrio… Este movimiento se convirtió en el lenguaje oficial del absolutismo , también se puso al servicio de la Contrarreforma Católica, cuyo objetivo era destacar la grandeza y el poder de Roma y del cristianismo católico, y a servicio de la burguesía (toda aquella persona que se a capaz de enriquecerse). Durante esta época se fue desarrollando el comercio ultramarino, hacia 1650 existía un tráfico permanente de mercancías que unía África, América y Europa y, que beneficiaba mucho a este último, era llamado el comercio triangular.

En el corto siglo XVIII Carlos II muere sin ningún heredero del trono y, se presentan dos pretendientes, Carlos de Habsburgo (apoyado por la Corona de Aragón) y Felipe Anjou (apoyado por la Corona de Castilla). La llamada guerra de Sucesión Española duro quince años en los que se puso de manifiesto que la tecnología militar del momento impedía que un bando se hiciera con una victoria clara sobre el adversario. La guerra se acabo por el aburrimiento y agotamiento de los contendientes. En un momento, las dos candidaturas al trono no eran válidas, pues ambas amenazaban con crear un Estado capaz, no sólo de tener la hegemonía continental, sino de dominar por completo al resto. Finalmente con el derecho de conquista, el primer rey Borbón suprimió la Corona de Aragón y unirla a la Corona de Castilla, que pasó a llamarse reino de España. Mientras pasaba todo esto en el reino de España, Inglaterra se unió a Gales y Escocia, formando así el Reino Unido de Gran Bretaña, el cual tenía como principal objetivo el equilibrio continental (ningún estado debía sobresalir por encima del resto).

El incremento del tráfico de mercancías trajo consigo la necesidad de mejorar los instrumentos financieros. La burguesía es la responsable del auge del comercio marítimo y de la mejora de los instrumentos financieros y la mejora de los rendimientos de la agricultura. Incrementó la población por las mejoras de la sanidad e higiene y, esto conllevó al desarrollo de las vacunas.

El mundo estaba regido por teocentrismo pero fue dejando una visión antropocéntrica, en donde la razón y la fe, era el eje de los seres humanos en la Tierra. Después aparece la Ilustración que es la paso final por el cual el hombre y la razón ocuparon el lugar que antes tenía Dios y la fe a la hora de explicar el mundo y la forma en la que tenían que relacionarse los hombres, busca la felicidad del hombre en la Tierra.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Pasamos al sexto tema en el que hablamos sobre la doble revolución (1750-1850). En el

ámbito económico o revolución industrial surgieron dos “negocios” llamados Domestic System y Factory System. El Domestic System consistía en que los burgueses le dijeron a los gremios (artesanos) que elaborasen productos a partir de una materia prima que ellos le daban y a cambio recibirían un pequeño salario y, el Factory System surge más tarde, sustituye al Domestic System y consistía en que los trabajadores trabajaran en la fábrica a cambio de un pequeño salario. Las principales causas de la revolución industrial fue el aumento del volumen comercial, innovaciones técnicas en la agricultura, mejoras sanitarias e higiénicas, crecimiento sostenido de la población, aparición de las fábricas y crecimiento desconocido de las ciudades. Pasamos a la otra cara de la revolución, a la revolución liberal-burguesa, se le llamó así al cambio que hicieron los burgueses, en el que gracias al desarrollo del pensamiento ilustrado, la burguesía se hizo con la justificación intelectual que necesitaba para cambiar este estado de cosas y crear un sistema político nuevo que les diera el poder.

La Revolución Francesa había roto con el Antiguo Régimen y surgió el nacionalismo, es una ideología en la que se manifiesta el sentimiento de pertenecer a una misma nación y, más tarde aparece el estado-nación (sentimiento de pertenecer a una comunidad). El nacionalismo y la creación de estados-nación se alían con la burguesía para acabar con el absolutismo y la sociedad estamental en Europa.

El siguiente tema trataba sobre la segunda revolución industrial. En la segunda revolución industrial hubo un gran desarrollo tanto tecnológico, como económico, como político. Se desarrollaron nuevas industrias, se emplea nuevas fuentes de energía (electricidad, petróleo), aparecen nuevos sectores industriales (electricidad, química, siderúrgica), el banco toma el control de muchas empresas, se desarrollan mucho las comunicaciones, aparece la globalización de la economía, se extiende la industria a muchos estados y territorios, se desarrolla la publicidad, nacen los grande almacenes, se comienza a utilizar la venta a plazos (financiación), aumenta mucho la producción, la competencia y la búsqueda de nuevos consumidores y nuevas formas de organización empresarial. Todo esto conlleva al desarrollo del capitalismo, que era un régimen económico basado en el predominio del capital como elemento de producción y creador de riquezas sin apenas intervención del Estado. Como resultado aparece el proletariado (personas de la clase obrera) y surge el movimiento obrero, que era un movimiento social que se generó en respuesta al desarrollo del capitalismo. Este movimiento se divide en el marxismo y el anarquismo. El marxismo era un grupo social en el que correspondía la organización en partidos políticos y sindicatos, es decir, luchaban por los derechos y mejores condiciones laborales de los trabajadores

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

y, preparaban la conquista del poder político. En cambio, el anarquismo defendía la libertad individual frente a los grupos del estilo de los marxistas.

Como último tema completo que hemos trabajado ha sido el octavo y, trata sobre las guerras mundiales. En 1920 existen dos sistemas económicos opuestos entre sí: el capitalismo y el comunismo. El capitalismo se centra en el capital (dinero), es decir, hay unas grandes desigualdades sociales entre clases (los ricos cada vez son más ricos, y los pobres cada vez son más pobres), hay dos clases sociales, la burguesía (bienes de producción) y proletariado (dispone de fuerza de trabajo). Existe la propiedad privada y libertad de actuar económicamente (compra, venta…). En cambio, en el comunismo se centra en el trabajo. No existe desigualdades de clase, porque todo el mundo trabaja. No hay propiedad privada, ni libertad económica. Los bienes pertenecen al Estado que, distribuye la riqueza con criterios igualitarios (cada cual según sus capacidades y a cada cual según sus necesidades). Políticamente se organiza como una dictadura y no hay partidos políticos. Su mayor dictador fue Lenin en Rusia. Más tarde, surge el fascismo, una respuesta política que surgió antes las transformaciones ocurridas tras las primera Guerra Mundial en Europa y, rechazaba totalmente la revolución marxista y el comunismo. Poseía una especio de sistema capitalista, se organizaba políticamente como un estado totalitario que concede todo el poder a un líder único que dirige todo el estado (dictador). Realiza acción social de protección al proletariado para amortiguar las desigualdades sociales y para que la gente esté conforme con esa forma de gobierno. Algunos dictadores más significativos en la historia fueron Musolinni en Italia, Hitler en Alemania y Franco en España.

En la Gran Guerra (1914-1918) hubo un gran desarrollo tecnológico, desarrollando así la capacidad de fuego, armamentístico (artillerías, ametralladoras…), ferrocarriles, aviación, vehículos blindados y tanques. En esta guerra se firmó dos grande alianza. Por una parte tenemos la Triple Alianza compuesta por Alemania, Austro-Hungría e Italia (que se unió en 1915) y, por la otra tenemos a la Triple Alianza, formado por Italia (1915), Rusia, Inglaterra y Francia (EE.UU. se une en 1917). Esta última era la alianza más poderosa por controlar los mares y estrechos y, así, poder bloquear a potencias centrales. Finalmente, la guerra acaba el 1918, por el agotamiento de haber durado más de lo previsto. A la vez que sucedía todo esto, EE.UU. estaba teniendo una crisis de la bolsa, llamado crack del 29. Esto sucedió por el crecimiento artificial de la bolsa y el aumento de producción y muy poco consumo de los productos. Algunas de las consecuencias que tuvo fue el cierre de bancos y empresas, el aumento del paro, el descenso de la natalidad, la restricción de inmigrantes…

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Como noveno y último tema del curso estamos trabajando la Segunda Guerra Mundial, en la que Hitler tenía como objetivo hacer un gran imperio. Comenzó a expandirse hacia el Este y, eso hizo que Polonia desapareciera, más tarde conquistó Noruega y el norte de Francia. Más tarde se unió EE.UU. que se alió con Inglaterra y Francia para luchar contra el Eje, que eran Alemania, Japón y Italia. Finalmente, se firma la paz y Hitler se suicida. Por último, se crea la O.N.U. (organización de naciones unidas) para evitar futuras guerras y restaurar Europa.

RELATO NÚMERO 10. P. V.

1 Trimestre.

Tras haber comenzado la clase empezamos dándole a nuestro profesor el trabajo que teníamos que hacer en vacaciones de la globalización. Una vez hecho esto comenzaremos con el primer trimestre y lo haremos preguntándonos ¿para qué sirve la historia?

El tema 2 que abarca los siglos XII-XIV será desde la edad media hasta el mundo moderno. Para ello nos vamos a centrar en el ámbito religioso-cultural en donde lo dividiremos en 3 partes que será el Islam, Oriente y Occidente donde los dos últimos don los primeros herederos del antiguo imperio romano. Donde ambos tenían en común la religión cristiana y donde se dividía en dos grupos y nos estamos refiriendo en occidente eran los católicos, mientras que en el oriente eras los ortodoxos m en esta épocas los reyes no tenían mucho dinero y el número de soldado con lo que podían contar era muy reducido, pero para tener más apoyo tenía la ayuda de los nobles que eran las personas que se dedicaban a la guerra. Sus relaciones personales eran regulares ya que nos estamos refiriendo al feudalismo y donde la peor parte se la llevaban los campesino ya que eran los más pobres y eran lo que tenían que trabajar en la tierras de los nobles y darles la mitad de sus cosechas a ellos a cambio de protección cosa que ahora en nuestros tiempo no vemos muy justa. Por otro lado los nobles buscaban la ayudad de otros nobles que no eran tan poseros y hacían un contrato conocido como vasallaje que consistía en que a cambio de un feudo con todos sus componente el señor tendría la fidelidad del vasallo. Un noble podía ser señor y vasallo a la vez. En estos tiempo la iglesia ofrecía una vida después de la muerte y es por eso que justificaba el porqué de la vida en la tierra con tal de conseguir dinero mediante los impuesto ya que esta se encargaba de hacer un mundo mejor a los ajos de Dios y porque este lo quiere. La iglesia los formabas e papa, los cardenales, los monjes, etc. Pero en occidente un noble fue condenado a emperador haciendo así que compitiera con el papa formando así los dos poderes universales en donde ambos podían dirigir la vida de los habitante s, pero una cosa que tenemos que hacer es que un emperador seguía siendo

rey y si el papa veía que no estaba haciendo las cosas adecuadamente podía ofrecerle la excomunión que básicamente significaba la prohibición al reino de los cielo.

En el tema detrás lo que en más nos basamos fue tener los conceptos claro de que era cada cosa con el papa, república, imperio etc… y así comenzamos nuestro primer juego que será la Época en donde los reyes recuperaron su poder que nos basaremos principalmente en el comercio y sus rutas comerciales, y también veremos como los estados del papa están intentando quitárselo al papa y estar de manera independiente.

2 Trimestre.

En este segundo trimestre dimos muy pocas cosas ya que teníamos poco tiempo, asi que lo dividiremos en 2, apartados aunque también hablaremos un poco del absolutismo. Consecuencias de las guerras de religión, de los avances cientifíficos y comerciales. Se caracterizó por el periodo de paz que paso en los siglos XVI al XVII ya que reinaba Felipe IV. Estuvo la guerra de los 30 años que fue desde 1618 hasta 1648 en donde Alemania estaba en guerra con las provincias unidas y la monarquía hispana, también estaba la guerra civil inglesa; la guerra entre Francia y la Monarquía y la paz de Augsburgo de 1555 acabo cuando el emperador Fernando II decido acabar con los luteranos y calvinistas del imperio. La hegemonía española se basaba en el oro y la plata americanas ya que ese oro era vital porque la Monarquía era un conjuntos de reinos independientes unidos por un rey común0. No obstante en 1640 las Cortes de Portugal y las de Cataluña se rebelaron contra su rey además de que en Nápoles y Sicilia estallaran revueltas. En ese momento Felipe IV decidió que ya iba siendo hora de quitarle la hegemonía a la monarquía hispana y en 1655 Francia tenía la hegemonía.

Tras por fin acabar la guerra de los 30 años supuso el final de la religión ya que las ideas religiosas no iban a ser motivo de ninguna disputa entre los europeos ya que la razón de estados se impuso l dogma y la lucha contra la herejía. Y por eso fue fundamental que los reyes de Francia en el siglo XVII fue asentándose la idea de absolutismo es decir concentrar todo el poder en la figura del rey aunque no todos los reyes se hicieron absolutos. Y Luis XIV de Francia, el rey del Sol podía hacer lo que le diese la gana pero tenía que respetar las costumbres del reino y no podía hacer nada que perjudicara al reino. Pero además del auge y el final de la religión y la aparición del absolutismo se inició la revolución científica que supuso un poco más en el proceso que se había iniciado con el renacimiento y el humanismo.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

El corto siglo XVIII. Esto comenzó en Europa con la hegemonía indiscutida de Francia bajo el mandato de Luis XIV y la muerte de Carlos II rey de la monarquía hispana sin ningún descendiente. Tras su muerte se presentaron dos pretendientes queriendo el trono y nos estamos refiriendo al archiduque Carlos de Habsburgo de la rama austríaca y por otro lado Felipe de Anjou y ambos eran parientes de del rey. Por eso antes de morir el rey se firmó un testamento dejando a Carlos de Habsburgo como rey pero a este testamento no le dieron ninguna validez así que estaba a punto de formarse una guerra por el trono de Madrid, por eso se formaron dos bandos donde la corona de Castilla reconoció a Felipe como rey como así dictaba el testamento mientras que la corona de Aragón se ponía de parte del archiduque Carlos II Habsburgo y así se inició la llamada guerra de Sucesión Española que duro 15 año desde 1700 hasta 1715 en donde no ganaban ninguno de los dos pretendiente pero tras la muerte del duque de Austria hizo que el archiduque Carlos accediera a títulos que en un principio no estaba destinado entonces decidieron que Felipe seria rey de Castilla y de Aragón a cambio de que renunciara a los Países Bajos españoles, Milán, Nápoles, Sicilia y Cerdeña y así fue como Felipe se convirtió en rey y utilizó lo que se llama derecho de conquista para cambiar las normas a partir del 1715 se liquidaba la monarquía Hispana y daba comienzo al reino de España. Pero durante la guerra se la sucesión española Inglaterra se había unido como gales, escocia e Irlanda y habían formado el reino de gran Bretaña y este hecho le iba a dar mucha más fuerza ya que los británicos tenían la mejor flota que existía y lo único que quería era el control de las rutas comerciales de los mares por eso ellos querían que hubiera un equilibrio continental donde ningún estado estaba por encima del otro. Mientras tanto gracias al comercio triangular se incrementó el tráfico de mercancía, los instrumentos financieros. Y por toda la riqueza que producía empezaron a surgir los burgueses que eran persona que tenían la capacidad de hacer negocios y enriquecerse mediante el comercio, la elaboración de productos, etc.

Gracias a esto Europa había cambiado enormemente y la sociedad se había dividido en nobles, clero y campesinos. Pero a partir del siglo XV con el renacimiento y el humanismo y con la revolución científica el teocentrismo iba dejando su lugar y daba la bienvenida a la Ilustración que era un conjunto de escritores y pensamientos donde todos tenían en común el empleo de la razón humana. Y en la ilustración nos podemos encontrar a los Montesquieu que fue un filósofo que ataco la teoría del absolutismo que defendía la concentración de todo el poder en la figura del rey y que dividía los poderes en legislativo, ejecutivo y judicial. Y por otro lado tenemos a los Rousseau que era el firme defensor de la necesidad de que todos los miembros de una sociedad participen en las decisiones políticas.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MALAGA

El desarrollo del nacionalismo desde 1815 hasta 1878. Tras la derrota de Napoleón en 1815 en Waterloo puso fin a 26 años de revolución, y las grandes partencias vencedoras e reunieron e el congreso de Viena para redondear el mapa de Europa conforme las fronteras de 1789 y la Europa que salió recibió el nombre de Restauración. Aquí básicamente los británicos se dedicaron a toda una seria de enclaves para aseguras sus rutas comerciales ya que este tenía la hegemonía que había logrado en lo océanos. Pero la nueva Europa duro en 1820 comenzó las revoluciones en España, Grecia y Portugal y en 1830 Francia acaba con su absolutismo borbónico provocando la independencia de los belgas de Holanda. La revolución francesa rompió el antiguo régimen no solo en Francia, sino por todos los lugares por donde pasaron los ejércitos napoleónicos. La burguesía acabo haciéndose con el poder político y sirvió de una nueva ideología que surgió de la propia Revolución Francesa y que se empleó como resistencia al poder francés y nos estamos refiriendo al nacionalismo. El nacionalismo y la creación de estados-nación se aliarían con la burguesía para acabar con el absolutismo y la sociedad estamental en Europa en 1820 Grecia se independiza del imperio otomano.

El nuevo mundo a partir de 1870: la sehunda revoluciíon industrial, el movimiento obrero y el inicio del imperialismo colonial. Tras el comienzo de la primera revolución industrial había comiado Europa y un nuevo Europa y nos estamos refiriendo a los Estados Unidos de América, que había sido reformado de una terrible guerra civil que a punto estuvo de dividir un país en dos grandes estados. Pero las transformaciones mas importantes vino a segunda revolución industrial que era un proceso industrializador y trajo el desarrollo tecnológico importante que transcurrieron en la década de 1870.sobre el 19000 ya existía una globalización de la economía y fue la extensión de la industria a muchos estados y territorios, lo que provoca un aumento constante de la competencia empresarial, se crearon las marca y se comenzó a utilizar la venta a plazos, pero la plaza del aumento de la producción y de la competencia y la búsqueda de nuevos mercados de consumidores hizo que la crisis económica se hicieron más cotidianas.se creo el llamado movimiento obrero que se creó en dos partes principales el maximismo que era la organización en partidos políticos y sindicatos y por otro lado el anarquismo hasta la primera década del siglo XX y defendió la libertad individual, los partidos marxistas también llamados socialistas alcanzo dimensiones enormes y era una fuerza política que había que empezar a tener en cuenta. En la segunda revolución en el imperialismo el dominio europeo del mundo se basaba no en la población sino en la superioridad tecnológica que le proporcionaba la revolución industria. El imperialismo fue un reducido club de grandes potencias que compitieron entre ellas aquí nos podemos en

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

encontrar al Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda el II Reich alemán, la III república francesa, el imperio ruso, el reino de Italia, los estados unidos y el imperio japonés. Aunque en las grandes potencias también tenemos que incluir al imperio austro-húngaro que no tenía colonias en ultramar esa una fuerza de peso en la vida política europea y de un agente estabilizador y las regiones más carentes del planeta era los Balcanes. En el desarrollo del nacionalismo del siglo XIX fue complicada la vida de este imperio multinacionalita.

3 Trimestre.

En este último trimestre lo dividiremos en 5 partes:

La Paz Armada se inicio en 1894 y acabo en 1914. Son las alianzas y conflictos que había en esta época aquí nos encontramos con las 7 potencias más importantes:

4. Gran Bretaña: sabemos que choco con Rusia, Portugal y Francia. Como existía u equilibrio europeo los británicos no querían hacer ninguna alianza, pero como su peligro se centraba en su imperio, Londres busco aliados y por eso en 1897 y 1904 los británicos sellaron alianza con Estados Unidos y Japón.
5. Austria- Hungría: tenía problemas con Rusia en los Balcanes y esta región era más peligrosa porque podían hace lo que quisieran sin necesidad de servir los deseos de las grandes potencias
6. Italia: cocaba con Francia y con Austria-Hungría, por eso busco apoyo de Alemania pero como Austria-Hungría también era aliada de Alemania tuvieron que enlazarse.
7. Rusia: fueron los que sacaron a Francia de su aislamiento desde 1871 firmando así una alianza defensiva en 1894
8. Estados Unidos: se encontraban al margen de todo esto y tenía una alianza con Gran Bretaña
9. Japón: su principal enemigo era Rusia con el que se enfrentó y gano en 1905 y a la cual Francia no acudió a ayudar a Rusia aunque era su aliado
10. Alemania: pusieron un programa naval que querían competir con Gran Bretaña y provoco un acercamiento anglo francés. La política alemana rompió el equilibrio de alianzas formando así en 1903 la Triple Entente que serán Gran Bretaña, Francia y Rusia y

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE LAGA

competirían con la Triple Alianza.

La Gran Guerra se inicio en 1914 y acabo en 1918. La gran guerra se inició 1914 por el conflicto estuvo marcado por las consecuencias de la segunda revolución industrial que había supuesto un impresionante desarrollo tecnológico. Donde todos los Estados Mayores conocían estos avances técnicos pero nunca creían que tendría que utilizarlo. Cuando ya había terminado, la Triple Alianza y la Triple Entente, todas las potencias habían hechos sus propios planes de guerra que aumentó la tensión de la Paz Armada. Donde todos creían que sería una guerra corta que duraría máximo 3 meses pero no más y por eso no habían hecho más artillería por si se prolongaba. A finales de 1914, esta guerra se convirtió en una guerra industrial donde el país que más recursos tuviera tendría más posibilidad de ganar, donde esta sería la Triple Entente que como ya sabemos era Francia, Gran Bretaña y Rusia donde en 1915 Italia se unió aquí aunque antes estaba de parte de la Triple Alianza pero al verse marchado solo quedo Alemania, Austria-Hungría que tendrían la ayuda de Bulgaria y el imperio otomano. Por culpa de este bloqueo Alemania tuvo que utilizar nuevos inventos y desarrollaron los submarinos y comenzó a destruir los buques británicos-franceses, lo que provocó que en 1917 entrara Estados Unidos en guerra y puso final a todas las posibilidades de ganar de Alemania.

Por otro lado no todos los miembros de la Triple Entente no podían hacerle frente a esta guerra industrial como en el caso de Rusia que solo podía aportar hombres y muy poca cosas más. Los rusos ya no podían hacerle frente ni al ejército alemán y ni al de los austro-húngaros por eso en 1917 surgió un movimiento revolucionarios donde acabo con los zares y trajo consigo un que el grupo de los maximita tomaran el poder. Por eso la victoria de los bolcheviques de Lenin llevara a Rusia a salirse de la guerra a finales de 1917 y que inicio su propio camino hacia el socialismo. El estado mayor alemán como sabían que tenían el mejor ejército que existía y que querían llevar a todos sus soldados a Francia y romper por fin e frente anglo-francés y dictar las condiciones de paz desde París negociadas desde Berlín. 1918 el desarrollo tecnológico había permitido la aviación, se crearon los primero tanques, por eso todo esto le dio al ejército alemán superioridad numérica de echo estuvo a punto de conseguir llegar a Paris, pero no lo pudieron hacer porque llego los norteamericanos a Europa llevo a alemanes a pedir la paz a finales de 1918.

Las guerras mundiales siglo XX. Fue un mundo de transformaciones como resultado de los cambios materiales producidos por la segunda revolución industrial. Al comienzo de 1920 en el mundo solo existían los dos sistemas económicos y nos estamos refiriendo al capitalismo y al comunismo. El capitalismo reinaba en el mundo desde mediados del siglo XIX y era la única forma de organizar las

Publicaciones Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

sociedades humanas. Aunque en el periodo de entreguerras trajo consigo confusión, cambio de incertidumbre, etc. El capitalismo dividía las sociedades por su riqueza y podían ser: la burguesía, clase media, proletariado y campesinos y todos ellos lucharan para controlar el Estado. En el periodo de entreguerras había diferentes opciones políticas como derecha, izquierda, centro y revolucionarios, donde nos vamos a centrar en el fascismo y el comunismo.

El fascismo apoyaba las clases media, burguesía, sectores del proletariado y campesinado eran más de derechas, buscaba una respuesta política nueva que surgió antes las transformaciones después de la primera guerra mundial en Europa, rechazaban la revolución marxista y el comunismo, al igual que también rechazaban la sociedad anterior a la guerra que estaba dominada por la burguesía. Lo que el fascismo quería una nación frente al individuo, es decir que tenían una ideología donde no todos los individuos son iguales, y la sociedad los divide en grupos según su trabajo. El fascismo estaba con el nacionalismo que nació en el siglo XIX donde la democracia capitalista eran también nacionalista y el comunismo es internacionalista ya que rechazaba la existencia de naciones debido a la desigualdad entre las personas. Estas personas tenían una unión emocional, ya que se sentía orgullosos de pertenecer a un país con un pasado glorioso, y se basaba en un líder que dirige a la población y se organizaba en torno a un cadena de mando aquí podemos encontrar por ejemplo a Mussolini y Hitler.

El comunismo lo único que quería era acabar con el capitalismo mediante una revolución, esto surgió a través de un pequeños partido marxista rusos llamado los bolchevique, liderado por Vladimir I. Lenin. Los bolcheviques aprovecharon en 1917 el colapso del estado ruso para así poder tomar el poder e iniciar un camino hacia el socialismo una sociedad sin clases ni Estado. Tras las Gran Guerra los rusos blancos l se pusieron en contra de los rusos rojos haciendo así que estallara muna guerra civil y en donde los bolchevique terminaron ganando formando así la U.R.S.S. tras la muerte de Lenin, Trotski y Stalin tuvieron una luchan con la que gano este último haciéndose así con el poder, haciendo así que este desarrollara 1926 una dictadura que se basaba en la eliminación de todas las personas que pensaran diferentes. En este mismo año se organizó la economía del país y se eliminó la propiedad privada. Stalin apoyo a todos los partidos comunistas que estaban enfrentados con los antiguos partidos marxistas, los socialistas.

Publicaciones y divulgación científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La crisis del 29. Fue una euforia colectiva, durante los felices años 20, hubo desequilibrio entre la agricultura con el capitalismo ya que no utilizaban el mismo método y la construcción de vehículos ya que pensaban en construir más de lo que venderían. Asique las principales causas de la

crisis fueron por la crecida artificial de la bolsa, por la superproducción y el subconsumo tanto en la industria como en la agricultura y aquí podemos encontrar un dicho que seria que cuando Estados Unidos estornuda, Europa se resfría que básicamente se está refiriendo a que como estos eran tuvieran crisis y era uno de los más poderosos habría una crisis en escala mundial.

La Segunda Guerra Mundial. La segunda guerra mundial fue muy distinta a la Gran Guerra ya que hubo muchísimos más avances tecnológicos donde la industria había proporcionado a los ejércitos para favorecer el ataque frente a la defensa mientras que esto en la gran guerra era al revés. El 1 de septiembre de 1939 Hitler rompió el dictado que se había impuesto en Versalles decidiendo cruzar la frontera de Polonia para así poder seguir expandiendo Alemania y es por eso que el 3 de septiembre Francia y Gran Bretaña decidieran ponerse de parte de Polonia para así impedir que Hitler no pudiera avanzar más. Pero en septiembre de 1939 no hubo ningún ataque sorpresa que hizo que pasara como en 1914 cuando el ejército ruso fue obligado a retiras sus tropas dándole la victoria a Francia sino que en 1939 mientras los franceses esperaban a que legaran los británicos Hitler aprovecho pudiera acabar con Polonia y así traslada dar su ejército vara así poder luchar con los franceses y los británicos. Durante 1939 y 1940 estuvieron esperando a ver quién hacia el primer movimiento y este fue Hitler conquistando así Noruega y Dinamarca mientras que a la vez también atacaban por sorpresa a Francia quitándole así materias primas que sería muy importantes en esta guerra e hicieron que aunque Gran Bretaña tuviera la mejor flota tuvieron que escapar por las playas de Dunkerque.

En 1941 fue el año en donde la guerra se transformó en una guerra mundial haciendo que el 7 de 1941 los japoneses atacaran por sorpresa la flota norteamericana y arrastra a los Estados Unidos también a la guerra. En el año 1942 todas las victorias habían sido de Alemania, Italia y Japón. Pero en el año 1943 la batalla del Atlántico estaba ganada por los aliados ya que prácticamente Alemania era cada vez más bombardeada y sus ataques no surgían muchos esfuerzos, en este mismo año Italia se rindió haciendo que los norteamericanos se hicieran con Italia y que el ejército alemán se tuvieran que marchar. Los dos años siguientes de 1945 se hicieron por primera vez los juicios para juzgar los crímenes contra la humanidad y por lo que ña segundo guerra mundial se caracterizo fue más por como Alemania y Japón trataron a los habitantes de los territorios conquistados.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Tras esto comenzaremos el juego que lo veremos cuando continuemos la clase.

PD: IÑAKI POR FAVOR NO PONGAS TANTOS DOCUMENTALES POR UN LADO ESTA BIEN PERO YA TANTOS SEGUIDOS ES COMO QUE YA DESCONECTO DE CLASE Y SE ME HACE ETERNA XD.

RELATO NÚMERO 11. J. L.

¿Para que sirve la historia?; sí, de esta forma comenzábamos el curso con una pregunta a la que cada uno de nosotros debía responder personalmente. Desde mi punto de vista, la historia es muy importante, nos cuenta como fuimos y que hemos hecho, la historia nos da cultura y la cultura nos aporta ciertos valores que nos dan inteligencia por eso creo que la historia es muy importante y por eso creo que se debe de enseñar creándole al alumno un interés por todo lo que ha pasado, por todo su pasado; por suerte toda la información histórica que recibo, me crea un interés que me hace tener curiosidad por todo lo que ha sucedido. También creo que la historia es una asignatura en la que sin documentos no se aprende ya que sin estos no tendríamos nada que nos asegurara lo que ha pasado y por eso aprecio tanto el trabajo del historiador ya que investiga y se documenta para poder facilitar información sobre el pasado con la mayor exactitud posible.

Tras responder de nuevo a esta pregunta quiero comenzar con el temario histórico con el que comenzamos el curso que abarca desde siglo XI hasta el XIV, es decir, desde la Baja Edad Media hasta la Edad Moderna. En esta época el mundo conocido abarcaba toda la actual Europa, el norte de África y Oriente Medio y se conocían algunos territorios como La India, China y la actual Groenlandia pero que todavía no se habían explorado. Este reducido mundo estaba dividido geográficamente en tres según el ámbito religioso-cultural. Las personas residentes en las zonas en las que estaba dividido el mundo normalmente tenían la misma cultura y pertenecían a la misma religión. Estas zonas eran Occidente, Oriente y el Islam.

Occidente fue el ámbito protagonista durante esta época ya que en el surgió un sistema económico y social llamado feudalismo originado por la pérdida de poder de los reyes debido a sus escasas rentas; los reyes tuvieron que compartir el poder con los nobles. El feudalismo estaba basado en una sociedad escalar en la que las diferentes clases se relacionaban mediante el vasallaje que consistía en que el señor feudal dejaba al siervo instalarse en su terreno a cambio de que trabajara para él (el señor feudal era la nobleza y el siervo los campesinos). En el siglo X un noble alemán (Otón) fue coronado por el Papa (Juan XII) de Occidente como emperador de Occidente debido a que fue capaz de poner freno al ataque de los magiares. Este noble fundó el Sacro Imperio

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Romano-Germánico que sería dominado por los poderes universales, es decir La Espada (el emperador) y El Altar (el Papa). En el año 1070, ahora hablando de Oriente y El Islam, el imperio bizantino es aniquilado por los turcos seleúcidas y su capital (Constantinopla) conquistada; en medio de todo el caos que estaba viviendo el imperio bizantino un general (Alejo Conmeno) envía una carta al Papa (Urbano II) donde dice que Jerusalén (Tierra Santa y capital del mundo cristiano católico) está siendo conquistada por los turcos; a lo que el Papa responde convocando la I Cruzada que acabaría tres años después con la reconquista de Jerusalén. Con la reconquista de Tierra Santa, Occidente incrementó su poder pero entro en un fase de desarrollo insostenible que provoco la crisis bajomedieval provocada porque la agicultura tocó techo, el comercio con Asia fue interrumpido, los reinos cruzados fueron destruidos definitivamente por los turcos otomanos, se detectó un brote de peste que acabó con el 10% de la población europea y hubo una temporada de hambruna. En definitiva, la guerra, el hambre, la peste y la muerte fueron los principales causantes de la "Apocalipsis" europea.

La desaparición del imperio bizantino, la invención de la imprenta en 1454, la invención de nuevos instrumentos de navegación, el fin de la Guerra de los Cien Años fueron los sucesos básicos que hicieron que se notara una mejora en Europa, es decir, la crisis bajomedieval desapareció con lo que el comercio y la cultura empezaron a desarrollarse bastante. El desarrollo cultural de esta época fue conocido como Renacimiento. Estos años también fueron importantes ya que surgen los Estados Modernos y los reyes recuperan su poder aprovechando la crisis bajomedieval.

Entre 1450 y 1550 el mundo pasaba por una fase de desarrollo tecnológico que permitía a los estados tener un mayor valor armamentístico y comerciar y desplazarse con más facilidad. A parte de la tecnología del momento también la cultura sufrió un notable desarrollo liderado por los movimientos Humanistas y Renacentistas. Con los reyes de nuevo con el poder las principales monarquías comenzarían a luchar por la hegemonía. Los Estados más poderosos en este periodos fueron el Reino de Francia, el Reino de Inglaterra, el Imperio Otomano que se habría convertido en una amenaza importante y Lituania y Polonia que se habían unificado, la Corona de Aragón que se había también unificado y habían descubierto América lo que le convirtió en el mayor estado moderno de la época y el Reino de Portugal que había llegado hasta La India.

El comienzo de la lucha por la hegemonía traía consigo diversos sucesos como por ejemplo un cisma esta vez era en Occidente; recordemos que ya había habido uno en Oriente hacia el siglo IX que había separado al mundo cristiano en católicos y ortodoxos; el cisma de Occidente fue un

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

hecho revolucionario en el que un monje agustino alemán (Martín Lutero) creo una orden religiosa que no compartía ciertas ideas católicas (luteranismo) el lugar en el que se había formado este hecho era ni más ni menos que el Sacro Imperio un territorio con un pasado religioso importante y reinado por un príncipe casi perfecto (Carlos de Habsburgo era considerado un príncipe perfecto porque era e heredero de multitud de preciados territorios). A Lutero le siguieron posteriormente un teólogo francés (Juan Calvino que fundó el calvinismo) y un rey inglés (Enrique VIII que por conveniencia creo el anglicanismo) que crearon también otras ordenes religiosas en diferentes territorios.

La lucha por la hegemonía en esta época estaba principalmente protagonizada por el Reino de Francia y La Monarquía Hispana que mantuvieron un tira y afloja que fue desde 1500 hasta 1715 y que finalizó con la hegemonía en manos de Francia. La Monarquía Hispana era uno de los estados más poderosos ya que tenía un imperio colonial que iba desde Argentina hasta Estados Unidos pasando por gran cantidad de las islas del Caribe. Carlos de Habsburgo el príncipe de la magnifica herencia del que hablaba tanto dividió su imperio entre sus dos hijos, a Fernando, el menor, le dio los territorios de Austria y la corona imperial y al mayor, Felipe, le dio la Monarquía Hispana.

Tras todo esto, empezamos el tema 5 que comprendía desde el siglo XVII hasta el siglo XVIII un corto periodo interrumpido históricamente por la Paz de Utrecht, la muerte de Luis XIV y La Revolución Francesa. En el siglo XVII Europa pasó por una crisis general y estuvo repleta de conflictos religiosos que debilitaron de alguna forma al continente y sobre todo a la Monarquía Hispana que se vio envuelta en tantos conflictos que no pudo pagar los gastos para tantas “guerras”. Francia deseaba tanto la hegemonía que llegó a aliarse con protestantes con el lema de “el fin justifica los medios”. Finalmente, las ideas religiosas no serían motivo de guerra ya que era imposible cambiar las ideas de tan numerosos grupos de personas aunque fuese a la fuerza.

En este siglo apareció el absolutismo, la revolución científica , el Barroco y hubo un crecimiento progresivo de las riquezas Europeas provenientes de África y América. El corto siglo XVIII comenzó con la hegemonía en manos de Francia y con la muerte de Carlos II de Habsburgo sin descendencia lo que trajo que Carlos V y Felipe de Anjou (de la familia Borbón de Francia) que aparecía en el testamento de Carlos II . La casa de Viena no dio validez a este testamento con lo que comenzaron la llamada guerra de Sucesión Española que acabó con el acuerdo entre ambas parte de repartirse los territorios con lo que La Monarquía Hispana desaparecería y pasaría a ser el Reino de España. Durante este periodo, Inglaterra se uniría a Escocia, Gales e Irlanda formando el Reino

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Unido de Gran Bretaña. Los británicos que con esta unión estaban consiguiendo crear una gran flota impulsaron la idea de "equilibrio continental" que les beneficiaba y como Francia había sido debilitada con el periodo de guerra, se aceptó la idea británica.

El siglo XVIII fue un siglo muy comercial se creó el comercio triangular una ruta comercial que generó mucho dinero con lo que se crearon los instrumentos financieros, esta riqueza permitió que las personas pudieran hacer negocios y enriquecerse (nace el termino burgués). También se mejora los rendimientos de la agricultura mejorando las cosechas y produciendo mayor cantidad de alimentos. Las mejoras sanitarias también fueron notables y la higiene mejoró provocando un crecimiento constante en la población.

El movimiento cultural característico de este periodo fue la Ilustración que se basaba en el empleo de la razón humana para entender la realidad. Este movimiento fue uno de los principales sucesos que dio lugar a la Revolución Francesa en 1789 donde la Monarquía francesa cada vez más debilitada fue derrotada y el pueblo se ponía al mando de Francia. Debido a esto, se genera una revolución política general que destruye el Antiguo Régimen. Continuamos con el orden cronológico que llevábamos con lo que empezamos el periodo de la Doble Revolución, una época donde se pasaba del feudalismo al capitalismo.

En 1750 se producía en Gran Bretaña la revolución industrial donde se paso desde una economía rural basada fundamentalmente en la agricultura y el comercio a una economía de carácter urbano, industrializada y mecanizada que pactaron este cambio fue un pacto entre nobleza y burguesía que fue el resultado de esta revolución. Aparte de esta revolución económica, se originó una revolución política focalizada en Francia se daban todas las condiciones para que el Antiguo Régimen fuese destruido y fue la debilidad económica de Luis XIV (estaba en bancarrota) lo que hizo que estallara la Revolución. En junio de 1789 se reunían los Estados Generales en París y el Tercer estado se rebelaba rompiendo con el Antiguo Régimen y dejando atrás al absolutismo. En 1793 comienza una guerra en Francia, en este periodo de tiempo muere Luis XIV y los republicanos se hacen con el poder.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Esta situación rompió el equilibrio europeo y un general militar del ejército nacional francés (Napoleón Bonaparte) aprovechó para dominar la práctica totalidad de Europa. Gran Bretaña se vio perjudicada y tuvo que entrar en una constante batalla con Francia. En 1807 Napoleón creó un Bloqueo Continental para que Gran Bretaña no pudiera llevar acabo el comercio que era su punto

fuerte; en este plan ideado por el general francés entraba también la conquista de España y Portugal pero una guerra de guerrillas en España debilitó a los franceses. Napoleón decidió abandonar su plan principal y atacar Rusia donde fue derrotado; posteriormente Napoleón fue exiliado con la entrada de los aliados en París. Con la derrota final de Napoleón, las principales potencias de la época en Europa se reunieron para delimitar las nuevas fronteras europeas (esto fue la conocida Restauración).

En este periodo de tiempo nació en Italia y Alemania el sentimiento nacionalista estas naciones eran muy conscientes de tener una identidad común muy fuerte. Italia y Alemania se convirtieron en dos potencias muy importantes.

Posteriormente, se produce una segunda revolución industrial que cambiaría el mercado dejando como secuela la presencia ahora más habitual de crisis económicas. Esto hizo que se desarrollara el capitalismo que tuvo que combatir con el movimiento obrero dividido en marxismo y anarquismo y que eren movimientos de protesta contra el sistema político que se estaba desarrollando.

El imperialismo surgió a la vez que la segunda revolución esto fue cosa de las potencias desarrolladas tecnológicamente debido a la revolución industrial. El desarrollo del nacionalismo hizo que las potencias que abarcaban los Balcanes y sus alrededores estuvieran en tensión debido a que en estos territorios habitaban multitud de nacionalidades. Esta tensión fue en aumente hasta el punto de que tras un grandísimo desarrollo tecnológico y armamentístico debido a la segunda revolución industrial, las principales potencias entraran en una gran guerra que se planeó mal y que terminó siendo una guerra en la que las potencias se desgastaron. Con este desgaste general en Rusia estalló una guerra que terminó con el mandato de un grupo marxista ruso (los bolchevique liderados por Lenin) que fundó la URSS

Esta guerra involucro a dos bandos, La Triple Alianza formada por Alemania, Italia y Austria-Hungría y La triple Entente formada por Francia, Gran Bretaña y Rusia. Ambos bandos no pudieron soportar esta guerra y cayeron en crisis debido su debilidad. En 1918 finaliza este duro periodo. Finalmente termino el relato con el último hecho histórico que hemos estudiado la Segunda Guerra Mundial que fue una guerra mucho más desarrollada por ejemplo, se usó armamento nuclear. Esta guerra comienza por la invasión de Polonia llevada acabo por los alemanes al mando de un frío general reconocido por sus barbaries (Adolf Hitler). La Segunda Guerra Mundial termina

Publicaciones y Difusión Científica

en 1945 con la victoria del bando de Gran Bretaña, Francia, URSS, Estados Unidos y Polonia sobre el bando formado por la Alemania nazi (partido político liderado por Hitler), Italia y Japón.

Este es el fin de un resumen histórico que abarca aproximadamente 9 siglos de historia en la que se cuenta los principales sucesos a nivel mundial.

RELATO NÚMERO 12. A. B.

Para dar comienzo a este relato histórico empezaremos hablando de la Baja Edad Media (S. X – S. XV) en Europa, la cual estaba dividida en tres grandes zonas religioso-culturales. Estas tres zonas eran: **Occidente**, donde se situaban los cristianos católicos. Occidente hacia el siglo XI era un territorio escasamente poblado si lo comparamos con Oriente. La vida era difícil e insegura para la población, la cual se regía por una organización social política y económica llamada "feudalismo". En el feudalismo el poder estaba fragmentado entre los tres estamentos*: los nobles* (los reyes entraban en la categoría de nobles), *la religión* (es decir, la Iglesia Católica) y *los campesinos* (eran burgueses, es decir, vivían en ciudades. Estos eran los comerciantes, por ejemplo, los artesanos). Los campesinos eran los soldados de los nobles y los soldados tenían la capacidad de convertirse en nobles. Con el feudalismo eran los campesinos los que salían perdiendo, ya que en cierto modo se veían obligados a trabajar para los nobles de manera que pudiesen conseguir protección. Además de esto, los hijos de los nobles podían convertirse a la Iglesia. Excepto estas excepciones, los estamentos eran algo inmutable, es decir, no se podían modificar. Si nacías formando parte de un estamento, morirías en el mismo. En la sociedad de aquel entonces existían dos grandes poderes universales, que eran el emperador (que se representaba con una Espada) y el papa (éste se representaba con un Altar), y ambos estaban por encima del poder del rey. El papa tenía el "poder" de excomulgar a cualquier cristiano que nos e portase como era debido, es decir, se le daba una orden por la cual se le negaba la posibilidad de entrar en el reino de los cielos a aquel contra el que se emitía. El feudalismo era también una forma de organizarse para que el mundo estuviese más seguro. Por otra parte, también contamos con **Oriente**, donde habitaban los cristianos ortodoxos y el **Islam**. Como bien hemos brevemente mencionado anteriormente, en el mundo conocido por los europeos en el siglo XIII existían dos grandes religiones: el cristianismo y el islam. Dentro de ambas religiones existían dos grandes familias de creyentes. En el caso de los cristianos nos encontramos con los cristianos ortodoxos y con los cristianos católicos. El islam estaba dividido por los Sunníes y los Chiíes. En el mundo islámico todos eran suníes menos los persas. En la frontera oriental de Islam nos encontramos con la India, donde la religión que dominaba era el budismo.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

A comienzos del siglo XI los europeos tenían muy poco conocimiento de las afueras de Europa. Sabían de la existencia de la India, de China, del sur del desierto del Sáhara, de Groenlandia, de Finlandia y de la actual Rusia. Si tenemos en cuenta de que la única manera que el hombre tenía en aquel entonces de desplazarse era a pie o nadando, el poco conocimiento del mundo es algo razonable. Como mucho, el hombre podía recorrer unos 20 o 30 kilómetros diarios, y eso ya era mucho. La forma más rápida de viajar era el agua. Hemos de objetar que más del 90% de la población jamás se alejó más de 50 kilómetros del lugar donde habían nacido. En esta época los reyes tenían muy poco poder y rentas muy escasas, por lo que el número de soldados que podían contratar era muy reducido. Para ampliar su ejército contaban con la ayuda de los nobles, a los cuales se les conseguía controlar a base de paciencia y amenazas. En un mundo culturalmente muy pobre la Iglesia Católica intentó proteger los saberes del antiguo Imperio romano creando bibliotecas. Además, el latín se mantuvo como una lengua viva.

Aún no he mencionado que a mediados del S. X (en el año 965 aprox.) Otón (un noble alemán) consiguió poner freno a los ataques de los magiares que lo único que buscaban era amenazar Roma. Gracias a esto, Otón consiguió convertirse en el papa emperador de Occidente. A partir de aquí, se decidió llamar al imperio por otro nombre. Fue así como nació el Sacro Imperio Romano-Germánico. En el año 1070 aproximadamente, hubo una catástrofe militar entre el límite de Oriente con el Islam. En Manzikert, los turcos seleúcidas mataron a un ejército bizantino con su emperador en cabeza. A causa de esto, los bizantinos perdieron la práctica totalidad de sus tierras en Asia Menor. A raíz de este suceso los turcos se convirtieron en la fuerza más poderosa de Oriente Medio. Alejo Conmeno, un general, consiguió salvar la situación y por ello le coronaron emperador. Una vez asentado, mandó una embajada a Roma pidiendo auxilio ya que, según él, el cristianismo se estaba viendo amenazado por los turcos. Esta llamada tuvo un éxito inesperado y a la voz de "Dios lo quiere" del papa Urbano II, nobles y campesinos empuñaron armas y se dirigieron a Oriente para combatir por la Santa Cruz (de ahí el nombre de cruzadas). A pesar de esto, los bizantinos y los occidentales nunca se llevaron del todo bien, por lo que no se puede hablar de una verdadera alianza. Ambos tenían objetivos distintos. Por un lado, los cruzados querían conquistar Jerusalén, mientras que los bizantinos querían recuperar el territorio que perdieron a causa de los turcos. En el año 1099 los cruzados conquistaron Jerusalén. A causa de esto Occidente había extendido su territorio más allá del mar y entraba en contacto directo con Oriente y el mundo islámico. A partir del siglo XII ya podemos hablar de un renacimiento de ciudades y comercio por todo Occidente. La expansión hacia el Este, la conquista de Al-Andalus y las cruzadas trajeron

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

mayor gusto por el lujo y un aumento constante de los intercambios comerciales.

Occidente había crecido en riqueza, cultura, población y poderío militar, sin embargo, a estos siglos de auge les siguieron unos 150 años de crisis (la llamada crisis bajomedieval). Dicha crisis hizo que los cimientos del feudalismo tambaleasen y acabó con la Edad Media. Lo que pasó fue que,

Occidente no tenía ni una gran capacidad tecnológica desarrollada como para seguir aumentando su crecimiento ni suficientes recursos, por lo que comenzaron a verse signos de agotamiento. La expansión europea llegó a su fin hacia 1320-1340. Fue entonces cuando se estancó todo aquello que anteriormente había evolucionado (como, por ejemplo, la agricultura y el comercio) Además de esto, los turcos otomanos acabaron con los reinos cruzados. De esta manera vemos cómo la economía entra en crisis. Pero además de la economía, surgieron otros problemas como, por ejemplo, el brote de peste que asoló a toda Europa en 1347 o la muerte por inanición debido a la menor cantidad de alimentos que eran producidos en las cosechas. También ayudaron las guerras entre reinos y las guerras civiles que había en Portugal, Castilla, Aragón, Navarra, etc.

A partir de 1450 comenzó a notarse una gran mejoría, que venía a manos de los reyes, los cuales comenzaron a recobrar su poder, pues hicieron ver a los nobles que un rey fuerte les aseguraba mejor sus privilegios y rentas. El final de la crisis bajomedieval dio pie a que se volviera a desarrollar con mucha más fuerza el comercio por toda Europa, lo que fomentó el desarrollo cultural en los principales centros económicos del continente (los Países Bajos y el norte de Italia). Este desarrollo cultural se conoce como el Renacimiento.

Podemos afirmar que los europeos de comienzos del S. XV eran completamente diferentes a los de finales del mismo siglo, ya que se había pasado definitivamente de Edad Media a Edad Moderna. Los príncipes que más habían reforzado su poder por aquel entonces se encontraban en: el Reino de Francia, el reino de Inglaterra, el imperio turco-otomano y el Reino de Portugal. Todos estos territorios habían crecido y habían ganado territorios. En 1474 las Coronas de Castilla y de Aragón de habían unido gracias al matrimonio de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón. Ambas coronas compartían un único monarca, pero no se habían convertido en un solo reino. Los castellanos conquistaron el reino de Granada en 1492, el mismo año en el que una expedición marítima alcanzaba América, dándole a Castilla más territorios para explorar y conquistar. Por otra parte había otros estados que no tuvieron tanta suerte. Estos fueron la península italiana y el Sacro Imperio. Borgoña fui incluida en el reino de Francia y Suecia y Lituania acabaron con la orden teutónica.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En el S. XV se podía definir estado como un territorio extenso que cuenta con una población notable y con un nivel cultural también notable. Estas pueden tener murallas que sirven de defensa y protección contra los ataques externos. Los europeos buscaron rutas alternativas que contactasen directamente con China e India sin tener que tratar con los turcos, los cuales eran vistos como una amenaza para la cristiandad debido a lo ocurrido anteriormente. De este modo, portugueses y castellanos comenzaron a explorar por el sur de África y posteriormente hacia el Oeste, es decir, hacia una América desconocida. He aquí el comienzo de la segunda expansión europea (la segunda expansión europea se podría definir como un periodo en el que los europeos extendieron sus territorios por el mundo).

Los nobles se dieron cuenta de que por sí solos eran incapaces de recuperar el poder que tuvieron en el pasado y los campesinos cada vez se organizaban mejor y le habían perdido el miedo a los nobles. Las ciudades no eran algo insignificante y podían desplegar una fuerza capaz de incordiar muchísimo a los nobles que vivían cerca de éstas. La unión de varias ciudades podía amenazar la vida de los nobles. La nobleza decidió que si querían seguir mandando deberían reforzar el poder de los reyes, que hasta ahora eran considerados "primus inter pares", es decir, el primero entre iguales (hasta ahora los reyes eran un noble más).

De esta manera fue naciendo el Estado Moderno (una maquinaria diseñada para controlar mejor a la población que habita en un territorio). Las comunicaciones navales eran mucho mejores y los nobles estaban dispuestos a ceder su independencia militar para crear grandes ejércitos que evitasen que los campesinos se negaran a pagar impuestos y las ciudades hicieran su propia política. El proceso que llevó a los reyes a retomar su poder fue imprevisible y desigual. Fue en la Edad Moderna cuando se empezó a hablar de un "nuevo mundo" y de una "nueva mentalidad". Se decía que el mundo era nuevo por la creación de estados modernos y de rutas marítimas, el descubrimiento de América y en parte, por la nueva forma de pensar que se había creado. A mediados del S.´XV nació el Renacimiento, es decir, la época en la que renace la cultura griega y latina gracias al humanismo. El humanismo era un pensamiento mediante el que se pasa del teocentrismo al antropocentrismo (se dejó a Dios a un lado para comenzar a pensar que el hombre era el centro de todo). Los habitantes de esta época recordaban a sus antepasados de una forma muy respetuosa y se consideraban a sí mismos "modernos".

De esta forma, el S. XVI comenzaba con la lucha por el poder en Occidente y con la

expansión del imperio otomano por los Balcanes y el Mediterráneo. Ya en la Alta Edad Media (hacia el siglo IX) se había producido un cisma religioso (el cisma de oriente) que había separado a los cristianos en ortodoxos y católicos. Pues bien, ahora iba a haber otro cisma, llamado cisma de occidente, que iba a traer mucha muerte y destrucción (ya que se creó en una época marcada por el nacimiento de los Estados Modernos y la lucha por la hegemonía). Estamos hablando de la Reforma protestante, que supuso la ruptura de la cristiandad católica en diferentes iglesias cristianas. El inicio de la Reforma protestante tuvo lugar en Alemania (en el seno del Sacro Imperio Romano-Germánico). En 1517 un monje agustino llamado Martín Lutero escribió una queja en la puerta de la iglesia que negaba la necesidad de formar parte de la iglesia católica para obtener la salvación. Este monje negó el poder del papa y estaba en contra de lo que éste hacía para conseguir el fin que quería, es decir, el papa de Roma vendía el perdón de los pecados para así poder levantar la basílica de San Pedro. Todo aquel que le pagase estaba libre de pecados. Y eso era algo que Lutero no pensaba consentir. La reforma luterana se fundamenta en tres principios:

- *La justificación por la fe.* No hace falta que intervenga la iglesia para relacionarte con Dios, con que tuvieses fe bastaba para ser religioso.

- *El sacerdocio universal.* Puedes salvarte por tu fe y convertirte en tu propio sacerdote.

- *La autoridad de la Biblia.* Cada uno tenía el derecho de interpretar la Biblia a su manera.

Las ideas de Lutero traspasaron las fronteras del Sacro Imperio y se difundieron rápidamente por Alemania, Suecia, Dinamarca, Noruega, Países Bajos, Inglaterra y Suiza. Como Lutero dictaba que cada uno podía interpretar la Biblia a su manera, empezaron a surgir nuevas iglesias protestantes, y de todas ellas la más importante fue la creada por Juan Calvino, que tomó el nombre de calvinismo. Además de Juan Calvino, el rey de Inglaterra (Enrique VIII) que decidió montar su propia iglesia gracias a Lutero para poder así divorciarse de su mujer, Catalina de Aragón, la cual no le podía dar los hijos que él quería. Esta nueva iglesia protestante se recibió el nombre de anglicanismo. Algunos nobles aprovechaban la bandera del luteranismo para aumentar su poder a costa de la Iglesia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En 1519 Carlos de Habsburgo fue proclamado emperador con tan solo 19 años. Este hombre era nieto de Isabel y Fernando (los reyes católicos) y además era nieto de los duques de Austria. El joven emperador tenía en sus manos crear un imperio que se asemejara al mítico imperio romano,

algo que despertó mucho rechazo. Resumiento, la lucha de Lutero contra uno de los poderes universales (el papa) se unió a la lucha de los nobles contra otro de los poderes universales (el emperador). De esta manera, Alemania se dividió en dos bandos.

La reforma religiosa influyó en la lucha por la hegemonía iniciada con la aparición de los Estados Modernos. Dicha lucha iba a tener dos actores principales: el reino de Francia y los herederos de los Reyes Católicos. Cuando Isabel y Fernando murieron, Carlos de Habsburgo recibió las dos coronas por separado. Además, recibió muchos más territorios independientes (a lo largo de los siglos XVI, XVII y XVIII Castilla acabó dominando una enorme extensión de tierra que iba desde la Patagonia hasta California, Texas y Florida, pasando por la mayor parte de las islas del Caribe), lo que le hacía propietario de un gran conglomerado de territorios que se le conoce como Monarquía Hispana. En esta gran lucha podemos ver como desde 1500 hasta 1640 la hegemonía pertenecía a la Monarquía Hispana y desde 1640 hasta 1715, la hegemonía la tenía el reino de Francia.

Carlos se retiró del trono con sus 55 años, y les sucedieron sus hijos. A su hijo menor, Fernando, le tocó gobernar los territorios de Austria y la corona imperial; y a su hijo mayor, Felipe, recibió el grueso de la Monarquía Hispana. Uno de sus territorios (los Países Bajos) iniciaron una revuelta en 1560 porque muchos de sus habitantes se habían hecho calvinistas. Felipe II luchó contra los rebeldes de los Países Bajos y se enfrentó a los turcos por el dominio del Mediterráneo Occidental. Además de esto acabó con los moriscos que quedaban en el reino de Granada y también luchó contra el anglicanismo inglés, que amenazaba a los católicos en las islas. Además, luchó contra Francia y de nuevo contra la monarquía inglesa. Todas estas guerras agotaron a la Monarquía Hispana, que se inició en el siglo XVII con un nuevo rey (Felipe III) que ostentaba la hegemonía europea, la cual se ponía en entredicho en 1618 con el inicio de la llamada guerra de los treinta años. Fernando II decidió acabar con los luteranos y calvinistas en Alemania rompiendo así la Paz de Augsburgo. De esta forma se inició una guerra, que posteriormente se fue uniendo a otras guerras. Junto al emperador se situaron los católicos y en su contra, los protestantes (calvinistas y luteranos), que recibieron el apoyo de daneses y suecos. La Monarquía Hispana entró en el conflicto para ayudar de esta manera a sus primeros de la corte de Viena. En el año 1621 se acababa la Tregua de Doce Años que firmó Felipe III con los rebeldes holandeses, y el nuevo rey, Felipe IV, decidió entrar en guerra en Alemania y las Provincias Unidas para acabar con los protestantes.

La Hegemonía española se basaba en el oro y la plata americanas que les permitió formar

parte de todas las guerras que anteriormente hemos mencionado, por lo que el imperio hispano se sostenía gracias a Castilla. A causa de una serie de sucesos la hegemonía en la Monarquía Hispana estaba llegando a su fin. El más relevante fue la incorporación de Francia a la guerra contra Felipe IV, en 1635. Fue en ese mismo año cuando el cardenal Richelieu, valido de Luis XIII acabó con los hugonotes (calvinistas franceses) en dicho país. Así, Francia se olvidó que era católica y apoyó a los protestantes, enfrentándose de esta manera a la Monarquía Hispana. Francia hizo esto para conseguir la hegemonía en Europa, ya que debido a la razón de Estado, un gobernante puede hacer cualquier cosa con tal de que su país salga vencedor (se puede decir que la razón de Estado se impuso al dogma). Fue en 1648 cuando se confirmó la derrota de la Monarquía Hispana en Westfalia. La guerra de los Treinta Años había acabado. Con el final de la guerra de los Treinta Años se dio fin también a las guerras de religión, y a partir de entonces se decidió que la religión no iba a ser motivo de disputa, ya que se llegó a la conclusión de que cada uno es libre de pensar lo que quiere y de que es prácticamente imposible eliminar las creencias del otro.

A lo largo del siglo XVII fue asentándose la idea de absolutismo, es decir, la concentración total del poder en la figura del rey (hay que objetar que no todos los reyes consiguen hacerse absolutos). Además del auge y del final de las guerras de religión y aparición al absolutismo, también se dio pie a la revolución científica permitió la unión entre la filosofía y la ciencia, por ejemplo, René Descartes era un gran filósofo y un gran matemático. El desarrollo de las matemáticas fue la clave para que la ciencia se desarrollara mediante el empirismo (corriente de la ciencia que se basa en la comprobación práctica de las teorías formuladas). También se produjo un gran desarrollo en la física y en la astronomía, lo que permitió el desarrollo de la tecnología necesaria para dominar rutas marítimas, mejorar los procesos de fundición del hierro y avanzar en la agricultura. En este siglo también se desarrolló una corriente artística basada en lo emocional, en la desmesura, la falta de orden, la teatralidad, el desequilibrio, el movimiento… llamada “Barroco”. El Barroco era justamente lo contrario del Renacimiento. El Barroco se puso al servicio de las tres grandes fuerzas del siglo: servía como lenguaje oficial del absolutismo, se puso al servicio de la Contrarreforma Católica (que intentaba frenar a los protestantes) y surgió un Barroco que se puso al servicio de la burguesía (a partir de ahora, un burgués será todo aquel capaz de enriquecerse).

La Europa del siglo XVII concluyó con la Paz de Utrecht y la muerte de Luis XIV (ambos acontecimientos sucedieron en el año 1715), por lo que la llegada del S. XVIII en Europa coincidió con la hegemonía de Francia y la muerte de Carlos II de Habsburgo (rey de la monarquía hispana) sin descendientes directos, lo cual era un gran problema que afectaba a la estabilidad de todo el

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

continente. Salieron dos pretendientes para ascender al trono de Madrid, ambos muy parecidos (ya que los dos estaban emparentados con Carlos II). Estos pretendientes eran: el archiduque Carlos de Habsburgo (de la rama austríaca) y Felipe de Anjou (de la familia Borbón). Lo que les hacía parientes a los Habsburgo y a los Bornoes eran los lazos que se habían creado al casarse los príncipes y princesas de la casa de los Habsburgo con los príncipes y princesas de la Casa de Borbón de París. Se formaron dos bandos que, o bien apoyaban a Carlos, o bien a Felipe. La Corona de Castilla decidió hacer caso al testamente y reconocer a Felipe de Anjou como rey, mientras que la Corona de Aragón optó por reconocer al archiduque Carlos. Francia, que tenía la hegemonía en Europa, optó por elegir a Felipe, además de por sus raíces, porque su tío abuelo era Luis XIV. La guerra de sucesión española duró 15 años y finalmente fue Felipe de Anjou quien consiguió la victoria tras la muerte de Carlos Habsburgo. Pero el resto del mundo no estaba de acuerdo en que Felipe tuviese el poder sobre tantos territorios, ya que de ser así sería capaz de dominar todo el continente, por lo que recurrieron a la diplomacia: Felipe podría ser rey de Castilla y de Aragón si renunciase a los Países Bajos españoles, Milán, Nápoles, Sicilia y Cerdeña, por lo que a comienzos del S: XVIII se liquidó la Monarquía Hispana. Felipe V aplicó a la Corona de Aragón lo que se conoce como "derecho de conquista" y decidió unirla a la Corona de Castilla y pasó a llamarse *reino de España.* Inglaterra, durante la guerra de sucesión española, consiguió unirse a Escocia y formar el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda. A partir de ese momento se convirtió en una fuerza mucho más poderosa. Los británicos buscaban el beneficio económico ante todo, por lo que decidieron crear la mayor flota del mundo para comerciar por rutas marítimas y obtener el equilibrio continental (ningún estado debía sobresalir por encima del resto.

El incremento del tráfico de mercancías trajo la necesidad de mejorar los instrumentos financieros (papel moneda, bancos centrales, sociedades anónimas, bolsas de valores, generación de las compañías de seguros…). Cuanto más dinero generaba el comercio, más dinero se necesitaba para poner en marcha un negocio. Toda esta riqueza desarrollaba a los burgueses, y es la burguesía la responsable del auge del comercio marítimo y de la mejora de los instrumentos financieros. También es la responsable de la mejora de los rendimientos de la agricultura).

A lo largo del siglo XVIII se consiguió que la tierra diese mucho más alimento con el empleo, además de menor cantidad de mano de obra. Se mejoró las cosechas y aumentaron la cantidad de alimentos disponibles, por lo que se podía alimentar más y mejor a las personas. Además de todo esto, también mejoró al higiene (se desarrollaron las vacunas). También hemos de mencionar el hecho de que el desarrollo de los estados modernos (un organismo de poder que surge

Publicaciones y Divulgación Científica

en Europa al final de la Edad Media y se desarrolla durante la Edad Moderna) permitía a los reyes controlar mejor sus dominios.

En este siglo surgió la Ilustración, que es el paso final por el que el hombre y la razón ocupaban el lugar del teocentrismo. La Ilustración plantea el empleo de la razón humana como fuente para entender la realidad y cuyo único objetivo era encontrar la felicidad del hombre en la tierra. Se basaba en pensamientos como: todos los hombres son iguales por naturaleza, por lo que deben disfrutar de los mismos derechos; el hombre tiene que ser libre, etc. También se puso en cuestión la forma de gobierno en aquel momento. El poder de los reyes venía del conjunto de personas que viven en un Estado y no de Dios. También se cuestionaba la existencia de privilegios por el simple hecho de haber nacido en una familia o en otra. Se creía que el hombre tenía que dirigir su vida. La Ilustración fue un pensamiento revolucionario que beneficiaba, sobre todo, a la burguesía, ya que, como bien dice la Ilustración, los seres humanos necesitamos tener una justificación a mano para cualquier acto que realicemos. Por esa misma razón, la justificación que la burguesía necesitaba para cambiar una realidad que los dejaba en un segundo plano era la Ilustración. En Francia (la cuna del pensamiento ilustrado) existían dos filósofos llamados Montesquieu y Rousseau. Montesquieu atacó la teoría del absolutismo que se basaba en que el monarca era el representante de Dios, de quien provenía el poder. Este filósofo decidió dividir los poderes en: *poder legislativo*, *poder ejecutivo* y *poder judicial.* Lo que él quería era evitar el absolutismo y su teoría de dividir el poder fue aplicada con éxito en Estados Unidos. Rousseau creía que todos los miembros de una sociedad tenían que participar en la toma de decisiones políticas y que Dios no tenía nada que ver a la hora de transmitir el poder a los gobernantes, es decir, defiende la democracia.

Cuando se iniciaron los pasos de Revolución Francesa, en julio de 1789, lo primero que hicieron los revolucionarios fue redactar una Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano cuyo lema era la Libertad, Igualdad y Fraternidad. Esta declaración acabó con el Antiguo Régimen. Entre los años 1750 y 1850 se produce lo que viene a ser la doble revolución, donde el sistema económico conocido hasta el momento (el feudalismo) es sustituido por el capitalilsmo.

La doble revolución consta de dos caras: la económica y la política. La revolución económica se inició en Gran Bretaña, en 1750. En ella los burgueses utilizaban a los campesinos para conseguir riquezas y el trabajo que los campesinos les hacían a los burgueses se llamó "Domestic System". Pasó el tiempo y surgió un problema: los campesinos no tenían suficiente

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

tiempo para hacerle todas las tareas a los burgueses, por lo que se creó el Factory System (se crearon fábricas donde se hacía el trabajo que anteriormente tenían que hacer los campesinos). Debido al gran desarrollo de la tecnología hubo muchas mejores en la medicina. Gracias a esto, se incrementó la producción de alimentos y mejoró la medicina y higiene, por lo que la población incremento.

El gobierno de Inglaterra tuvo en cuenta los intereses de los burgueses y llegó a un acuerdo con la nobleza: hacer que desapareciesen los gremios. Y así fue. Gracias a la revolución industrial mejoró el sector textil, la metalurgia y la minería y el carbón. A causa de esto se pudo crear el combustible de la máquina de vapor, y hubo una revolución en los transportes. En el siglo XIX los grandes cambios fueron introdujiéndose poco a poco en el continente y en 1850 fue cuando por fin se extendieron completamente.

También está la revolución política. Habíamos llegado al acuerdo que defendía el equilibrio continental, bien. Pero una monarquía tan fuerte como la francesa tenía que verse envuelta en casi todos los conflictos. Por esto, se produjo una lucha entre Francia y Gran Bretaña por la hegemonía de las rutas comerciales y la posesión de un imperio colonial fuerte. Esta guerra la ganó Gran Bretaña, ya que la revolución que vivió en el siglo XVII la había preparado mejor para asumir una lucha de estas características. A partir de este momento los intereses de Gran Bretaña se centraron en construir y mantener la mayor y mejor armada del mundo con la que dominar los mares. De esta manera, la independencia de las Trece Colonias en 1783 (con el consiguiente nacimiento de los Estados Unidos) no supusiese más que un contratiempo puntual.

Debido a la revolución francesa, el Tercer Estado decidió reunirse para formar una Asamblea Nacional y así romper con el absolutismo. Desde este momento los franceses dejaron de ser súbditos para convertirse en ciudadanos. Por esta razón, Luis XVI decidió buscar apoyo, pero se dio cuenta de que gran parte de la nobleza francesa había huido del país. La muerte de Luis XVI aceleró los planes de intervención de los estados absolutistas europeos contra Francia. La muerte del rey hizo que se proclamara la república en Francia y que el fobierno lo formaran los sectores más radicales de la burguesía francesa, los jacobinos que se aliaron con los sans culottes. Ambos grupos instauraron un gobierno cuyo objetivo era salvar la revolución y las amenazas internas. A pesar de esto, la contrarrevolución tenía muchos partidarios, por lo que jacobinos y sans culotte decidieron poner en práctica dos medidas irremediables: el terror y la creación de un ejército nacional. Hacia 1794 la revolución había sido salvada. Los jacobinos y sans culotte fueron

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

sustituidos por los girondinos, los cuales dieron un golpe de estado y organizaron una política de conquista exterior que llevó a Francia a romper con el equilibrio europeo y a recuperar la hegemonía. De las filas de este nuevo ejército surgió uno de los mayores genios militares de la historia: Napoleón Bonaparte.

En Francia, el poder y el prestigio de Napoleón le llevó a autoproclamarse dictador, y en 1804, a coronarse emperador de Francia. Hacia 1807 toda Europa estaba controlada por Napoleón y sus ejércitos. Napoleón pensó que si conseguía eliminar el comercio marítimo los británicos no tendrían más remedio que aceptarle como emperador de gran parte de Europa, por lo que decretó un Bloqueo Continental por el cual todos los puertos quedaban cerrados a los buques británicos. Todos los estados británicos tenían que cumplir esa orden a excepción de Portugal, que era aliado de Gran Bretaña. Napoleón decidió invadir Portugal pasando por España, pero como uno de los objetivos de Gran Bretaña también era conquistar España, España inició una guerra de guerrillas en 1808, frustrando así todos los planes de Napoleón. En 1812 Napoleón se dirigió a conquistar Rusia, pero los rusos decidieron aliarse con los británicos, españoles y portugueses para enfrentarse a Napoleón y a su ejército. En 1814 los aliados entraron en París y Napoleón tuvo que dejar su trono y marchar al exilio, a la isla de Elba (frente a las costas occidentales de la Italia central). Pero después de todo esto, Napoleón se escapó de su exilió y regresó. Fueron los llamados Cien Días, que finalizaron en la batalla de Waterloo, 1815. Después de esto, el emperador fue enviado a Santa Elena (una isla de África) donde moriría años después.

Era hora de reordenar el mapa de Europa. Se hizo un congreso en Viena, y allí se reunieron todas las grandes potencias (Gran Bretaña, Rusia, Austria y Prusia). Estas acordaron que el punto de partida tenía que ser las fronteras de 1789. Como no, los objetivos británicos eran distintos a los del resto, ya que lo que ellos querían era mantener el equilibrio continental y la posibilidad de comerciar libremente. Una vez que se dejó claro lo que a Gran Bretaña le interesaba, esta abandonó el Congreso de Viena. El resto de potencias querían que se borraran los efectos de la revolución francesa y que volviese el absolutismo y la sociedad estamental, es decir, que se produjera la restauración. Para ello era necesario que Francia fuese admitida en el club de las grandes potencias.
En estos años de revoluciones se extendió el nacionalismo, con lo que se formaron los estados-nación (las características de los estados-nación era la existencia de una población con unas características culturales y políticas comunes), estados dirigidos por y para la burguesía. Las revoluciones políticas habían dado a los burgueses el poder político que se correspondía con su poder económico.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

En los primeros años del siglo XIX, los británicos habían aceptado que lo que un día fueron las Trece Colonias pertenecientes a la corona, ahora fuesen los Estados Unidos de Norteamérica (independizados en 1783). Desde Washington se dirigió una política de conquista que llevaría a los estadounidenses al Pacífico en muy poco tiempo, a costa de las tribus indígenas y de las anteriores posesiones francesas y españolas. Cuba y Puerto Rico se mantuvieron fieles a España, ya que en los años 90 del S. XIX en Haití, estalló una revuelta de esclavos negros, por lo que Cuba y Puerto Rico preferían tener el respaldo de España. Así pues, todo el continente americano quedaba fuera del control europeo. Entre los años 1861 y 1864 los americanos vivieron una guerra civil o guerra de secesión que le llevaría a convertirse en una gran potencia en el siglo XX.

Volviendo a Europa, en el año 1820 una serie de revoluciones acabó con el nuevo diseño creado en el Congreso de Viena. La Revolución Francesa rompió con el Antiguo Régimen en todos aquellos lugares por donde pasaron los ejércitos napoleónicos. La burguesía por toda Europa acabó haciéndose con el control político y para ello se creó el nacionalismo. El nacionalismo y la creación de estados-nación se alió con la burguesía para acabar con el absolutismo. En 1820 Grecia se independiza del imperio otomano, mientras que en 1830 son los belgas los que se independizan de los holandeses. Más adelantes, los finlandeses buscaron su independencia con los rusos. En Italia y Alemania la cosa se complica, ya que ambos territorios estaban divididos en múltiples estados. Tanto Italia como Alemania, querían unificarse, pero los dos tenían problemas. En el caso de Alemania, Austria era un territorio alemán más, pero debido a la herencia de los Habsburgo, Austria controlaba territorios en donde no vivían alemanes, sino checos, eslovacos, húngaros, croatas, eslovenos, polacos, rumanos e italianos. En el caso de Italia, el problema era el papado, ya que los territorios del papa ocupaban el centro de la península y tenían por capital la ciudad que por historia, debería ser la capital del nuevo estado italiano unificado. Además de estos problemas, en los Balcanes se concentraban una gran cantidad de estados que chocaban entre ellos, por lo que se produjeron muchos enfrentamientos. A causa de esto se produjo una guerra entre rusos y turcos (llamada guerra de Crimea) en los años 1850-1853. La guerra acabó con un tratado de paz.

No hemos de olvidar que Japón se convirtió en una gran potencia en el año 1890. A comienzos de la década de 1870 el mundo se había trasformado enormemente. Estados Unidos salió reforzado tras la guerra civil que estuvo a punto de dividir el país en dos. Además, en 1871 se formaron dos nuevos estados: el II Reich Aleman y el Reino de Italia. Además de esto, los problemas fronterizos se centraron en los Balcanes.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

Entre los años 1870 y 1914 se produjo la segunda revolución industrial, cuyas principales características eran: un desarrollo tecnológico importante, se desarrollan nuevas industrias, se crean nuevas fuentes de energía y nuevos sectores industriales, se investigó en la química, la industria se extendió a muchos estados y territorios y aumentó la competencia empresarial, se desarrolló la publicidad en un intento de diferenciar los productos de la competencia, nacieron los grandes almacenes y se comenzó a utilizar la venta a plazos. Los trabajadores industriales y los mineros tenían unas condiciones de vida muy precarias. Dichas condiciones llevaron al desarrollo de organizaciones con las que luchar por la mejora en los salarios, la seguridad en el trabajo y la reducción de horas (es decir, los sindicatos) pero también el desarrollo de organizaciones con las que preparar la conquista del poder político ya sea mediante una reducción violenta o mediante la participación electoral (partidos políticos). El movimiento obrero comprendió desde el año 1870 hasta el 1914. En él existían dos corrientes principales: el *marxismo* y el *anarquismo*. El marxismo es la organización en partidos políticos y sindicatos (socialistas), mientras que el anarquismo defiende la libertad individual frente a la organización de grupos al estilo de los marxistas. El nuevo siglo trajo consigo el desarrollo de leyes que regulaban el trabajo y mejoraban las condiciones de vida de los obreros.

Un proceso que transcurrió de forma simultánea a la segunda revolución industrial fue el imperialismo. El imperialismo fue idea de un reducido club de grandes potencias. En el imperialismo el dominio europeo del mundo no se basaba en la población, sino en la superioridad tecnológica que les proporcionaba a la revolución industrial. La ocupación física de ciertos territorios proporcionaba materias primas. Japón y su rápido proceso de industrialización se dotó de los adelantos técnicos de la época y pasó a ser una potencia colonial. En el "club" de las grandes potencias tenemos que incluir al imperio austro-húngaro que, a pesar de que no tenía colonias de ultramar, era una fuerza de peso en la vida política europea.

Haciendo un breve resumen nos encontramos con que el mundo en 1920 se encuentra dividido en dos sistemas económicos opuestos entre sí: el capitalismo y el comunismo (o también llamado socialismo real). La existencia de cualquiera de los dos partidos pasaba por la destrucción de su rival, de tal manera que sólo podía quedar uno. Antes de todo, hemos de aclarar que nunca se consiguió una sociedad sin clases y sin estado. El mundo capitalista durante el periodo de entreguerras es un sistema en el que convivían diversas opciones acerca de cómo desarrollar el capitalismo, algo que trajo confusión, cambio e incertidumbre. Para explicar este gran cambio

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

tenemos que mencionar a la segunda revolución industrial, pues fue esta la que había traído una sociedad de masas, es decir, al poder informar a millones de personas a través de la radio, prensa o televisión, haces que estas puedan opinar acerca de la noticia que le han hecho llegar, y con esa noticia puedan actuar para cambiar la realidad y hacerla más a su gusto. El capitalismo quería dividir la sociedad en clases sociales diferenciadas por su riqueza, por lo que en el periodo de entreguerras vamos a tener a la burguesía, las clases medias, el proletariado y a los campesinos luchando por mejorar sus condiciones de vida o bien mantenerlas. Para ello, todas van a luchar por controlar el Estado, ya que a través de ese organismo es como se puede hacer realidad los sueños de las clases sociales.

Una vez planteado los intereses de los diversos grupos, debemos mencionar a las diferentes opciones políticas. Estas eran: derechas, centro, izquierdas y revolucionarias. Además de esto, existían los cuatro partidos políticos, que eran: liberales, socialistas, comunistas y fascistas. En el periodo de entreguerras pelearán todos estos actores para ver cuál de ellos es el que acaba dominando. Y así surge el fascismo, que no es ni más ni menos que la respuesta política que surgió ante las transformaciones ocurridas tras la primera Guerra Mundial en Europa. Los fascistas rechazan la revolución marxista y el comunismo, es decir, son totalmente capitalistas y defienden a la nación frente al individuo. Para los fascistas, el hombre existía en la medida en que formaba parte de una nación, que es la que dirige la vida de todos sus miembros. Así pues, la nación es entendida como un cuerpo vivo que tiene diferentes miembros con diferentes funciones, por lo tanto, para la ideología fascista, no todos los individuos son iguales (capitalismo). Tenemos que identificar el fascismo con el nacionalismo, ya que éste es la forma en la que se manifiesta el sentimiento que tienen todos los hombres de pertenencia a un grupo. Este sentimiento se debe a la existencia de una serie de características que son comunes al grupos (una misma cultura, un territorio, símbolos comunes…). Los fascistas exageraron todo lo que tenía que ver con la nación y el nacionalismo, ya que este es el elemento que une a las diferentes clases sociales sin destruirlas. Solo dos movimientos fascistas llegaron al poder: en Italia y en Alemania.

Por otro lado estaba el comunismo. La revolución proletaria augurada por Karl Max (y que acabaría con el capitalismo) no se produjo de forma prevista, es más, triunfó en un país en el que el campo continuaba siendo la principal fuente de riqueza y en el que aún existía el Antiguo Régimen y el absolutismo. Tenemos que tener en cuenta las características de la revolución que triunfó en Rusia: el partido marxista ruso llamado bolchevique. Los bolcheviques aprovecharon la situación de colapso del estado imperial ruso en 1917 para tomar el poder. Se produjo una revolución rusa que acabó desembocando en una guerra civil. Al poco tiempo de que estallara la guerra civil, Rusia

Publicaciones y Difusión Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

consiguió salirse de la primera guerra mundial ya que tenía muchas guerras internas. Stalin llegó al poder en Rusia e intento imponer el comunismo a todo el mundo. Para ello, utilizaba las amenazas e impuso el terror.

Veintiún años después del fin de la Primera Guerra Mundial, daría comienzo la Segunda Guerra Mundial. Franceses y británicos querían poner frenos a los alemanes, que llvaban una política de conquista brutal. Esa razón fue la causa por la que los franceses se colocaron en la frontera, esperando a que los británicos llegasen para estar preparados en cuanto los alemanes llegasen, pero la cosa no fue tal y como ellos pensaban que sería. Hitler (un dictador alemán) decidió entrar en Noruega y Dinamarca con un movimiento que los británicos, ni aún teniendo la flota más grande del mundo, consiguieron detener. Alemania tenía un segundo objetivo: derrotar a los franceses. Cumplieron su objetivo derrotando a Bélgica, Luxemburgo y Holanda en apenas seis semanas. Dividieron la Francia norte en dos mitades y la parte sur quedó independiente. Ya habían derribado a Francia, ahora quedaban los británicos. Hitler tenía planeado invadir las islas, y por ello tuvo lugar un enfrentamiento de ambas aviaciones. Los británicos resistieron y esta vez, el objetivo de Hitler no se pudo cumplir, pero a pesar de ello no se dio por vencido: intentó invadir las islas con la ayuda de Italia (ésta se unió al Eje). Italia intentó invadir países como Egipto y Grecia, pero en ambos casos Alemania tuvo que acudir a su ayuda para sacarle del apuro en el que se había metido.
Teniendo en cuenta el fracaso que tuvo respecto a Gran Bretaña, decidió conquistar a los rusos. Se puso en marcha con un gran ejército y cuando llegó a la capital Alemania se vio sorprendido por los rusos. Los alemanes sufrieron su primera derrota a manos de un ejército rojo. En 1941 la guerra empezó a cobrar forma de una guerra mundial, tanto por mar como por tierra. Japón atacó a la flota norteamericana, poro lo que arrastraron a los Estados Unidos a la contienda. A partir de entonces, las victorias empezaron a ser para los aliados. De esta manera, en 1945 Alemania quedó totalmente derrotada y se firmó la rendición incondicional de dicho país, ya que después de aspirar a todo, lo único que consiguieron fue una derrota tras otra.
A Japón también le salieron mal los cálculos, ya que Estados Unidos les lanzó dos bombas atómicas dejando al país por los suelos. A raíz de esta guerra nació la ONU (Organización de Naciones Unidas), que tendría que reconstruir el mundo y evitar futuras guerras. Esta organización sigue existiendo hasta día de hoy.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

RELATO NÚMERO 13. E. G.

Nuestro curso comenzó a principios del siglo XI, adentrándonos en la Baja Edad Media. Para aquel entonces, el mundo no se reducía solo a Europa, sino que se fueron adquiriendo conocimientos de tierras más lejanas, como eran Oriente Medio o el norte de África. Además de estos territorios, los europeos sabían de la existencia de otros como Groenlandia, Islandia, La India o China. Todo esto conllevaría un problema: las comunicaciones eran muy malas y la única posibilidad de avanzar era a pie o con animales, lo que impediría un gran avance en un tiempo reducido.

En la Baja Edad Media el mundo se encontraba dividido en tres ámbitos-religiosos-culturales: Occidente, Oriente y el Islam. Los dos primeros eran los herederos del antiguo imperio romano, pero entre ellos había una distinción y esta era la forma en la que se interpretaba la religión: cristianos católicos en Occidente y ortodoxos en Oriente. La conversión al cristianismo católico de distintos pueblos hizo que surgiera la posibilidad de un nuevo sistema económico y social llamado feudalismo. Esto daba una nueva ilusión a Europa, ya que estaba pasando por una época de inseguridad, donde la muerte era el mayor miedo de todos. Los reyes estaban empezando a perder el poder, arrebatado por distintos lazos que iban surgiendo. En este nuevo sistema político y social, los que peor lo tenían eran los campesinos, que entraron en una situación de servidumbre, en la cual el campesino vivía para siempre en el lugar en el que nacía, trabajando y dando las tierras de los nobles a cambio de una mínima protección. Como hemos visto, por encima de los campesinos estaban los nobles, que buscaban la lealtad de otros nobles menos poderosos a través del vasallaje. Esto hizo una gran red de conexiones entre los distintos nobles, pues uno podía ser señor y vasallo a la vez. La iglesia en estos tiempos era algo muy arraigado a la vida de las personas, pues en una época tan insegura donde la muerte estaba presente ofrecía una vida más allá de ella.

Todo esto ocurría en Occidente, pero, ¿y Oriente? Oriente estaba pasando por una época de conflictos, como las Cruzadas, que ocurrieron en sus territorios y permitieron a Occidente entrar en contacto directo con el rico y lejano Oriente. Otro punto de unión lo encontramos en la Península Ibérica, donde quedaba un recoveco musulmán: Al-andalus, donde floreció una rica cultura que se fue extendiendo poco a poco. Todos estos factores hicieron que Occidente se fuera enriqueciendo cada día más.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

En los siglos XIII y XIV, el mundo medieval estaba en un período de tránsito hacia el mundo

moderno, a pesar de que el mundo se veía involucrado en una crisis, donde se vio seriamente tocada. La población había aumentado notablemente y esto hizo que la capacidad tecnológica no fuese lo suficientemente desarrollada como para mantenerla. Ciento cincuenta años más tarde los reyes comenzaron a recuperar su poder, lo que hizo que se empezase a notar una mejoría: mejoraron las condiciones de vida, las cosechas aumentaron, aparecieron nuevas rutas comerciales que se fueron haciendo más y más densas…

Pasamos al siglo XV, siendo más exactos a los años comprendidos entre 1453 y 1492, cuando los turcos conquistaron Constantinopla y acabaron con el imperio bizantino. Este podría ser el hecho más significativo, pero no el único. Un año después se inventó la imprenta, también aparecieron nuestros instrumentos de navegación, se empezaron a explorar las costas africanas, el fin de la Guerra de los Cien Años (entre la nobleza francesa y la inglesa), se desarrollaron las armas de fuego… Finalizó en 1492, cuando Cristóbal Colón tocó por primera vez tierras americanas. En dichos años, los reyes intentaron recuperar su poder, y así lo hicieron en los distintos territorios. Francia recuperó su poder e incorporó al ducado de Borgoña y estaba a punto de invadir Italia. El reino de Inglaterra había logrado acabar con la guerra de las Dos Rosas y tenía en mente la conquista del reino de Escocia. Por otro lado, el imperio turco- otomano había extendido sus territorios hacia Hungría, África, etcétera. EL reino de Portugal llevaba a cabo la expedición marítima para bordear África y poder llegar al Lejano Oriente. Las grandes coronas de Castilla y Aragón se unieron teniendo el mismo gobernante. La península italiana, Borgoña, la Orden Teutónica… fueron los perdedores de este período, ya fuese por la pérdida de territorios, invasiones, guerras, etcétera.

En el siglo XVI, un cumulo de factores recogidos a lo largo de estos siglos hicieron que se empezara a buscar nuevas rutas alternativas para conocer el mundo. Así, comenzaría lo que llamamos como segunda expansión europea.

Poco a poco se fue reorganizando el mundo, y para ello surgieron los estados modernos, una nueva forma de controlar a la población que habita en un territorio. Pero esta nueva de organización no se implantó en todos los estados; en algunos tuvo más éxito y en otros menos. Por ejemplo, en las coronas de Castilla y Aragón, los reinos de Inglaterra, Francia y Portugal dicha formación dio la capacidad de extender su poder más allá de sus posesiones y llevó a una lucha por la hegemonía entre los principales estados.

Publicaciones y Difusión Científica

Como he dicho anteriormente, el mundo estaba pasando por un período de cambios. Una nueva forma de ver el mundo nació, llevando a las personas a un cambio de mentalidad. De esta manera, se originaron dos nuevos movimientos: el Humanismo y el Renacimiento.

Así vemos que el siglo XVI comenzaba con la lucha por la hegemonía en Occidente, por las distintas expansiones territoriales, la definición de las fronteras en el norte y este… Volviendo de nuevo a la religión, en este siglo se produjo una nueva ruptura de la cristiandad católica, llamada Reforma (más tarde hubo una Contrarreforma Católica, cuyo objetivo era destacar la grandeza de Roma y el cristianismo católico). Ya en el siglo IX sucedió la primera ruptura, llamada cisma de Oriente, que separó a cristianos en católicos y ortodoxos. Pues bien, en el siglo XVI se produjo el cisma de Occidente, en el corazón del cristianismo católico, que trajo consigo mucha muerte y destrucción.

El inicio de dicho acontecimiento tuvo lugar en Alemania, cuando Martín Lutero hizo una crítica bastante verídica, pues sacaba a la luz todo lo que el pueblo no sabía sobre la Iglesia. El tiempo pasó y Lutero fue más allá, diciendo que la iglesia no era esencial en la vida de las personas para que estas obtuvieran la salvación. Todos estos factores hicieron que naciera una nueva forma de interpretar la religión: el luteranismo.

Este fue uno de los cambios que permitió a los monjes aumentar su poder a costa de la Iglesia. El otro hecho ocurrió también en Alemania, cuando Carlos de Habsburgo subió al trono imperial. El joven se hizo en poco tiempo con una gran extensión territorial, pues sus cuatro abuelos murieron y él heredó todos y cada uno de los territorios de los que estos disponían. Así, surgió la idea de volver a crear un imperio de Occidente que se asemejara al imperio romano; esto no fue tan fácil. La población se dividió en dos bandos que iban en contra de los poderes universales. De este modo, Alemania se vio sumergida en una época de caos y guerras, que además de matarse por la hegemonía se mataría por las distintas religiones. Dichas ideas religiosas traspasaron las fronteras y así surgieron nuevas iglesias protestantes, como eran el calvinismo o el anglicanismo. Con tanto caos, Carlos de Habsburgo decidió abdicar y dividió sus posesiones entre sus dos hijos: Fernando recibió los territorios de Austria y la corona imperial y Felipe II recibió la Monarquía Hispana.

Este siglo se vio afectado sobre todo por una crisis europea en casi todos los aspectos: distintas guerras entre la Monarquía Hispana y las Provincias Unidas, entre católicos y protestantes, la Guerra de los Treinta Años… Una de las consecuencias fue que Carlos V y Felipe II se vieron

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

empapados en riqueza, debido a la gran cantidad de oro procedente de América. Todo este dinero empezaron a invertirlo en guerras por territorios, lo que hizo que llegase el punto en el que no tenían suficiente, por lo que se vieron seriamente afectados. Por distintos problemas nació la razón de estado, en la que todo gobernante podía hacer cualquier cosa con tal de que su país obtuviera la victoria. De este modo la hegemonía se la llevó Francia, que firmo la derrota de Fernando III en 1648. Pero Oriente también tenía guerras. Y es que resultaba que Rusia se estaba haciendo cada vez más fuerte, formando así un imperio y presionando las fronteras con Finlandia, Lituania, Ucrania y el Cáucaso.

Todos estos factores pusieron fin a la Guerra de los Treinta Años y la hegemonía en Francia hizo que surgiese una nueva forma de organización: el absolutismo. Así, el poder residiría sobre una única persona, el rey, teniendo el poder absoluto y recibiendo ayuda de reyes inferiores. Se implantó una nueva forma que poco a poco se iría extendiendo hacia distintos territorios. Además de la aparición del absolutismo, el auge y el final de las guerras, ocurrieron muchas cosas importantes en este siglo, como fue la revolución científica. Aparecieron distintos filósofos, físicos, matemáticos… que hicieron posible el gran desarrollo tecnológico del siglo.

A finales del siglo XVII nació un movimiento contrario al Renacimiento, el Barroco, que se basaba en lo emocional, la desmesura, la falta de orden, el desequilibrio, el movimiento… Este nuevo movimiento se puso en manos de la burguesía, que lo formaban todas aquellas personas que eran capaces de enriquecerse. Todos los sucesos que hemos ido recopilando hicieron posible la aparición del comercio triangular, que, como su nombre indica, favorecía el comercio entre tres continentes: Europa, África y América. Poco a poco fue creciendo la sociedad.

Pasamos al llamado corto siglo XVIII, iniciado con la muerte de Luis XIV, además de la muerte de Carlos II, y finalizado con el inicio de la Revolución Francesa. La muerte de Carlos trajo consigo una inestabilidad en todo el reino, puesto que la Monarquía Hispana hacia frontera con distintos territorios. Tras la muerte, se presentaron dos candidatos al trono, por un lado Carlos de Habsburgo y por otro Felipe de Anjou, ambos emparentados con la familia Borbón. Así, Europa estaba preparándose para el estallido de una guerra por la lucha del poder entre ambos candidatos, llamada la Guerra de Sucesión Española. Felipe murió, por lo que Carlos de Habsburgo pasó a ser el representante de la Monarquía Hispana. Paralelo a la guerra, Inglaterra aprovechó el ajetreo para unirse a Escocia y había pasado a llamarse el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda. Así, fueron adquiriendo cada vez más y más poder hasta que llegaron a convertirse en superpotencia. Estos lo

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

único que querían era un equilibrio continental, para que ningún estado sobrepasase por encima de otro.

El siglo estuvo marcado por el comercio, que incrementó el tráfico de mercancías, la mejora de instrumentos financieros, los gastos también aumentaron… A partir de esta riqueza se desarrolló un tipo de persona llamada burgués. Por otra parte, mejoraron las cosechas y se aumentó la cantidad de alimentos disponibles, con lo que se podía abastecer a una población mayor. A dicho incremento se unió la mejora en la sanidad, la higiene, aparecieron sistemas de canalización, se desarrollaron las vacunas…

Por otro lado, la sociedad estaba comenzando a usar la razón, de manera que la sociedad pasó a ser antropocéntrica, poniendo al hombre como centro del universo en vez de Dios. Siguiendo este recorrido intelectual apareció la Ilustración, un nuevo movimiento cultural a partir del cual el hombre comenzó a utilizar la razón. Esto favoreció sobre todo a la burguesía, que era la justificación que necesitaban para cambiar una realidad que los dejaba en un segundo plano. Debido a este movimiento apareció el pensamiento ilustrado, que se desarrolló sobre todo en Francia con la aparición de dos filósofos importantes, como Montesquieu y Rousseau, propulsores de dos corrientes a las que más tarde se fueron uniendo distintos ciudadanos para apoyarlas.

El aumento del volumen comercial, las innovaciones en las técnicas de cultura, mejoras sanitarias e higiénicas, el crecimiento sostenido de la población…llevaron a Europa a un nuevo proceso en nuestra historia: la revolución industrial. Simultáneamente la burguesía se hizo con el poder y la justificación intelectual, por lo que iba a llevar a cabo una revolución para cambiar el sistema, lo que se conoce como revolución liberal-burguesa. Asistimos a una doble revolución, que se llevaría a cabo entre 1750 y 1850, dejando atrás el feudalismo y desarrollando un nuevo sistema: el capitalismo. Empezamos esta doble revolución por la cara económica, por la llamada revolución industrial, iniciada en Gran Bretaña en 1750 aproximadamente, la cual llevaría a un gran adelanto y mejora en la vida de las personas.

El objetivo de la burguesía era enriquecerse, fuese como fuese, de manera pidieron ayuda a los campesinos, ofreciéndole materias primas y un salario mínimo, pero que en aquel entonces era muy agradecido. Así, apareció un nuevo método, llamado Domestyc System. Los burgueses se vieron con poderío, pero no pensaban que dicho sistema tuviera un tope, y así fue. Tuvieron que empezar a buscar nuevas soluciones. Para ello, fabricaron máquinas más complejas, distintas

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

técnicas… y junto al desarrollo de la higiene, la medicina, el aumento de la población… nació otro nuevo sistema que sustituyó al anterior: Factory System, lo que permitió un gran desarrollo en los distintos sectores como el textil, la metalurgia, la minería y el carbón, además de la revolución en los sistemas de transportes que esto conllevó.

Pasamos a la otra cara de la moneda: la revolución política (revolución liberal-burguesa). Esta se inició en Francia y se fue extendiendo poco a poco, acabando así con el Antiguo Régimen en toda Europa menos en Rusia, que permaneció hasta 1917. EL equilibrio continental que había querido Gran Bretaña se vio roto, pues un reino como Francia también quería luchar por tener un imperio colonial fuerte y la hegemonía sobre las rutas comerciales. Después de varios conflictos, fue Gran Bretaña quien salió victoriosa. Esto fue un granito de los muchos que llevaron a Francia a una revolución. Así, ningún estamento estaba de acuerdo con la burguesía, por lo que el Tercer Estado lanzó una serie de peticiones al estado, que, de no ser aceptados por el rey llevarían a la creación de un nuevo gobierno dirigido por ellos. Así, crearon ellos mismos una Asamblea Nacional, tal y como dijeron. Con La muerte de Luis XVI, Francia pasó a ser una república, donde el gobierno lo formarían los sectores más radicales de la burguesía: los jacobinos y los sans culottes. Estos plantaron el terror sobre la población, pues pensaba que así sería más fácil controlarla. Por desgracia cometieron un gran error, pues años más tarde los girondinos llevaron a cabo un golpe de estado que borró a los jacobinos del poder. Organizaron una política de conquista exterior, que llevó a Francia a romper con el equilibrio europeo que había dominado en Europa, lo que le permitió recuperar la hegemonía. De este modo, nació un ejército nacional francés al mando de un genio militar, Napoleón Bonaparte, que fue coronado en 1804 como emperador de Francia. Este implantó una fuerte política de mandato y se puede decir que en poco tiempo tenía a Europa bajo su reinado.

La ruptura por parte de los franceses del equilibrio continental llevó a una lucha por la hegemonía constante entre Francia y Gran Bretaña. Años más tardes, Napoleón se dio cuenta de que la fuerza de los británicos estaba en su comercio con Europa. ¿Qué hizo? Pues bien, se decretó un Bloqueo Continental, de manera que todos los puertos quedaron cerrados a buques británicos, menos uno, el portugués, aliado tradicional de los británicos. Por consiguiente, los franceses entraron en territorios portugueses con ganas de una invasión. Pero para ello se las tendrían que ver con los españoles, que iniciaron una guerra de guerrillas que iba a desangrar al ejército francés. Después de tanto movimiento, el mapa de Europa estaba un tanto revuelto, de manera que las grandes potencias (Rusia, Austria, Prusia y Gran Bretaña) se reunieron en Viena para llegar a un

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

acuerdo y reordenar el mapa europeo, la llamada Restauración. Funcionó bien durante varios años, hasta que empezó a resquebrajarse con distintas guerrillas y conflictos. Los obreros vivían en unas condiciones de vida miserables, pero veían que era posible mejorarla y tener una vida decente. Pensaron que lo podrían hacer mediante una revolución, y así fue. Comenzó lo que llamamos la segunda revolución industrial.

Con la reunión en el Congreso de Viena reordenaron el mapa europeo, a pesar de que cada uno seguía con sus objetivos en mente. Los británicos se aseguraron sus vitales rutas comerciales y la hegemonía sobre los océanos. Esto les permitió llevar a cabo una gran expansión territorial. Por un lado, perdieron territorios pero por otro también ganaron. Las Trece Colonias se independizaron en 1783, a pesar de haber tenido que ir a otra guerra contra los británicos. Después de que distintos estados se independizaran, el continente americano había quedado libre del mandado europeo, por lo que un presidente llamado Monroe, lanzó un discurso en el que amenazaba a cualquier estado europeo que quisiera controlar un territorio independizado. Esto llevó a una guerra civil, la llamada guerra de Secesión, en la que los estados del Sur batallaron con de los del Norte por independizarse. Tras esto, el país experimento un crecimiento imparable que lo llevaría a convertirse en una superpotencia del siglo XX.

Volviendo a la Revolución Francesa, que había roto con el Antiguo Régimen, vemos que la burguesía se sirvió de una nueva ideología: el nacionalismo, que llevaría a la creación de estados-nación. Esto hizo que dos estados previamente pobres se hicieran un hueco entre las potencias de aquel momento: el II Reich Alemán y el reino de Italia, que habían luchado y batallado por distintos territorios.

Adentrándonos en el siglo XIX, vemos dos acontecimientos que ocurrieron de forma simultánea, y estos son la segunda revolución industrial y el imperialismo. Empezamos con la segunda revolución, en 1870, que fue un proceso industrializador que trajo consigo un desarrollo tecnológico importante. Así, se desarrollaron nuevas industrias, comenzaron a emplearse nuevas fuentes de energía, aparecieron nuevos sectores industriales… Dicha revolución se extendió por muchos estados y territorios, lo que provocó un aumento constante de competencia entre estados. Pensaban que todo esto era buenísimo para el país, pero no sabían que iba a conllevar crisis económicas, puesto que no es posible vender todo lo que se fabrica y habría una superproducción.

El otro proceso que transcurrió de manera simultánea fue el imperialismo, la formación de

grandes imperios coloniales controlados por las principales potencias europeas, que competirían entre sí por mayores cotas de poder mundial. En este momento el dominio no se basaba en la población, sino en la superioridad tecnológica que les proporcionaba la revolución industrial. Dicho proceso fue cosa de un reducido grupo: Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda, el II Reich Alemán, Estados Unidos, el reino de Italia, el imperio japonés, la III República francesa y el imperio ruso, que lucharían entre sí para ver quién tenía más poder. Esto hizo que nos viésemos sumergidos en un mundo muy complejo, caracterizado por la lucha por la hegemonía.

Pasamos al siglo XX, marcado principalmente por las dos guerras mundiales, además de otros conflictos en distintos países. La primera gran guerra transcurrió entre 1914 y 1918, la cual estuvo marcada por las consecuencias de la segunda revolución industrial, donde se desarrolló la capacidad de juego, la posibilidad de fabricar armamento de una forma masiva, el desarrollo de la artillería… Un sinfín de armas que solo servirían para la destrucción. Todo el mundo pensaba que iba a ser una guerrilla que no duraría más de tres meses, por lo que no llevaban provisiones si esto se alargaba. Cuando la guerra adquirió su verdadera fisonomía, el mundo pasó a ser un caos total, donde la muerte estaba presente cada segundo. Esta se convirtió en una guerra industrial, en la que todos los recursos de un país se ponían a disposición militar, por lo que aquel bloque que tuviera más recursos tenía todas las de ganar. Así vemos que la guerra arrasó en un mundo lleno de codicia. Estaba la Triple Entente frente a la Triple Alianza, dos bandos que se pelearían a muerte por la hegemonía y riqueza. Alemania batalló contra los franceses y se lo jugó todo de una vez; pero claro, no siempre funciona. Alemania tuvo que retirarse y firmar un acuerdo de paz, puesto que no había conseguido su principal objetivo. Por otro lado, con el desarrollo de los submarinos Alemania bloqueó a Inglaterra, de manera que cualquier buque que pasase por allí sería hundido de un cañonazo. Esto cabreó a los americanos, que se vieron obligados a entrar en guerra contra los alemanes. Así, Alemania se veía en medio de un mundo en el que no tenía mucho a su favor.

Cuando la guerra acabó en 1918, el imperio otomano y el ruso ya no existían, el imperio austro-húngaro cayó, al igual que el II Reich. La caída del mundo liberal- burgués hizo que se desarrollaran las democracias capitalistas, de manera que por distintos movimientos sociales surgió el fascismo, una alternativa al liberalismo- burgués. A partir de la década de 1920, nos encontramos con el período de entreguerras, aún más devastador y conflictivo que el imperialismo o la Primera guerra Mundial. Este período se puede definir como diversidad, cambio, incertidumbre, pues el mundo había salido de una guerra mundial y buscaban algo mejor, aunque no fue así. El mundo estaba dividido en dos sistemas económicos opuestos: el capitalismo (implantado en la mayor parte

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

del mundo) y el comunismo (implantado exclusivamente en Rusia). Estas dos ideas tenían la guerra declarada entre sí, pues eran enemigos irreconciliables y uno quería acabar con el otro.

Centrándonos primero en el mundo capitalista, vemos que era un sistema en el que convivían diversas opciones acerca de cómo desarrollar el capitalismo, que trajo consigo confusión, cambio, incertidumbre… El capitalismo buscaba la división de la sociedad en clases sociales según la riqueza de dichas personas, así atendemos a la burguesía, las clases medias, el proletariado y campesinado (estos dos últimos pertenecientes a la clase baja). Obviamente, cada una de estas clases tenía unas ideas u opciones políticas distintas, según sus intereses y bienes: la oligarquía tradicional, defendida por la burguesía; la democracia capitalista, apoyada por una parte del proletariado y de las clases medias; la dictadura militar, defendida por la burguesía, las clases medias y una parte del campesinado; el comunismo, dado solo en Rusia y defendida por una parte considerable del proletariado; el fascismo, dominante en las clases medias, la burguesía y sectores del proletariado y campesinado; y finalmente el anarquismo, defendido por el campesinado y una parte del proletariado español e italiano. Todas las ideas citadas anteriormente podían agruparte en distintos partidos políticos: liberales, socialistas, comunistas y fascistas. Así pues, el período de entreguerras asistiría a la confrontación de todos los actores por ver quién es el que domina y hace su proyecto y objetivo posible.

Nos vamos a detener en una de las ideas políticas que más importancia tuvo: el fascismo. El fascismo fue una respuesta política nueva que surgió ante las transformaciones ocurridas durante la Primera Guerra Mundial, pues rechazaban todas las formas de gobierno que existían en el período de entreguerras. Una de las principales características del fascismo fue la apuesta por el grupo; situaban por encima del hombre individual el conjunto de todos los habitantes que forman una nación. Debido a ello, el fascismo lo identificamos con nacionalismo, donde todos pertenecemos a la misma nación, con las mismas características culturales, un himno… Esta idea recibió el apoyo principal en las clases medias y la burguesía, ya que no querían acabar con las clases sociales y querían seguir manteniendo su riqueza. Este movimiento se dio con más fuerza en Italia (Mussolini) y Alemania (Hitler), donde se dirigió una fuerte política, que, unos veían como lo mejor, pero realmente fue una barbaridad, sobre todo por parte de Hitler.

Pasamos al otro sistema económico predominante solo en Rusia: el comunismo. Tras la revolución rusa, subió al cargo el partido bolchevique, que pusieron en marcha un cambio en la sociedad, buscando una sociedad sin clases sociales. Así, fueron colectivizando a la población,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

eliminando la propiedad privada, para poder lograrla. Los bolcheviques se vieron atrapados en una serie de guerrillas, pero de todas ellas salieron invictos. Poco a poco fueron convirtiéndose más y más ricos, ya que implantaron una serie de planes para llevar a cabo una rápida y potente industrialización del país; y así fue. En poco tiempo le pisaban los talones a superpotencias de aquellos años; habían logrado por fin el socialismo real.

Veintiún años después de que finalizase la Primera Guerra Mundial, iba a comenzar una guerra completamente distinta a esta. En la Segunda Guerra Mundial la movilidad de las tropas sustituyó a las trincheras y donde el poder estaría sobre el cielo. Franceses y británicos querían poner freno a los alemanes, que llevaban una política de conquista brutal. Por ello, los franceses se colocaron en la frontera, esperando a su aliado británico, para que en cuanto vinieran los alemanes ya estuviesen preparados, pero no fue así. Hitler decidió entrar en Dinamarca y Noruega, con un movimiento rápido y fugaz que los británicos, a pesar de tener la flota más grande del mundo no pudieron parar. Así Hitler se hizo con un territorio más: Noruega. El segundo objetivo de Alemania era acabar con los franceses y lo hizo invadiendo Bélgica, Luxemburgo y Holanda en apenas seis semanas. Hicieron que Francia quedase dividida en dos: la parte norte dominada por alemanes y la parte sur independiente.

Francia ya había caído; ahora quedaban los británicos, a por los que Hitler se lanzó. Este quería invadir las islas, y para ello tuvo lugar un enfrentamiento de ambas aviaciones. Los británicos resistieron y la invasión nunca tuvo lugar. Hitler seguía encabezonado en invadir dichas islas y contó con la ayuda de Italia, hasta entonces un país neutral que se unió al Eje. Intentó conquistar países como Egipto y Grecia, pero en ambos casos Alemania tuvo que acudir a su ayuda y sacarle del apuro en el que se había metido. Alemania decidió que ya que no había acabado con los británicos acabaría con los rusos. Y así lo intentó. Se puso en marcha con un gran ejército, recorriendo grandes extensiones de terreno, atravesando ríos, perdiendo soldados… Cuando llegó a la capital, se vio sorprendido por los rusos; los alemanes sufrieron su primera derrota terrestre a manos de un ejército rojo. En 1941, la guerra adquirió el cuerpo de una guerra mundial., tanto por mar como por tierra, pues Japón atacó a la flota norteamericana, por lo que arrastraron a los Estados Unidos a la contienda. A partir de este momento la guerra tomó un giro impresionante. Las victorias comenzaron a ser para los aliados, conquistando territorios y aniquilando a gente. Así, en 1945 Alemania quedó totalmente derrotada y se firmó la rendición incondicional de dicho país, pues después de quererlo todo se quedaron con nada y fracasados. Por otro lado, Japón también se fue a la tumba, ya que Estados Unidos sorprendió con el lanzamiento de dos bombas atómicas, una en

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Hiroshima y otra en Nagasaki, por lo que Japón no tuvo más remedio que rendirse.

A partir de esta devastadora guerra, con millones de muertos y desaparecidos, nació la O.N.U (Organización de las Naciones Unidas), que llevaría a cabo una tarea bastante difícil. Tendría que reconstruir el mundo y evitar como fuese futuras guerras, que perdura hasta nuestros días. Dos años más tarde del final de la guerra, se iniciaría una lucha entre sistemas económicos: el comunismo y el capitalismo, que pasaría a llamarse la guerra fría, pero hasta aquí podemos contar.

RELATO NÚMERO 14. G. E.

Este curso ha sido un tanto diferente a otros de Ciencias Sociales que hemos tenido. Únicamente hemos estudiado Historia,trabajando sólo lo ocurrido en Europa y en aquellas partes del mundo que tuvieron contacto con los europeos desde el final de la Edad Media hasta nuestros días. La principal peculiaridad de este curso ha sido el formar parte de un proyecto de investigación que básicamente ha consistido en el empleo de juegos de simulación históricos diseñados y elaborados por nuestro profesor Iñaki. De momento,hemos trabajado con dos de los tres juegos propuestos. Como otros años anteriores,no hemos tenido libro de texto,sino que a través de fotocopias hemos aprendido todo lo propuesto en este curso.

Comenzamos con el tema I, que es simplemente un cuestionario sobre para qué sirve la historia,que previamente tuvimos que enviar por correo electrónico a nuestro profesor. Con lo cual, el tema II sería el primero en el que empezaría la teoría. En este tema estudiamos los siglos XIII-XIV,el paso de la Edad Media al mundo moderno. Para introducir este tema, tuvimos que especificar varios conceptos importantes. Teníamos que saber que el mundo estaba reducido en esa época. Con esto me refiero,a que la superficie de nuestro planeta conocida por los europeos de la Baja Edad Media era muy reducida. Éstos tenían conocimiento de la existencia de La India y de China,de algunas tierras más al sur del desierto del Sáhara,de una masa de bosques infinitos hacia el noreste,y de una “tierra verde” cubierta de nieve y hielo la mayor parte del año hacia el noreste de Europa,es decir,Groenlandia e Islandia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Además de todo esto, debíamos saber que el hombre se desplazaba sobre su propio pie o mediante animales,con lo que no podían desplazarse más de 20-30 kilómetros diarios. Aunque también existía la posibilidad de desplazarse sobre mar,no se podía desplazar más de 70-75 kilómetros diarios. Una vez conocidos estos conceptos,tuvimos que pasar a conocer los conceptos

del ámbito religioso-cultural. Hablamos de Occidente,Oriente e Islam. Los dos primeros tienen en común la misma religión,pero la forma en interpretar ésta es diferente. En Occidente, reciben el nombre de católicos,mientras que en Oriente reciben el nombre de ortodoxos. Occidente hacia el siglo XI,era un continente escasamente poblado y la vida era muy difícil e insegura. Todo lo más que había eran pueblos grandes rodeados por una muralla que les servía de defensa.

Los reyes en esta época, debido a su renta,no podían contratar soldados, con lo que contaban con los nobles,que al cabo del tiempo fueron quitándole poder al rey. A partir de esto,surge el feudalismo, que consiste en la asignación de una tierra junto con un feudo a un noble, en el que los campesinos trabajan a cambio de protección. A esta situación se le denomina servidumbre,donde el campesino es un siervo. Además de este tipo de "contrato",existía otro más,denominado vasallaje. Este consistía en la búsqueda de un noble con menos poder (obviamente,la búsqueda era realizada por otro noble más poderoso) para hacerlo su vasallo,y por lo tanto que éste le sea leal.

Hacia el siglo X,en el 965 aproximadamente,se pensó volver a crear un imperio en Occidente. Un noble alemán llamado Otón,frenó los ataques de unos pueblos de Asia,los magiares. Con esto,el papa emperador de Occidente le coronó. 489 años después de que Otón fuera derrocado y 151 años después de la muerte de Carlomagno,surgió el Sacro Imperio Romano Germánico. Junto con el emperador,tenemos en igualdad al papa. Juntos formaban lo que se llamaba "la espada y el altar",es decir,los poderes universales. El emperador tenía los mismos problemas que un rey para gobernar,sin embargo,el papa tenía mucho poseer como jefe religioso,ya que podía apartar de la Iglesia a cualquiera que no se comportase como un buen cristiano. A esto se le llamaba excomunión,una orden por la cual se negaba la posibilidad de entrar en el reino de los cielos. Una vez analizados todos los elementos de Occidente, pasamos a los límites entre Oriente y el Islam.

Con la caída del imperio bizantino en 1070, un general llamado Alejo Conmeno, salvó la situación y se convirtió en emperador. A este se le ocurrió mandar una embajada a Occidente pidiendo ayuda,ya que decía que el cristianismo se veía afectado por los turcos. Esta petición tuvo un éxito inesperado; el mundo occidental se puso en dirección a Constantinopla para responder a la llamada del emperador. Tres años después de que los cruzados entraran en Asia Menor,conquistaron Jerusalén y los bizantinos recuperaron el territorio perdido,extendiéndose más allá del mar,y entrando en contacto directo con los muy ricos y cultos habitantes del Oriente griego e islámico. Además de este punto de conexión entre Oriente y el mundo musulmán,existía otro más en la península Ibérica. En el siglo VIII el califato de Bagdad consigue independizarse creando el califato

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

de Córdoba. Entre el siglo VIII y el siglo XI,Al-Andalus,que así es como llamaron a una parte de la península,vivió una época de resplandor. Pero hacia finales del siglo XI,el califato de Córdoba se disolvió y surgieron reinos musulmanes que se enfrentaban entre sí.

En la Baja Edad Media,Occidente aumenta su territorio,su riqueza,su población y su cultura. La expansión hacia el Este,la conquista de Al-Andalus y las cruzadas,trajeron un mayor gusto por el lujo,con lo que aumentó el comercio. Además,los reyes recuperaron su poder,y los habitantes pudieron establecer sus normas.

Tras terminar el tema II, comenzamos la simulación del primer juego. Esta simulación tendría lugar entre 1453 y 1492,cuando los reyes recuperaron su poder. En el tema III, hablamos sobre el paso de la Edad Media a la Edad Moderna. La Edad Media finaliza con la caída del imperio bizantino por mano de los turcos en el año 1453. Acto seguido,surge la invención de la imprenta por un alemán llamado Gutemberg,la cuál benefició a Europa mucho,ya que antes de su invención,los libros eran copiados a manos,y tal era su dificultad,que sólo los ricos podían permitirse ese lujo. Con la invención de esta,la gente podía comprarse libros y culturizarse más en este ámbito,con lo que hubo una crecida increíble de la cultura y la lógica. También se crearon ingeniosos aparatos tecnológicos como el astrolabio,la carabela,la brújula o los portulanos,que permitieron que los portugueses exploraran la costa africana.

A comienzos de la década de 1450, había finalizado la Guerra de los Cien Años,que había enfrentado a la nobleza francesa e inglesa por el control del trono francés. Con el final de esta guerra,podemos concluir la crisis de la Baja Edad Media. La desaparición de la Baja Edad Media también influyó mucho en el paso hacia la Edad Moderna. Se comercializaba mucho más,había mejores comunicaciones,los reyes recuperaron su poder.... El final de esta etapa está marcada por la llegada de Cristóbal Colón a América.

El tema IV consta del inicio de la Edad Moderna,desde que Cristóbal Colón llegó a América en 1492, hasta mediados del siglo XVIII, en 1468. Como he nombrado antes,la Edad Moderna se vio iniciada por varios sucesos: la caída del imperio bizantino;el desarrollo de nueva tecnología militar;la crisis bajo medieval; gracias a esta,a los europeos les fue picando la curiosidad por alcanzar el Lejano Oriente,así estos comenzaron a buscar rutas alternativas para llegar a China y La India sin tener que tratar a los turcos (que eran una amenaza para la cristiandad),esto se conoce como segunda expansión europea. Pero la verdadera razón del nacimiento del Estado Moderno,fue

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

la recuperación del poder por parte de los nobles. Los campesinos iban perdiendo el miedo a los nobles,y por tanto se rebelaban contra estos. El Estado Moderno,surgió para controlar mejor a este tipo de rebeliones,pero este método no era nada fácil,y debido a esto,no todos los estados europeos fueron capaces de llevar a cabo esta doctrina. Algunos de los estados que sí consiguieron este objetivo,fueron la Corona de Castilla y de Aragón,y además,los reinos de Francia,Inglaterra y Portugal.

La formación de los Estados Modernos,dio a los reyes la posibilidad de extender su poder más allá de sus posesiones. Esto llevó a una competición por la hegemonía,es decir,por el "dominio". La lucha por la hegemonía se inició aproximadamente a comienzos de la década de 1490 y tuvo a Europa en vilo hasta 1715. Hacia los años 90 del siglo XV, ya podíamos hablar de Estados Modernos,de la existencia de una ruta marítima que bordea el continente africano y que conecta Occidente con China, La India y Japón, y de una nueva mentalidad que transformó la forma de entender el mundo por parte de los humanos,el Humanismo y el Renacimiento.

El Renacimiento fue un movimiento cultural que buscaba en el pasado greco-romano una nueva inspiración necesaria para ampliar sus conocimientos. Para el desarrollo de esta nueva inspiración,fue necesario el desarrollo de la tecnología,es decir,la invención de la imprenta en 1450,que permitió multiplicar el número de libros existentes y además la traducción rápida a las lenguas.

El siglo XV comenzó marcado por la lucha por la hegemonía en Occidente,por la expansión del imperio otomano en los Balcanes y el Mediterráneo y por la Reforma. Hacia el siglo IX,se había producido la primera ruptura,el llamado cisma de Oriente,que dividió a la iglesia católica en dos ramas,la ortodoxa y la cristiana. En el siglo XV,se produciría otra ruptura similar,denominada cisma de Occidente.

El inicio de esta reforma religiosa tuvo lugar en Alemania. En 1517 un monje agustino llamado Martín Lutero,clavó un escrito en la puerta en una iglesia de Wittemberg,una localidad del norte de Alemania. En este escrito, criticaba la actuación del papa en aquella época,ya que estaba vendiendo indulgencias con tal de obtener fondos para levantar la basílica de San Pedro. Esto era una locura,ya que se estaba cuestionando el poder del papa,que era el jefe indiscutido de la cristiandad católica. Pero tuvo mas éxito del que se esperaba,y poco a poco fue más lejos. Tal fue el éxito,que en poco tiempo, la mitad del norte del Sacro Imperio Romano Germánico,se había

Publicaciones y Difusión Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

convertido en el luteranismo.

Hacia 1519, Carlos de Habsburgo heredó el trono de su familia. Carlos era nieto de Isabel y Fernando, y además nieto del duque de Borgoña y de los duques de Austria. Era normal en aquella época tener unos abuelos con mucho poder. Pero lo que no era normal, es que todos los herederos que había antes de él,murieron o simplemente no estaban capacitados para asumir esta gran responsabilidad. Como su madre,Juana,que fue declarada como loca. A la lucha de Lutero contra uno de los poderes universales,se les unió la lucha de otros nobles contra el otro poder universal. A partir de este momento,se estableció una época marcada por guerras por motivos religiosos y políticos (hegemonía).

Como he mencionado antes, la doctrina de Lutero tuvo un gran éxito, tal era este,que el luteranismo traspasó las fronteras del Sacro Imperio Romano Germánico. En esta doctrina,Lutero recalcaba que no era necesario que nadie interpretara las “Escrituras”, y que cada uno podía hacerlo a su manera. Gracias a esta idea,surgieron nuevas iglesias “protestantes”,y la más importante de todas ellas fue el calvinismo,creada por Juan Calvino en Ginebra,en la década de 1540. Hubo un aprovechado de toda esta situación. Me refiero a Enrique VIII,que por tal de separarse de su indeseada esposa,que no le cedía herederos,creó una nueva iglesia protestante. Esta fue denominada anglicanismo.

La reforma religiosa trajo consigo una lucha por la hegemonía debido a la aparición de los Estados Modernos. Dicha lucha fue entre la Monarquía Hispana y el reino de Francia. Dejando a un lado dicha guerra catastrófica,tengo que retomar las exploraciones marítimas del siglo XV. La aparición de un nuevo continente,América,supuso a Castilla una oportunidad para obtener riquezas y así poder pagar su gran presupuesto en ejércitos contra la lucha por la hegemonía. A lo largo del siglo XVI,XVII y XVIII,Castilla obtuvo el control de un gran territorio que iba desde la Patagonia en Argentina y Chile hasta California,Texas y Estados Unidos,pasando por la mayor parte de las islas del Caribe.

En el año 1618,se iniciaría la llamada guerra de los Treinta años,por la hegemonía que obstinaba en la Monarquía Hispana,con un nuevo heredero a la cabeza,Felipe III (hijo de Felipe II,sobrino de Fernando,y nieto de Carlos de Habsburgo). Esta guerra fue acompañada por otra guerra,en este caso civil,que iba a acabar por completo con la religión.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Finalizado este tema,damos paso al tema V. Este siglo XVII se vio caracterizado por la ruptura de la Paz de Augsburgo por mano de Fernando II,que fue declarada en 1555. Este decidió que debía acabar con los luteranos y los calvinistas,lo cual inició una nueva guerra que se vería unida con otras guerras en Europa. Una de esas otras guerras,fue la que se surgió de la mano de Felipe IV en 1621,debido a la caducación de la Tregua de Doce años que firmó Felipe III con los protestantes holandeses. Pero la monarquía hispánica se vio arruinada debido al acto de Felipe IV. Este intentó unificar todos los reinos de la Monarquía,ya que se involucró en una nueva guerra que le exigió el gasto de mucho dinero,lo que hizo un desequilibrio en sus reinos. A parte de todos estos problemas,el verdadero problema del hundimiento de la monarquía hispana fue la incorporación de uno de los mayores enemigos de Felipe IV,Francia.

Tras la incorporación de Francia,esta se alió con los protestantes por tal de hundir a la Monarquía Hispana. Esta locura que cometió Francia fue denominada razón de Estado,y finalmente consiguió lograr su deseado objetivo. Debido a este logro por parte de los franceses,surgió el absolutismo,que consistía en concentrar todo el poder en el rey. En trescientos años se paso de "primus inter pares" a reyes absolutos.

Además del final de las guerras de religión y de la aparición del absolutismo,el siglo XVII se vio caracterizado por la llamada revolución científica. Esta permitió la unión entre la filosofía con la ciencia. Figuras como René Descartes fue la figura más importante de estos años. El desarrollo de las matemáticas fue la clave para el desarrollo del empirismo,y con el desarrollo de este,se produjo un importante desarrollo de la física. Además de todo este conjunto de sucesos,frente al Renacimiento surgió el Barroco,que era una idea totalmente opuesta a la idea renacentista. El Barroco sirvió para apoyar a tres grandes fuerzas del siglo: el lenguaje oficial del absolutismo,la Contrarreforma Católica y la burguesía. El desarrollo del absolutismo, el fin de las guerras de la religión,la revolución científica y el Barroco,fueron consecuencias del aumento de la riqueza que llegaba a Europa de África y América. Gracias a esto,en 1650 existía un comercio ultramarino denominado comercio triangular.

Con el comienzo del corto siglo XVIII, surgió una guerra europea por la sucesión en el trono de la casa de los Habsburgo,ya que había dos candidatos para suceder el trono. Por una parte estaba Carlos II, y por otra Felipe de Anjou. La Corona de Castilla apoyó el testamento que dejo Carlos II antes de su muerte,que Felipe de Anjou pasase al trono como Felipe V, mientras que la Corona de Aragón apoyó a Carlos II. Esta guerra fue llama guerra de Sucesión Española, y duró quince años,

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

de 1700 a 1715. A comienzos del siglo XVIIII se liquidaba definitivamente la llamada Monarquía Hispana. Felipe V suprimió la Corona de Aragón y la unió a la Corona de Castilla,formando el reino de España (1715).

El siglo XVIII fue un siglo comercial. El incremento del tráfico de mercancías trajo consigo la necesidad de mejorar los instrumentos financieros. Era necesario que se pudiera dar dinero para comprar barcos,almacenes,oficinas,factorías... Surgieron unos instrumentos financieros,es decir,el papel moneda,los bancos centrales,las sociedades anónimas,las bolsas de valores,la generalización de las compañías de seguros... Toda esta riqueza hizo que se desarrollase un tipo de persona llamada "burgués". Su principal característica es la capacidad de hacer negocios y enriquecerse. Gracias a la mejora de los rendimientos en la cultura,hubo una mejora de las cosechas y aumentó la cantidad de alimentos posibles,con lo que se podía alimentar más a un número mayor de personas. A estas mejorías,se le sumó la mejoría de la higiene. Con esto,vino el desarrollo de las vacunas. El resultado de todo esto,fue un aumento constante del número de personas en una cantidad impensable en aquella época. El mundo por aquella época era teocentrista,pero con el Renacimiento,el Humanismo y la Revolución Científica,se dio paso al antropocentrismo. Debido a esto,apareció la Ilustración. Esta idea es un conjunto de escritos y pensamientos,que emplea la razón humana como fuente para entender la realidad.

A continuación comenzamos el tema VI,el cual nos habla sobre la doble revolución y el surgimiento del nacionalismo. El aumento del volumen comercial,las innovaciones técnicas en la agricultura,las mejoras sanitarias e higiénicas y el crecimiento sostenido de la población,son los motivos principales de la revolución industrial,un proceso histórico que iba a cambiar el mundo. Gracias a el desarrollo del pensamiento ilustrado,la burguesía se vio capacitada intelectualmente para cambiar la organización de los grupos sociales y crear un sistema político nuevo que les diera el poder. Esto es lo que se conoce como la revolución liberal-burguesa. Debido a estos dos procesos,entre la década de º750 y 1850 se conoció un proceso conocido como la doble revolución,la cual eliminó el feudalismo y dio paso al capitalismo.

Esta doble revolución tenía varias facetas: la económica y la política. En la cara económica,teníamos a Gran Bretaña. En esta,hubo la llamada revolución industrial. Los protagonistas de toda esto fueron los burgueses. Estos,tenían un problema,y era que los encargados de elaborar los productos manufacturados eran los artesanos,que normalmente vivían en las ciudades y se asociaban en lo que se conoce como gremios,donde se daba seguridad a los habitantes

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

y evitaban la competencia. Con el desarrollo del comercio triangular,los burgueses querían vender productos más baratos a los mercados americanos para así enriquecerse. Pero esta preocupación acabó pronto. Los burgueses encontraron la solución en los campesinos. Escogieron a estos ya que,aunque un campesino tiene que trabajar mucho y muy duro,solo tiene que hacerlo en unas fechas determinadas,así que a cambio de que estos elaboren los productos,recibirían un pequeño salario. A este método se le denominó Domestyc System. El único problema que tenían,era que los campesinos tenían un tiempo limitado,y con la escasez de maquinaria,no eran capaces de fabricar la cantidad de productos necesarios. Pero estas soluciones empezaron a llegar. Surgieron las máquinas. Pero comenzó problema,debido a la complejidad de estas maquinas,se empezaron a necesitar sitios más amplios para su uso,que se denominaron fábricas. Esto fue el nacimiento del Factory System,que sustituyó al Domestyc System.

A mediados del siglo XVIII, la revolución industrial fue sustituida por una revolución política. Esto fue debido a la muerte de Carlos I, ya que durante unos años hubo una república,pero posteriormente se volvió a la monarquía,esta vez parlamentaria, es decir, que los monarcas estarían controlados por el Parlamento. El gobierno de Inglaterra llego a un entendimiento con la nobleza y despareció el Factory System

En la cara política,el principal protagonista fue Francia. Antes de todo,hay que saber el por qué estalló la revolución en Francia y no en cualquier otro sitio. Lo primero de todo,era que Francia era el corazón del Antiguo Régimen. Y en segundo lugar,al ser una monarquía tan fuerte,se vio envuelta en todas las guerras que sucedían a su alrededor. Lo que provocó el estallido de la Revolución Francesa fue la bancarrota en la que se encontraba Luis XVI,la negativa de los estamentos privilegiados a contribuir pagando impuestos y la convocatoria que tuvo que hacer el rey de los Estados Generales. En junio de 1789,l os Estados Generales se reunieron en París,y tenían una serie de peticiones que hacer,que si no eran aceptadas por el rey,se verían obligados a organizar un nuevo gobierno dirigido por ellos. Y así fue,el rey se negó a aceptar la iniciativa presentada por el Tercer Estado,así que estos se separaron formando una Asamblea Nacional. Ante el triunfo de los sublevados,el rey no tuvo más remedio que aceptar el nuevo estado surgido de la Revolución: el fin del absolutismo. Tres años después de que se iniciase la revolución, Luis XVI intentó huir. Por desgracia,fue detenido. Tal era la barbaridad de este acto,que fue asesinado. La muerte del rey hizo que se proclamara una revolución en Framcia,y que el gobierno fuera tomado por uno de los sectores más radicales de la burguesía francesa,los jacobinos,que se aliaron con los más pobres,los sans-culottes. Ambos, pusieron en práctica dos métodos radicales: el terror, y una

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

innovación en la forma de batallar, es decir, la creación de un ejercito nacional. Los jacobinos y los sans-culottes fueron sustituidos por un golpe de estado protagonizado por uno de los sectores más ricos de la burguesía,los girondinos. Estos llevaron a Francia a romper con el equilibrio europeo,y a recuperar la hegemonía continental.

De este ejercito nuevo, surgió un genio militar que consiguió dominar la práctica totalidad de Europa: Napoleón Bonaparte. Hacia 1807, toda Europa estaba controlada por Napoleón y sus ejércitos. Para esta fecha,Napoleón comprendió que todo el poderío de Gran Bretaña estaba en su comercio con Europa. Tras esto,declaró un Bloqueo Continental,por el cual todos los puertos quedaban cerrados a los buques británicos. Pero hubo un inconveniente, Portugal se negaba a seguir esta iniciativa. Con lo cual, Napoleón se vio obligado a invadir Portugal, pero antes España debía dejarle pasar a sus ejércitos. Estos planes se vieron volcados por una guerra entre guerrillas que surgió en la misma España en el año 1808. Napoleón cometió la mayor locura que pudo hacer,hizo el intento de conquistar Rusia tras fracasar con España. El desastre de Rusia en 1812,y los estados que estaban bajo el control francés por miedo,se rebelaron contra Napoleón. En 1814,estos aliados entraban en París y Napoleón tuvo que marcharse. Pero nuevamente volvió,fueron los llamados Cien Días, los cuales acabaron en la batalla de Waterloo,en 1815.

Finalmente,las grandes potencias se reunieron en Viena para reorganizar el mundo que Napoleón había desvariado. En 1820, el diseño creado en Viena se vio alterado. Comenzaron a estallar revoluciones en Grecia,España y Portugal. En 1848,un nuevo brote revolucionario afectó a toda Europa y se acabó con el Antiguo Régimen. La burguesía acabó haciéndose con el control político,y para ello se sirvió de una nueva ideología. Se basaron en el nacionalismo. En 1871 ,dos estado-nación surgieron en Europa debido a la guerra que hubo en 1870 entre Francia y Prusia por el control de más territorio. Uno de los estados,fue un II Reich. Pero esta unificación Alemana se hizo a costa de humillar a otra gran potencia, el II imperio francés,que se vio obligada a ceder los territorios de Alsacia y Lorena.

Con este suceso,dimos por finalizado el tema,y comenzamos el tema VI. A comienzos de la década de 1870, el mundo se transformó enormemente. Pero una de las transformaciones más importantes,fue la segunda revolución industrial. Esta fue un nuevo proceso industrializador que trajo un desarrollo tecnológico importante. Transcurre desde la década de 1870 hasta el inicio de la primera Guerra Mundial en 1914. Durante estos años comenzaron a emplearse nuevas fuentes de energías,se desarrollaron nuevas industrias y aparecieron nuevos sectores industriales. Otra

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

diferencia con respecto a la primera revolución industrial, fue la extensión de la industria a muchos estados y territorios,lo que provocó un aumento de la competencia empresarial por la búsqueda de nuevos mercados. A esto se le denominó capitalismo,y con el desarrollo de esta,hubo riqueza,y a la vez pobreza. También hubo unas desigualdades generadas en los países industriales. Los industriales y los mineros, tenían unas condiciones de trabajo y de vida bastante precarias, con lo que desarrollaron una organización en las que se luchaba por la mejora de los salarios, de la vida cotidiana y de la seguridad laboral, a este tipo de organizaciones se les denominó sindicatos.

El llamado movimiento obrero,transcurrido entre 1870 y 1914, se dividió en dos partes: el marxismo y el anarquismo.

El imperialismo surgió a raíz de la segunda revolución industrial. Este consistió en la competencia de las grandes potencias: el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda,el II Reich alemán,la III República francesa,el imperio Ruso,el reino de Italia,los Estados Unidos y el imperio japonés. Con el imperialismo,finalizamos este tema y comenzamos el tema VIII y el último que hemos visto hasta hoy.

En 1914 se inició la llamada Gran Guerra. Este conflicto estuvo influenciado por la segunda revolución industrial,ya que gracias al avance tan grande por parte de la tecnología, surgieron nuevos armamentos de fuego, como la ametralladora, los cañones, los tanques... Los estados participantes fueron: Gran Bretaña, Austria-Hungría, Italia, Rusia, Estados Unidos, Japón y Alemania. Todos estos estados pensaban que esta guerra iba a ser de corta duración, pero lo que no sabían era que les esperaban años y años de catástrofes y destrozos innumerables. “Afortunadamente” en 1917, Rusia se vio envuelta en una revolución,que la saco de esta tortura de guerra debido a la victoria de los bolcheviques de Lenin.

Tras la Gran Guerra,el mundo sufrió un periodo de diversidad, cambio, incertidumbre. El mundo capitalista durante el periodo de entreguerras, obviamente, dividía a la sociedad en clases diferenciadas por su riqueza. Con lo que nos encontramos con la burguesía (clase alta),las clases medias, el proletariado y el campesinado. También había diferentes opciones políticas: oligarquía tradicional (derechas), democracia capitalista (derechas,izquierdas y centro), dictadura militar (derechas y centro), comunismo (revolucionarios), fascismo (derechas) y anarquismo (revolucionarios). Finalmente, en cuanto a partidos políticos se encontraban: liberales, socialistas, comunistas y fascistas.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El fascismo es una respuesta política que surgió ante las transformaciones de la Gran Guerra. Rechazaban la revolución marxista y el comunismo. Pero sobre todo, rechazaban la sociedad anterior a la guerra mundial. La primera característica del fascismo es la nación frente al individuo,con lo que hay que relacionar el fascismo con el nacionalismo. Sólo dos movimientos fascistas consiguieron llegar al poder: en Italia, dirigida por Mussolini, y en Alemania, dirigida por Hitler.

El comunismo buscaba acabar con el capitalismo mediante la revolución. Estos odian a los anarquistas,y un ejemplo claro es la U.R.S.S.

Debido a la democracia capitalista de la época, surgió el crack del 29. Este suceso supuso uno de los mayores desastres bursátiles del siglo XX. Fue provocado como consecuencia de la evolución alcista de la Bolsa de Wall Street desde el año 1924,que llevó a gran parte de la población a adquirir títulos que posteriormente generaba beneficios. Sin embargo,a partir del día 15 de octubre de 1929,comenzaron a acumularse las órdenes de venta por lo que el precio de estos títulos sufrió varias caídas hasta que en el llamado Jueves negro (24 octubre) casi 13 millones de ellos fueron puestos a la venta sin encontrar comprador. Ese día supuso el primer varapalo de los dos que vendrían a continuación durante los días 28 y 29 de ese mismo mes (conocidos como Lunes y Martes negro) en los que un número todavía mayor de títulos salieron a la venta a un precio escandalosamente bajo,lo cual provocó que muchos ingresores cayeran en una absoluta ruina y los suicidios se acumulasen en las calles.

La Segunda Guerra Mundial,fue el conflicto armado que estalló en 1939,entre las potencias del Eje (Alemania,Italia y Japón) y los Aliados (Imglaterra,Francia y la Unión Soviética). La principal causa de este conflicto,fue la ambición de Adolf Hitler,por parte de Alemania,de Mussolini,por parte de Italia,y de Hirohito,por parte de Japón,por el predominio económico y político del planeta,arrebatándole así las colonias y semi-colonias de las potencias aliadas).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

RELATO NÚMERO 15. M. A.

Para comenzar este relato, debe ser destacada una pregunta que para mí es clave para poder empezar: ¿Para qué sirve la historia? Cada persona, puede tener una respuesta a esta enigmática pregunta, yo daré la mía propia. La historia, desde la perspectiva de un alumno de cuarto de la ESO, puede ser la forma de saber lo que hubo antes, todo aquello que ocurrió hasta sus días. Sin la historia, las personas seríamos unos ignorantes del pasado.

Tras esta breve introducción podremos comenzar nuestro relato histórico. Empezaremos por el paso de la Edad Media a la Edad Moderna. Para empezar tenemos que conocer los tres ámbitos socio-culturales en los que estaba dividido el mundo conocido. Por un lado tenemos Occidente, por otro el Islam y entre estos el llamado Oriente. Occidente y Oriente son los herederos del antiguo Imperio Romano y tienen en común la religión cristiana, aunque este dividida en católicos y ortodoxos. Estos dos ámbitos serán los que darán formaran la Europa que conocemos hoy.

La Edad Media fue una época de transición entre la Antigua y la Moderna, fue un periodo de pobreza, en el cual hasta los propios reyes tenían poca renta. Estos eran ayudados por los nobles. La Edad Media estuvo marcada por un sistema económico y cultural llamado feudalismo, el cual era un sistema de relaciones personales entre campesinos, nobles y reyes. El feudalismo tenía dos tipos de ¨contratos¨, por un lado el de servidumbre, que consistía en que el campesino estaba obligado a quedarse en el feudo donde nació trabajando para el noble (señor) de ese feudo, de ahí el nombre que se les atribuía a los campesinos, siervos. Y por otro lado tenemos el contrato de vasallaje, el cual consistía en la relación entre dos nobles, uno más poderoso con otro menos poderoso. De esta manera un noble menos poderoso era vasallo de otro más poderoso llamado señor, así se podía ser vasallo y señor a la vez, e inclusive ser varias veces señor o vasallo. Aunque anteriormente dijimos que todo campesino debía trabajar las tierras de su feudo, etc, hay que decir que el hijo de un campesino podía ser o bien soldado o bien sacerdote también.

En el siglo X se formó el Sacro Imperio Romano-Germánico, que fue creado para intentar recuperar la hegemonía que había tenido mucho antes el glorioso Imperio Romano. Aunque este Imperio tendría algo en particular que lo diferenciaría de todos los antiguos Imperios, en este gobernaban en igualdad de condiciones los dos poderes universales, la Espada y el Altar, el Emperador y el Papa. En este periodo tuvieron lugar las cruzadas por medio de una llamada a las armas del papa Urbano II con la tan conocida frase ¨Dios lo quiere¨ debido a la derrota del Imperio

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Bizantino frente a los musulmanes. Gracias a las Cruzadas se conquistó Jerusalén (La Tierra Santa) y Occidente tenia ahora rutas para poder conectarse con Oriente y el mundo islámico. Aunque existía otro lugar que conectaba Occidente y el Islam, este lugar era el califato de Córdoba (Al-Andalus) el cual se independizo del califato de Bagdad.

Debido a las cruzadas, a la conquista de Al-Andalus y a la caída del poder de los reyes debido al feudalismo, aparecieron las ferias de comercio y las universidades, las cuales hicieron de Occidente un lugar mucho más culto y rico. Nos encontramos en la Baja Edad Media, hacia el S.XIII y Occidente estaba en pleno crecimiento, pero tras estos siglos de auge, ocurrieron 50 años de crisis. Estamos pues en la crisis Bajomedieval, la cual acabo con la agricultura, comercio y los reinos cruzados. Así pues, entre 1340 y 1450 cabalgaron por Europa los Cuatro Jinetes del Apocalipsis, Guerra, Hambre, Peste y Muerte. Sobre el 1450 se notó una mejoría y los reyes comenzaron a recobrar su poder.

Entre los años 1453 y 1492, los reyes empezaron a recobrar su poder debido a una serie de acontecimientos, de los cuales destacaremos uno, el fin de la Guerra de los Cien Años en el 1340 que supuso el fin de la Crisis Bajo Medieval y con ello que se volviera a reactivar un intenso comercio, el cual produciría un desarrollo cultural. En la década de 1450, se reforzó mucho más el poder de los príncipes y se empezó a hablar de Estado Moderno (de este término hablaremos unas líneas más abajo). Podemos decir que en el 1492, con la llegada de Cristóbal Colón a América, se pone fin a la Edad Media y podemos comenzar a llamar a este siguiente periodo Edad Moderna.

La Edad Moderna (s.XV-s.XVI) llega de la mano del nacimiento del Estado Moderno, una maquinaria diseñada para controlar mejor a las personas que viven en un territorio, gracias a que los nobles cedieron sus necesidades militares para que se pudieran centrar más en controlar que los campesinos pagaran impuestos y trabajaran en el campo sin rechistar. No todos los estados pasaron a ser ¨modernos¨, algunos como la Corona de Castilla y de Aragón , gobernados por Isabel de Castilla y Fernando de Aragón, los cuales efectuaron una política matrimonial que consistía en casar a sus hijos con los estados vecinos, estrechando así muchos lazos importantes, los cuales mas tarde darían sus frutos.

En este periodo los estados empezaron a ¨luchar¨ por la hegemonía (dominio) de Occidente. Con el descubrimiento de ¨Nuevo Mundo¨ (América) apareció el Humanismo, que era una corriente ideológica que presentaría al hombre como el centro del mundo. Con la lucha por la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

hegemonía, se produjo el segundo Cisma Cristiano (el primero ocurrió en el s.IX, y separó a católicos de ortodoxos), el cual llamaremos Cisma de Occidente, que separaría a los cristianos católicos en Luteranos, Anglicanos, Calvinistas y Católicos. Con esto se produjo una reforma religiosa.

Con la muerte de los Reyes Católicos, su heredero más cercano, Carlos V, heredó las Coronas de Castilla y Aragón. En este momento pasamos a llamarlas la Monarquía Hispana, junto con los territorios ganados gracias a la política matrimonial de los Reyes Católicos. El principal rival de la Monarquía Hispana por la hegemonía de Occidente sería el Reino de Francia. A lo largo de los siglos XVI, XVII y XVIII, la Monarquía Hispana controlaba los territorios desde la Patagonia hasta el Caribe, que les producirían enormes ingresos de las minas americanas. Carlos V dejó el trono a los 55 años en manos de sus hijos. Por un lado Austria y Hungría en manos de Fernando y la Monarquía Hispana en manos de Felipe II, que hasta el 1598 intentó hacer de la Monarquía un lugar sin herejías. Estas guerras que libró hizo q en el siglo XVII, llegara al trono Felipe III el cual iniciaría la última guerra en la que intervendría la religión, hablo de la Guerra de los Treinta Años.

La Guerra de los Treinta Años (1618-1648) se inició debido a que el emperador Fernando II decidió acabar con los luteranos y calvinistas del imperio. Tras la Tregua de los Doce Años en 1610, Felipe IV decide entrar en guerra contra los protestantes en las Provincias Unidas. El fin de la hegemonía Hispana se produciría cuando entró en guerra Francia en 1635 dejando a un lado a los católicos y entrando en guerra de lado de los protestantes. Esto lo hizo porque se creó el término razón de estado, el cual decía que se podía hacer cualquier cosa con el fin de que el estado saliera vencedor. Finalmente la Monarquía Hispana fue derrotada cuando se firmó la Paz de los Pirineos en el 1655 y con ella se inició la hegemonía francesa. Con la hegemonía francesa se asentó la idea de absolutismo, que consistía en que el poder total recaía sobre el rey, unos reyes que anteriormente solo habían sido ¨primus inter pares¨ (primeros entre iguales). Pero además de la aparición del absolutismo, se produjo una revolución científica gracias al humanismo y el renacimiento. La revolución permitió la unión de la filosofía y la ciencia, permitió el desarrollo de la física y con ello aparecieron importantes científicos como Galileo Galilei, Torricelli, etc.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Con el desarrollo de la tecnología se produjo un desarrollo del comercio ultramarino, el cual tendría su auge en el corto siglo XVIII, el cual llamamos corto porque todo historiador dice que finalizará no en el 1799 sino en el 1789, con la Revolución Francesa. En el s.XVIII se produjo la

muerte de Carlos II, Monarca Hispano, el cual no tenía descendientes directos, esto conllevó a que se produjese una guerra por el trono de Madrid, entre Felipe de Anjou y Carlos de Habsburgo, esta es la Guerra de Sucesión Española. Duró desde 1700 hasta 1715, la ganó Felipe de Anjou, renunciando a los Países Bajos y Milán, Sicilia y Nápoles. Con el transcurso de esta guerra, un estado fue el gran ganador, hablo del Reino de Gran Bretaña e Irlanda. Ellos impusieron el termino ¨equilibrio continental¨, que consistía en que ningún estado debía sobresalir sobre otro, y además, estaban creando la mayor flota del mundo. Se enriquecieron muchísimo mas gracias al comercio triangular el cual consistía en rutas comerciales entre América, África y Europa. Con esto, llegaron mejoras sanitarias que aumentarían la esperanza de vida.

Gracias al Renacimiento, Humanismo y a la Revolución Científica, apareció la Ilustración, que consistía en que el hombre y la razón ocuparan el lugar que había tenido antes Dios. Esta corriente ayudó a la burguesía a dejar ese segundo plano que tenían en la sociedad. La ilustración pretendía buscar la felicidad del hombre y cuestionar la sociedad en la que vivían. Sus máximos exponentes fueron Montesquieu y Rousseau.

En 1789 se produjeron los primeros pasos para la Revolución Francesa, los revolucionarios burgueses redactaron la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano, cuyo lema era Libertad, Igualdad y Fraternidad. Comenzamos ahora la Doble Revolución (1750-1850). Es así llamada porque intervienen dos revoluciones la política y la económica. Empecemos por la cara económica, por la revolución industrial que se dio en Gran Bretaña gracias en parte al comercio triangular. Esta produjo que se formaran organizaciones de por ejemplo artesanos, llamados gremios. Los burgueses hicieron aparecer mediante la ayuda de los campesinos, el Domestic System o también llamado trabajo a domicilio y más tarde con el desarrollo tecnológico y por lo tanto con la aparición de fábricas con maquinaria suficiente para reducir la mano de obra, apareció el Factory System. E aquí la primera revolución industrial, cuyo apogeo llegó con la creación de la máquina de vapor que haría mucho más fácil el transporte.

Pasamos ahora a la parte política. Nos referimos a la Revolución Francesa, la cual buscaba acabar con el Antiguo Régimen. Esta revolución ocurrió debido a que Luis XVI dejo en banca rota Francia porque los estamentos privilegiados dejaron de pagar impuestos, lo que llevó al rey a convocar unos Estados Generales para que se llegara a un acuerdo con los estamentos privilegiados, pero en 1789, se presentaron a los Estados Generales un tercer grupo, el Tercer estado, el cual estaba ahogado por los impuestos que debían de pagar, este Tercer Estado estaba organizado y

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

decidieron tomar el mando del gobierno de Francia, acabando así con el absolutismo e instalando en Francia una República. Era obvio que aún seguía habiendo gente dentro de Francia que no estaba de acuerdo con el régimen impuesto, por esa razón los san culottes y los jacobinos (los que estaban al frente de la revolución) decidieron instalar el Terror en la calles, produciendo así que se escondieran las personas contrarias al régimen. Fuera de Francia, los gobiernos absolutistas tenían miedo de que el espíritu revolucionario que había en Francia llegara hasta estos países, con lo que decidieron atacar Francia. ¿Qué hicieron los franceses? Pues bueno, los revolucionarios llamaron a todas las personas para que lucharan por su nación, lo que produjo que se creara el mayor ejercito de la historia. Es aquí cuando aparece Napoleón Bonaparte, quien fue el elegido para comandar el ejército nacional. Tras ganar infinidad de guerras, (Guerras Napoleónicas) Napoleón es derrotado en 1815 en la batalla de Waterloo.

Entre 1815 y 1820 se produce la Restauración, que consistía en devolver toda Europa tal y como estaba antes de que llegara Napoleón, ya que las guerras Napoleónicas dejaron los territorios de Europa muy dispersos. Y así se hizo, Napoleón se quedó en un mero sueño. Tras la restauración de Europa, desaparece el término Estado moderno y aparece el Estado Nación. Aparecen el anarquismos y el marxismo que buscarían una nueva revolución que acabara con el capitalismo impuesto en Europa y con la clases sociales, es el momento de la segunda revolución industrial.

A comienzos del 1870 el mundo sufre un gran cambio y se desarrolla el imperialismo que consistía en la creación de mucho imperios o potencias, las dos primeras potencias en crearse fueron el II Reich Alemán y el reino de Italia. Gracias a la segunda revolución industrial en 1900 se pudo hablar de globalización económica que supuso un gran desarrollo de las comunicaciones. Debido a la competencia y el aumento de producción, era normal las crisis económicas en esta época. Los trabajadores formaban sindicatos que hablaban con las empresas sobre cuestiones del trabajo, pero también se crearon partidos políticos como es el movimiento obrero que estaba dividido por dos corrientes, el anarquismo y el marxismo. A partir del s.XX, los partidos socialistas o marxistas fueron tomados más enserio ya que tenían mucha más influencia en el pueblo.

Volvamos al imperialismo, y es que mientras se desarrollaba potencial tecnológico gracias a la segunda revolución industrial, se iban creando nuevas potencias como: III República francesa, Imperio Ruso, Reino Unido de Gran Bretaña, los Estados Unidos, el Imperio japonés y el imperio austro-húngaro. Debido al desarrollo tecnológico de la segunda revolución industrial, que produjo una mayor potencia de fuego, entre los años 1914 y 1918 , estallo la Gran Guerra. Desde que se

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

cerraron los bloques de alianzas de la Triple Alianza y la Triple Entente, las potencias habían estado preparándose para una guerra inminente debido a la tensión que había por la Paz Armada. Todos preveían que sería una guerra corta, de unas seis semanas, pero no fue así, ya que se movían tan lentamente que necesitaban mucho tiempo para poder conquistar un lugar. Puesto que nadie se preparó para una guerra tan larga, a partir de 1914 se convirtió en una guerra industrial, en la que todos los recursos del país se pondrían en disposición de la maquinaria militar. Puesto que la Triple Entente bloqueo los mares, Alemania se vio al límite, y a tener que estirar sus recursos al máximo. Alemania se vio obligada a crear otro tipo de armamento, aparecen los gases venenosos y los submarinos, con la creación de estos empezó a atacar a todos los barcos que intentaban llevar suministros a la Triple Entente, lo que hizo que Estados Unidos entrara en la guerra. Rusia empezó a perder debido al cansancio de por una guerra tan larga y con la llegada de los bolcheviques al poder, Rusia se retiró a finales de 1917 para iniciar su propio camino hacia el socialismo. En ese momento Alemania decidió intentar desesperadamente entrar en Paris para hacer desaparecer el frente oriental y que se hiciera una paz negociada desde Berlín. El fracaso de esta última ofensiva y la llegada de Estados Unidos al continente, hizo que Alemania tuviera que pedir la paz en 1918.

Con el final de la Primera Guerra Mundial nacería el fascismo que se basaría en la idea de nación y de nacionalismo. Con este final tenemos dos sistemas económicos opuestos entre sí: el capitalismo y el socialismo. En esta época, sobre el 1920, la sociedad estaba dividida en clases sociales: la burguesía, clases medias, ploretariado y clases bajas. Por un lado en este periodo nos encontramos con el desarrollo del fascismo. El fascismo buscaba la nación frente al individuo, los fascistas van a situar por encima del hombre, el conjunto. Los fascistas exageraron todo lo que tenía que ver con la nación y el nacionalismo. Solo dos movimientos fascistas llegaron al poder, en Alemania mediante Hitler y en Italia mediante Mussolini.

Por otro lado el comunismo llego a Rusia mediante el partido bolchevique que tenían ideologías marxistas y cuyo máximo exponente fue Lenin. Se produjo una guerra civil en Rusia la cual ganaron los bolcheviques, tras esta guerra, Rusia pasó a llamarse Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Lenin muere en 1924 y Stalin se impone como máximo mandatario de la URSS tras vencer a su rival Trotski. Stalin gobierna mediante una dictadura brutal que hace que la URSS este enfrentada contra todo el mundo capitalista (no por la dictadura, sino por el comunismo que había conseguido llevar a cabo).

Debido a todos los regímenes que existían en esta época, estalla una segunda guerra mundial

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

(1939-1945) mucho más desbastadora aún que la anterior, una guerra total que comenzó por la conquista de Hitler de muchas regiones que decía que tenía que tener Alemania porque había alemanes allí, más tarde Hitler se alía con Mussolini y pierde dos batallas en Grecia y Egipto. Hitler decide invadir la URSS, ofensiva que le haría ser derrotado en la batalla de Stalingrado. Por otro lado Japón bombardeó el Pacifico haciendo así que Estados Unidos entrara en guerra y terminara con esta con el lanzamiento de dos bombas nucleares los días 6 y 9 en Hiroshima y Nagasaki. En fin, en resumen, fue una guerra en la cual estaban implicados toda la población, se aumenta el poder de destrucción (50 millones de muertos) y por ultimo una guerra caracterizada por la creación de la bomba atómica y por el intento de devastar y arrasar ciudades o países enteros.

RELATO NÚMERO 16. M.R.

El primer tema del curso se situaba en los siglos XIII a XV, la transición de la Edad Media al Mundo Moderno. Se nos dejó claro que aún no podíamos hablar de 'Europa' sin más como el escenario de lo que íbamos a estudiar. Había tres grandes zonas religiosas-culturales: el Occidente cristiano católico comprende desde Gran Bretaña e Irlanda, hasta Alemania; Oriente, donde la mayoría eran cristianos ortodoxos, los Balcanes y Rusia; y el Islam donde eran musulmanes suníes mayoritariamente, o chiíes, desde Ucrania pasando por Anatolia, Egipto, Magreb, Tripolitania, Arabia… hasta la India. Estos ámbitos eran territorios muy extensos en los cuales las personas que vivían en ellos tenían en común rasgos culturales y, sobre todo, la misma religión.

Continuando el crecimiento en el siglo XI (crecimiento demográfico por el aumento de producción agrícola y ganadera, mejora de técnicas, resurgimiento de las ciudades y la burguesía…), el siglo XIII fue un desarrollo excepcional: fue el siglo de las ciudades, las universidades, se produjo la expansión europea hacia Oriente debido a las cruzadas… Pero este esplendor duró poco, en el XIV, surgió la crisis bajo medieval: malas cosechas, brote de peste procedente de Oriente, guerras de campesinos contra nobles etc., y el comercio con Asia se vio interrumpido, todo esto provocó el descenso del número de población. El feudalismo es la denominación del sistema político predominante en Europa Occidental en el que los reyes eran 'primus inter pares'. Es un sistema económico, social y político que se desarrolla desde la Edad Media hasta la Revolución burguesa, y se caracteriza porque los grupos sociales se confirmaron en estamentos sociales cerrados con leyes propias. Este sistema se basa en la existencia de Dios. Tiene dos etapas: la primera, durante la Edad Media, en la que los reyes no tienen poder real debido a la fragmentación de éste, y la segunda, en la Edad Moderna el poder se concentra en la figura del rey y

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

se desarrolla el estado moderno. Otra figura importante en el mundo Occidental era la Iglesia, que ofrecía una promesa de una vida más allá de la muerte y con una existencia mejor a la de aquellos tiempos donde la muerte era algo cotidiano. La Iglesia, pues, se encargaba de hacer que aquel mundo fuera justo porque era agradable a los ojos de Dios. El título de emperador estaba por encima del de rey. Junto al emperador se encontraría en igualdad de condiciones el papa, que contaba con el poder de la excomunión. Vemos así, que ambos aspiraban a gobernar el mundo terrenal.

Siglo XV, la época en la que los reyes recuperaron su poder. Empezamos el tema jugando en el tablero a ser reyes los años transcurridos desde 1453 hasta el 1492. Debemos apoyar al comercio, consolidar el poder del Estado y conquistar. Los 'ganadores' reales fueron entre otros, Francia que incorporó gran pate del Ducado de Borgoña; Gran Bretaña que consiguió acabar con la interminable guerra civil y el Imperio Otomano, que a finales del siglo XV controlaba los Balcanes, Anatolia, Crimea, el Reino de Hungría y estaba a punto de conquistar Egipto. El final de la Edad Media y el inicio de la Edad Moderna fue una serie de sucesos: la desaparición del antiguo Imperio Bizantino, la invención de la imprenta por Gutenberg en 1454, la invención de nuevos instrumentos de navegación como el astrolabio, la brújula, la carabela o el portulano que permitieron la exploración, el descubrimiento de América en 1492 y con el fin de la Guerra de los Cien Años podemos concluir la crisis bajomedieval, las cosechas iban recuperándose, las rutas comerciales fueron haciéndose más y más densas y buscaron rutas alternativas para llegar a China y la India sin tener que tratar a los trucos. Este es el comienzo de la segunda expansión europea.

El estado Moderno surge en Europa Occidental al final de la Edad Media y se desarrolla durante la Edad Moderna. Se caracteriza por que el poder tiende a concentrarse, principalmente en el rey. Son capaces de controlar a la población del territorio mediante leyes de obligado cumplimiento. Los nobles estaban dispuestos a ceder su independencia militar para crear grandes ejércitos que se encargaron de evitar que los campesinos se negaran a pagar impuestos y las ciudades hicieran su propia política. La formación de Estados Modernos dio a sus reyes la posibilidad de extender su poder más allá de sus posesiones. La situación geográfica de Portugal permitió que desde la década de 1430 llevaran mandando expediciones navales hacia el sur, bordeando el continente con la esperanza de encontrar una ruta que les llevara directamente hacia la India y China. África pues, quedaba reservada a Portugal y, Castilla se quedó con las Islas Canarias, punto fundamental para la apertura de una posible ruta hacia el Oeste. Esta situación llevó a una competición por la hegemonía; 'dominio'.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Hubo una crisis religiosa, una ruptura dentro del seno del cristianismo católico, el Cisma de Occidente en el que surgieron dos papas que perseguían la posición legítima a ese título. Gracias a la mezcla de riqueza adquirida en las grandes ciudades de Occidente y la labor de recopilación de textos de la época de Grecia y Roma, pudo surgir en Italia un movimiento cultural llamado Renacimiento sustituyendo el teocentrismo dogmático de la Edad Media por el antropocentrismo, exaltando al ser humano dotado de razón y libertad. La imprenta facilitó la difusión la difusión por toda Europa de los textos antiguos con ideas humanistas. Otro suceso importante sucedido en el siglo XV fue la Reforma, que tuvo su origen en las críticas y propuestas con las que diversos religiosos, pensadores y políticos europeos buscaron provocar un cambio profundo y generalizado en los usos y costumbres de la Iglesia católica, especialmente con respecto a las pretensiones papales de dominio sobre toda la cristiandad. El inicio de la Reforma tuvo lugar en Alemania, cuando en 1517 un monje agustino llamado Martín Lutero clavó un escrito en la puerta de la iglesia donde criticaba entre otras cosas la venta de indulgencias para levantar la basílica de San Pedro. Este monje se atrevió a cuestionar el poder del papa y a plantear que la iglesia no era necesaria para que una persona obtuviera la salvación, sino que se obtendría si uno tenía fe en Dios y en las enseñanzas de la Biblia, y que no era necesario que nadie ni nada intercediera para comunicarse con Dios. Nos encontramos ante un hecho revolucionario, ya que, de un plumazo, se borraba el enorme poder, no sólo espiritual sino también político de la Iglesia. Esta idea fue aprovechada por algunos príncipes importantes y poderosos alemanes para hacerse con el control de los recursos y riquezas que la Iglesia tenía en sus territorios. En poco tiempo, la mitad norte del Sacro Imperio se había convertido al luteranismo y había renegado de la Iglesia. El éxito de Lutero no puede entenderse sin tomar en cuenta la ayuda de la imprenta, que dio la posibilidad de reproducir los escritos de Lutero y transmitirlos a muchísimas personas a mucha distancia. Subió al trono el heredero más afortunado de la historia, Carlos de Habsburgo que despertaba los recelos y envidia en muchos. Bastantes nobles vieron en Carlos una amenaza a los privilegios que habían ido consiguiendo con el paso de los años. El resultado fue que se abría una época marcada por las guerras en las que los europeos se iban a matar los unos a los otros por religión y por motivos de poder político, la hegemonía.

Resulta que comenzaron a surgir nuevas iglesias protestantes. De todas ellas, la más importante fue la creada por Juan Calvino en Ginebra en la década de 1540 (calvinismo). También hubo lo que podemos denominar como 'aprovechados'. Éste fue el caso del rey de Inglaterra Enrique VIII, al que el papa no le concedió el divorcio de una mujer que no le daba herederos. El

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

rey inglés creó su propia iglesia independiente, la cual le concedería el ansiado divorcio (anglicanismo). La extensa Monarquía Hispana se vio envuelta en guerras contra protestantes en Alemania, contra Francia y los que se oponían a sus intenciones de hegemonía pudiendo costearlas gracias al oro americano. A fin de frenar la expansión del protestantismo, la Iglesia católica organizó un movimiento llamado Contrarreforma. Ésta surgió en el interior de la Iglesia para corregir los propios errores y para defender los dogmas de la fe católica. Se organizó la Inquisición, tribunal eclesiástico encargado de perseguir y castigar a los herejes. Para entender más todo lo que supuso las guerras internas por religión en los estados, hicimos una simulación histórica: 'La crisis del siglo XVII: la lucha por la hegemonía y las guerras confesionales, la guerra de los treinta años (1618-1648)'. Tuvimos que luchar por eliminar las minorías religiosas y apoyar a los estados miembros de tu propia familia religiosa frente a otros. Tras la guerra de los treinta años, el concepto de lucha religiosa dio paso al de la razón de Estado.

Llegó un momento en que el oro americano no fe suficiente para la Monarquía Hispana, a eso se unió la rebelión contra el rey de las Cortes de Portugal y Cataluña (apoyada por Francia) y el estallido de revueltas en Nápoles y Sicilia. Por otro lado Francia, se pasó la década de 1620 ocupada con los hugonotes. En 1635 ya no había problema hugonote, y a Francia se le olvidó que era católica y apoyó a los protestantes, yendo en contra de la Monarquía Hispana. ¿Por qué actuó así Francia? Porque quería la hegemonía en el continente y era el momento de quitársela a los españoles; se consolidó la idea de razón de Estado, por la cual un gobernante puede hacer cualquier cosa con tal de que su país salga vencedor.

A lo largo del siglo XVII fue asentándose la idea de absolutismo, la concentración total del poder en la figura del rey imponiendo leyes e impuestos. Sin embargo el rey no podía hacer lo que quisiera, debían cuidar a sus súbditos, hacer cumplir las costumbres y tradiciones… Se asentó en Francia, pero en otros estados no funcionó igual y no fue posible. Este siglo también se vio marcado por la revolución científica, que supuso un paso más al proceso que se había iniciado con el Renacimiento y el Humanismo, por el cual el hombre intentaba obtener explicaciones de la naturaleza, basadas en la observación y experimentación. Hubo un importante desarrollo de la filosofía, la ciencia, la física y la astronomía que vino de la mano de algunos como Galileo Galilei, Pascal, Isaac Newton o Miguel Servet. Todo esto permitió el desarrollo de la tecnología necesaria para dominar las rutas marítimas, mejorar los procesos de fundición del hierro, extracción de metales, y en técnicas que revolucionaron la agricultura, la principal fuente de riqueza y sustento. Surgió un nuevo actor, la burguesía que en la Baja Edad Media eran sin más, los habitantes de las

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ciudades, de los burgos, pero que a lo largo del siglo XVIII iban a liderar el desarrollo comercial de Occidente. Por lo tanto, un burgués será toda aquella persona que es capaz de enriquecerse, bien sea mediante el comercio, la manufacturación, etc.

A partir de 1715 ya podemos hablar de 'España', ya que Felipe de Anjou aplicó el derecho de conquista, con el cual suprimió la Corona de Aragón y la unió a la Corona de Castilla, que paso a llamarse Reino de España. Inglaterra se unió a Escocia (Inglaterra, Gales y Escocia) y a Irlanda, Gibraltar y la isla de Menorca. Los británicos estaban creando la mayor flota de guerra del mundo, buscando el control de las rutas comerciales, que eran claves para la obtención de riqueza. Fueron ellos los que, frente a la idea de hegemonía, impulsaron la de 'equilibrio continental', que decía que ningún estado debía sobresalir por encima del resto, y así no permitir que algún estado estuviera en condiciones de cuestionar el derecho que los británicos se habían ganado para liderar el comercio.. ya que tras la guerra de Sucesión Española (1700-1715), Francia se había debilitado y no mantuvo la hegemonía.

El comercio triangular fue el resultado de las rutas marítima. El incremento del tráfico de mercancías trajo consigo la necesidad de mejorar los instrumentos financieros (el papel moneda, los bancos centrales, las sociedades anónimas, las bolsas de valores, las compañías de seguros…), que son las herramientas que se necesitan para aumentar los beneficios de forma constante. Aún no existía la tecnología necesaria para traer alimentos desde cualquier parte del mundo en poco tiempo y conservarlos sin que se pudrieran, así que los europeos se esmeraron en seguir produciendo alimentos mediante el desarrollo de la tecnología. Introdujeron el barbecho y aparecieron pequeñas máquinas que mejoraron las cosechas y aumentaron la cantidad de alimentos disponibles, y todo esto, con menor cantidad de mano de obra. Incrementó, por lo tanto, la población, obligando las mejoras en sanidad (vacunas, cuarentena), en higiene…

Vemos también un cambio, una evolución en la sociedad, ya que debido al renacimiento, al humanismo y a la revolución científica las personas adoptaron una visión antropocéntrica y a Dios se le dejaba, simplemente para la vida más allá de la muerte. Apareció la Ilustración, surgida de un conjunto de escritos y pensamientos de escritores, que fueron desarrollando una serie de ideas que tienen en común el empleo de la razón humana como fuente para entender la realidad. Su objetivo es la felicidad del hombre en la Tierra, que pasa por el reconocimiento de que todos los hombres son iguales por naturaleza, con los mismos derechos. Por lo pronto, se cuestionaba la forma de gobierno básica del momento: el poder de los reyes no podía venir de Dios, sino del conjunto de

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

personas que viven en un Estado. También se cuestionaba la existencia de privilegios legales de unas personas sobre otras por el mero hecho de haber nacido en una familia o en otra. Y finalmente, se defendía que era el hombre como individuo el que tenía que dirigir su propia vida y que los gobiernos se formaban para defender precisamente la riqueza que los seres humanos creaban. También razonaba que para que el hombre alcanzara la felicidad, la sociedad debía garantizarle la libertad individual basada en la propiedad privada y la libertad de comercio. Un filósofo francés que defendía esta idea fue Montesquieu, que atacó la teoría del absolutismo introduciendo la idea de fragmentar el poder político (legislativo, ejecutivo judicial) para evitar, de esta forma, el abuso. Otro filósofo más radical fue Rousseau, que estaba a favor de la participación directa de toda la sociedad en la toma de decisiones (democracia) y en contra de que la burguesía tome poder en decisiones políticas. Vemos que en resumen, era una crítica, un pensamiento revolucionario. ¿A quién beneficiaba esto? Principalmente a la burguesía que era consciente de que el poder económico estaba en sus manos, y veía cómo un mundo injusto no les dejaba dirigirlo. La Ilustración fue la justificación que necesitaba para cambiar una realidad que los dejaba en un segundo plano. Cuando se iniciaron los pasos de la Revolución Francesa, en julio de 1789, lo primero que hicieron los revolucionarios (los miembros del Tercer Estado liderados por la burguesía) fue redactar una Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano, que era, ante todo, la plasmación teórica del ideario ilustrado, y que podemos resumir en el lema: Libertad, Igualdad y Fraternidad. Pero hasta el momento, seguimos con la realidad de la monarquía absoluta.

La revolución burguesa y la científica formaría la doble revolución (1750-1850). La revolución científica se dio ya que el volumen comercial, las innovaciones técnicas en la agricultura, las mejoras sanitarias e higiénicas y sobretodo el crecimiento sostenido de la población dieron los condicionantes necesarios para el inicio de ese importante proceso (en Gran Bretaña se dieron) la revolución industrial liderado por la burguesía capaz de generar dinero. Fueron ellos los que instituyeron el Domestic System, sistema de producción a domicilio. Los campesinos recibían un pequeño salario, el problema era que ellos tenían una disponibilidad determinada y que su producción era limitada. Durante un tiempo, lo que hicieron los burgueses fue aumentar el número de campesinos que trabajaban para ellos, pero esto tenía un tope que no entraba en el plan de los burgueses de ganar más y más. Había pues, que buscar nuevas soluciones. Y estas soluciones comenzaron a llegar en forma de nuevas herramientas, las máquinas. Esto y la unión de que las mejoras en agricultura, hacía que sobrara gente en el campo, que emigraba a las ciudades en busca de trabajo…que la burguesía le iba a proporcionar, sustituyendo así el Domestic System por el Factory System. La razón de que los gremios no pudieran quejarse por la instalación de fábricas

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

que rompían con sus privilegios fue que en Gran Bretaña había una monarquía parlamentaria, los monarcas estaban controlados por el Parlamento, representados por los intereses de la burguesía, de modo que desaparecieron los gremios.

El sector textil fue el motor de la primera revolución científica, pero hubo pronto otros que se le unieron como la metalurgia, la siderurgia y todo lo relacionado con el hierro y el carbón. Esto permitió a su vez, la revolución en los sistemas de transporte, tanto terrestres como marítimos, sustituyendo al animal y al viento por la máquina de vapor como motor. Todos estos cambios fueron poco a poco introduciéndose en el continente. Retomando ahora la revolución francesa, hay que saber que lo que provocó su estallido fue la bancarrota en la que Luis XVI se encontraba y la negativa de los estamentos privilegiados (nobleza y clero) a contribuir pagando impuestos. En 1788 pues, se hizo una convocatoria de los Estados Generales en París, en la que el cargado a impuestos Tercer Estado estaba preparado y organizado para dictaminar una serie de peticiones al rey. Una de ellas fue el voto por cabeza y no por estamentos. Ante la negativa del rey, el Tercer Estado se separó y formó una Asamblea Nacional rompiendo así con el Antiguo Régimen. Dejaron de ser súbditos para convertirse en ciudadanos. Desaparecieron pues, los estamentos. Sin embargo, Luis XVI se dedicó a contactar con el resto de reyes absolutos de Europa en busca de apoyo. Los nobles habían huido del país y se refugiaban en los estados absolutistas cercanos, y su principal ocupación fue la de convencer a los nobles que los acogían de las maldades de los hechos revolucionarios y del peligro de contagio que corrían. Cuando Luis intentó huir de Francia para ponerse al frente de la nobleza exiliada y de la alianza antirrevolucionaria, fue pillado y juzgado por traición. La muerte (o asesinato…) de Luis XVI hizo que se proclamara la república en Francia, y que el gobierno que lo formara fuera los sectores más radicales de la burguesía francesa, los jacobinos y sus aliados, el grupo más pobre, los sans-culottes. Pusieron en práctica dos medidas radicales: la primera, el Terror, con el que se quería acabar con la amenaza interna e infundir el miedo necesario para que la sociedad francesa no jugara a la contrarrevolución. La segunda fue la creación de un ejército nacional, con el que hacer frente a la amenaza exterior. Tenía el inconveniente de que los alistados no eran profesionales, sin embargo tenía muchas ventajas, ya que era infinitamente más barato, pues la motivación de sus soldados no era la paga sino la de luchar por su nación. Contra todo pronóstico los ejércitos europeos fueron vencidos, y hacia 1794 la revolución había sido salvada. Los jacobinos y sans-culottes fueron sustituidos en el gobierno por un golpe de estado protagonizado por los sectores más ricos y conservadores de la burguesía, los girondinos, que acabaron con el Terror y organizaron una enorme política de conquista exterior que llevó a Francia a romper con el equilibrio europeo y a recuperar la hegemonía continental. Este alcance vino de la mano del ejército

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

nacional con Napoleón Bonaparte como militar. En 1804 se le coronó como emperador de Francia, encargándose antes de suprimir al Sacro Imperio en una de sus campañas alemanas porque emperador sólo podía haber uno. Napoleón tenía una política de conquista que lo llevó a decidir invadir Rusia, y tenía en mente también hacer guerra contra España, contra Bretaña por sus choques con flotas y Portugal (por no haber cumplido con el Bloque Continental planeado por Francia). El desastre en Rusia en 1812 significó el principio del fin, y los estado como Prusia o Austria que habían aceptado el control francés por miedo, se rebelaron y se unieron a rusos, británicos. Españoles y portugueses. En 1814 los aliados entraban en París y Napoleón tenía que dejar el trono y marchar al exilio. Pero se escapó de su exilio y regresó… fueron los llamados Cien Días, que finalizarían definitivamente en la batalla de Waterloo, en abril de 1815 y con un exilio lejano (isla Santa Elena). Ahora tocaba que los vencedores se pusieran de acuerdo para reordenar un mapa de Europa que había sido puesto patas arriba, primero con la Revolución Francesa, después con las conquistas de los ejércitos revolucionarios, y finalmente, con el imperio napoleónico. En Viena se reunieron las grandes potencias para decidir el futuro del continente: Gran Bretaña, Rusia, Austria y Prusia que acordaron que el punto de partida tenía que ser las fronteras de 1789. Gran Bretaña abandonó el Congreso ya que había asegurado sus objetivos: el mantenimiento del equilibrio y la posibilidad de comerciar libremente. Pero el resto de potencias querían que se borraran completamente los efectos de la Revolución Francesa y que volviera a toda Europa el absolutismo y la sociedad estamental, la Restauración. Se acordó pues, la creación de la Santa Alianza entre Austria, Prusia, Rusia y Francia, cuyo principal cometido era el de sofocar cualquier brote revolucionario que se produjera en Europa. Sin embargo, durante 18448 la revolución nació y se extendió el nacionalismo, con el que se formaron los Estados-nación, los sustitutos de los estados-modernos. Eran estados dirigidos por y para la burguesía. Las revoluciones políticas habían dado a los burgueses el poder político, que se correspondía con su poder económico. En 1848, un nuevo brote revolucionario afectó a toda Europa acabó con el Antiguo Régimen en todo el continente menos en Rusia. En apenas 28 años se había desmantelado lo acordado en Viena. Se consolidó el capitalismo y el estado-nación, en donde será el sentimiento de pertenencia a una comunidad con unos rasgos específicos, lo que forjará los nuevos organismos de poder capaces de imponer obediencia a la población de un territorio concreto.

Lo que en otro tiempo habían sido las Trece Colonias, ahora eran los Estados Unidos de Norteamérica, independizados en 1783. Cuba y Puerto Rico se mantuvieron fieles al rey de España. Hacia 1815 se solucionaba el problema fronterizo entre el Canadá británico y Norteamérica. Entre 1861 y 1864 se vivió una guerra civil motivada por el intento de separación de los estados del Sur,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

agrícolas y esclavistas, del Norte industrial y urbano. Tras la guerra de Secesión, el país experimentó un crecimiento sin parangón en la historia que le llevaría a convertirse en una superpotencia en el siglo XX.

En 1871 dos nuevos estados-nación se habían formado en Europa, Alemania y el Reino de Italia. El II imperio francés que se convirtió en la III República. Francia se vio obligada a ceder al nuevo Reich los territorios de Alsacia y Lorena. Por esto, el irredentismo francés sería un elemento de tensión permanente en el nuevo orden europeo que surgía. En China, tras las guerras contra los británicos, se vio obligada a abrir sus mercados a los productos europeos. Para la década de 1890 Japón podía ya considerarse una potencia a tener en cuenta, ya que inició una revolución interna adoptando la tecnología occidental. La segunda revolución industrial transcurre desde el comienzo de 1870 hasta el comienzo de la primera guerra mundial. Comenzaron a emplearse nuevas fuentes de energía y nuevos sectores industriales, el químico, el eléctrico y el siderúrgico. La extensión de la industria a muchos estados y territorios, lo que provocaba un aumento constante de la competencia empresarial por la búsqueda de nuevos mercados donde colocar los productos. El aumento de la producción, de la competencia, y la búsqueda de nuevos mercados de consumidores también hizo que las crisis económicas se hicieran más cotidianas.

Las condiciones miserables de vida de los obreros, sus interminables horas de trabajo, sus viviendas y barios carentes de las condiciones mínimas de higiene y servicios provocó la respuesta del pueblo. Se desarrollaron los sindicatos y los partidos políticos. El llamado movimiento obrero se dividió en: por un lado, el marxismo (socialistas) al que correspondía la organización en partidos políticos y sindicatos, y por otro lado, el anarquismo que defendió la libertad individual frente a la organización de grupos estilo marxista. Esto derivó en el empleo del terrorismo como forma de hacer la revolución.

El imperialismo se desarrolló de forma simultánea a causa de la superioridad tecnológica que trajo la segunda revolución científica. El imperialismo fue una cosa de un reducido club de grandes potencias que competirían entre ellas: el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda, el II Reich alemán, la III República francesa, el imperio Ruso, el Reino de Italia, los Estados Unidos y el imperio japonés, aunque aún sobrevivían restos de los primeros imperios coloniales de España, Portugal, Holanda y el reino de Bélgica.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

En el juego 'Pax Britannica' : el imperialismo colonial (1880-1914) tuvimos que desarrollar

una política colonial. Teníamos un listado de casus belli y la posibilidad de firmar tratados. Nos sorprendió que lo que básicamente convertía en una potencia a un estado era el derrotar a otra potencia en un casus bellis. Durante la Paz Armada (1894-1914), Gran Bretaña chocaba con Rusia, Portugal y Francia por temas de fronteras y rivalidad en las conquistas de colonias. Mientras hubiera un equilibrio en Europa, no entraría en el juego de alianzas, pero un fiel aliado es E.E.U.U. Austria-Hungría chocaba con Rusia en los Balcanes. Italia chocaba con Francia por Niza y Túnez. Con Austria-Hungría por Trento, Trieste y la costa del Adriático, pero al buscar el apoyo con Alemania para encarar a estos dos rivales, Francia y Austria-Hungría tuvieron que ser aliados formales. Los rusos iniciaron un acercamiento a Francia que desembocó en una alianza. Alemania emprendió la Welt Politik, la puesta en marcha de un programa naval tendente a competir con Bretaña, rompiendo así la doctrina británica del Two Power System. Fue la progresiva política alemana la que rompió el equilibrio de alianzas creado, ya que su política naval obligó a los británicos a buscar soluciones a sus problemas con franceses y rusos. En 1903, por consiguiente, Gran Bretaña se aliaba con rusos y franceses.

En 1914 se inició la llamada gran guerra. El conflicto estuvo marcado por las consecuencias de la segunda revolución industrial y su desarrollo tecnológico. Nunca había habido una guerra en Europa que enfrentara a grandes potencias. Allá por 1904 se cerraron dos grandes bloques de alianzas, la Triple Alianza formado por Alemania, Austria-Hungría e Italia, y la Triple entente, Gran Bretaña, Rusia y Francia. Todas las potencias habían elaborado sus propios planes de guerra en previsión del más que probable enfrentamiento. Todos coincidían en una guerra corta, tres meses, a lo sumo. Por eso ningún Estado Mayor previó el gasto enorme de munición para más allá de tres meses. La guerra estalló. Como resultado del desarrollo de la potencia de fuego, la infantería era incapaz de avanzar más allá de unos pocos metros, y todo ello a un coste brutal de vidas humanas. La guerra a finales de 1914 se convirtió en una guerra industrial, en la que todos los recursos de un país se ponían al servicio de la maquinaria militar. Por lo tanto, aquel bloque que tuviera más recursos (materiales y humanos) tendría todas las de ganar, y resultaba que los que más recursos tenían eran los de la triple entente. Italia decidió en 1915 unirse a la Triple Entente dejando a Alemania y Austria-Hungría con la única ayudad de Bulgaria y el imperio otomano. Éstos últimos se vieron obligados a recurrir a nuevos intentos para intentar desequilibrar la balanza. Así, en 1915 utilizaron, por primera vez, gases venenosos y desarrollaron los submarinos. Fue el ataque indiscriminado contra cualquier buque franco-británico lo que acabó forzando en 1917 la entrada de los Estados Unidos en la guerra y no había forma de pararlos. Rusia no pudo asumir el envite, la escasez de productos y las constantes derrotas que sufrían provocaron conflictos. En 1917 un

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

movimiento revolucionario acabó con los zares y trajo consigo la toma del poder por parte de un partido marxista; se salieron de la guerra. Alemania no se lo pensó dos veces y decidió ir a por Francia al haber desaparecido el frente oriental. Así, con un fuerte y único golpe se esperaba romper el frente anglo-francés y dictar desde París las condiciones para una paz negociada. A comienzos del 1918, comenzó a emplearse la aviación como arma ofensiva y los vehículos blindados. Los alemanes fracasaron contra Francia y esto llevó a los alemanes a pedir la paz a finales de 1918, el imperio otomano desapareció y del imperio austro-húngaro surgieron nuevos estados-nación. El período de entre guerras puede definirse como diversidad, cambio, incertidumbre… En el mundo existen dos sistemas económicos opuestos entre sí: el capitalismo que dividía a la sociedad en clases sociales diferenciadas por su riqueza y el comunismo. Aunque también se desarrolló el fascismo como una respuesta política que rechazaban el comunismo, la sociedad dominada por la burguesía y el capitalismo. Su apuesta fue por el grupo, la nación frente al individuo. Sólo dos movimientos fascistas llegaron al poder y pusieron en marcha sus proyectos: en Italia y en Alemania. Tras la Gran Guerra, los partidarios del capitalismo, los llamados rusos blancos (con el apoyo de capitalistas occidentales) se lanzaron contra los bolcheviques (encabezados por el líder del Partido, Lenin) en un intento con acabar con la revolución, pero fracasaron. Tras el triunfo bolchevique, el nuevo Estado comunista pasó a llamarse Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, y se vio en la necesidad de reconstruir el país y llevar a cabo la transición al socialismo, una sociedad sin clases, ni propiedad ni Estado. Lenin muere en 1924, lo que produjo luchas internas entre los principales dirigentes bolcheviques por ver quién ocupaba el puesto. A partir de 1926 se inició el mandato de Stalin que desarrolló una feroz dictadura basada en la represión y eliminación de todos aquellos que pensaban diferente o de los que se sospechaba. Decidió que el futuro de la U.R.S.S. pasaba por la industrialización masiva y acelerada del país mediante los planes quinquenales. Para ello, se desviaron todos los recursos disponibles hacia la fabricación, con lo que se descuidó la agricultura y la vivienda, lo que trajo muchas muertes. En apenas quince años la U.R.S.S. había desarrollado un importante sector industrial al coste de millones de muertos. El triunfo de la revolución le supuso el asilamiento internacional, puesto que el resto del mundo capitalista veía lo ocurrido en Rusia como una amenaza seria. Stalin presumió de que ya se había alcanzado el socialismo, pero seguían existiendo la propiedad privada, las clases sociales (ya que los miembros del Partido gozaban de privilegios). La gran crisis económica del sistema capitalista que se inició con el crack de la Bolsa de Nueva York en octubre de 1929 hizo que todas las rivalidades se hicieran más insoportables. El 1 de septiembre de 1939 el ejército alemán fue a por el corredor de Danzig. Además, su proyecto político pasaba por la extensión de Alemania hacia Ucrania y los Balcanes. El 3 de ese mismo mes. Francia y Gran Bretaña decidieron que ya no

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

se podía dejar a Hitler avanzar más, con lo que declararon la guerra y salieron en defensa de Polonia. Esta vez no hubo ataques a la retaguardia alemana, que avanzó hacia Polonia ante la Francia quieta que esperaba al ejército británico. Hitler aprovechó ese tiempo para acabar con Polonia. Durante el invierno de 1939-1940 Alemania conquistó Dinamarca y Noruega, asegurándose materias primas fundamentales. Derrotaron a Francia, invadiendo Bélgica y Luxemburgo, obligándola a pedir el armisticio. Francia quedaba dividida en dos. Ahora solo Bretaña continuaba resistiendo. En 1940 hay una batalla en Inglaterra, pero no hubo invasión. En 1941 invadió Yugoslavia y Grecia y obligó a Hungría, Bulgaria y Rumanía a unirse al Eje. El 22 de junio de 1941 intentaron invadir la U.R.S.S. pero se quedaron a unos 100 km de Moscú por el frío y sufrieron una derrota. Los japoneses, por otro lado atacaron la base de la flota norteamericana quizás después de que Estados Unidos les exigiera abandonar China o sino, les dejaría de vender petróleo que necesitaban. Alemania e Italia sufrieron derrotas en Egipto por el canal de Suez y ante Rusia. En 1943 la batalla estaba prácticamente ganada por los aliados. Los italianos se rindieron y fueron invadidos por las tropas anglo-americanas. En 1944 los rusos entraron en Rumanía y en Polonia. El 2 de mayo de 1945 se firmó la rendición de Alemania, donde unos días antes Hitler se suicidaba. Para acabar la contienda rápidamente los norteamericanos usaron una nueva arma sobre dos ciudades japonesas, haciendo que también se rindieran.

RELATO NÚMERO 17. A.O.

Este curso, en la asignatura de Ciencias Sociales nos hemos dedicado a estudiar historia, en concreto lo ocurrido en Europa y aquellas partes del mundo que fueron teniendo contacto con los europeos, desde el final de la Edad Media hasta nuestros días.

Para comenzar, vimos una "pequeña" introducción de la Baja Edad Media, en la que nos situamos principalmente en el norte de África y Oriente Medio, que va desde Palestina y Siria hasta la frontera de la India, además de ampliar las fronteras de Europa, reducimos el tamaño de la superficie del mundo, pues los europeos no conocían aún otras tierras. Aprendimos como era la vida en la época, desde la forma de desplazamiento del hombre, hasta introducir conceptos del ámbito religioso-cultural, que eran territorios muy extensos en los cuales las personas que vivían en ellos tenían en común unos rasgos culturales más o menos comunes y la misma religión, hablamos así de Occidente, Oriente y el Islam, de los cuales los dos primeros ámbitos forman la Europa del siglo XXI. Los dos tienen en común la religión cristiana pero diferente forma de interpretarla, los de Occidente serán llamados católicos, y los de Oriente ortodoxos. En primer lugar, nos centramos en

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Occidente, donde nace el feudalismo en el siglo XI, y tras saber en qué consiste y para qué servía o era útil, dimos lugar a Oriente y el Islam, donde hacia el año 1070 aproximadamente se produjo una catástrofe militar que nadie esperaba, en la cual Occidente consiguió aumentar su territorio (como la conquista de al-Andalus) su riqueza, su población y también su cultura, esta época fue conocida como la primera expansión europea. Para finalizar, también aumentó el comercio, pues la expansión hacia el Este, la progresiva conquista de al-Andalus y las cruzadas trajeron un mayor gusto por el lujo y un aumento constante de los intercambios comerciales.

Posteriormente vimos la crisis de nada más y nada menos 150 años que trajo consigo la primera expansión europea con la que Occidente iba a vivir un proceso de transformación, precisamente como consecuencia de su propio éxito, de su expansión y crecimiento, pues como no tenía una capacidad tecnológica lo suficientemente desarrollada, no había bastantes recursos para abastecer toda la población que había aumentado enormemente. La población se vio afectada por diversos motivos, uno de ellos era debido a la agricultura ya que se enfrentó a unas cosechas menores y una cantidad menor de alimentos, por otro lado se detectó un brote de peste (enfermedad provocada por ratas y cuyo contagio y muerte era fulminante) en 1347 que arrasó con el 10% de la población en menos de 20 años, y además el comercio con Asia se vio interrumpido por dos razones; la primera es que el imperio mongol (que durante más de un siglo había servido como puente entre China y Europa) se disolvió envuelto en luchas internas, y la otra razón es que los turcos otomanos que acabaron definitivamente con los reinos cruzados y conquistaron Constantinopla. Y para concluir este tema de la crisis, apareció la guerra, toda Europa se vio sumergida en infinidad de guerras de todo tipo de todos contra todos.

Por suerte, a partir de 1450 aproximadamente comenzó a notarse una mejoría que vino de la mano de los reyes, que comenzaron a recobrar su poder, pues hicieron ver a los nobles que un rey fuerte les aseguraba mejor sus privilegios y rentas. Además de este hecho, hubo otros como la desaparición del imperio bizantino, la invención de la imprenta, la llegada de los turcos a Oriente, la invención de nuevos artilugios de navegación que permitieron la exploración de la costa africana, y el fin de la guerra de los cien años más la conquista de Constantinopla, dan fin a la Edad Media y marcan el inicio de la Edad Moderna. Asimismo, el fin de la crisis de la Edad Media permitió que se desarrollara con mucha más fuerza el comercio por toda Europa, lo que provocó el desarrollo cultural, sobre todo en los Países Bajos y en el norte de Italia, y este desarrollo se conocería como el Renacimiento.

Publicaciones y Difusión Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Proseguimos estudiando los Estados Modernos, aunque no todos los estados se convirtieron en "modernos". Los primeros triunfadores en este aspecto fueron las Coronas de Castilla y de Aragón, y se debió a que Isabel de Castilla y Fernando de Aragón se casaron, y aunque a pesar de que cada cónyuge era rey en su reino, cada uno contaba con el apoyo incondicional del otro, lo que tuvo muy buen resultado. Otros triunfadores fueron los reinos de Francia, Inglaterra…y Portugal, pero esta situación en la que los reyes tenían la posibilidad de extender su poder más allá de sus posesiones, llevó a una competición por la hegemonía (dominio), es decir, esta fuerza adquirida les llevó a soñar con la posibilidad de dominar el resto de Occidente, así se inició la lucha por la hegemonía en la década de 1490 hasta más o menos 1715. A partir de los años 90 del siglo XV, podemos hablar de la ruta marítima que bordea el continente africano y conecta Occidente con la India, China y Japón, y se iría rumoreando sobre el "Nuevo Mundo" que es América. Igualmente la mentalidad de las personas dio un cambio, se dio lugar a la forma de entender el lugar que el ser humano ocupa en el mundo, esta mentalidad es conocida como Humanismo y Renacimiento. El elemento que falta es la llamada Reforma, que supuso la ruptura de la cristiandad católica en diferentes iglesias cristianas, esta ruptura trajo mucha muerte y destrucción debido a que se produjo en una época marcada por el nacimiento de los Estados Mordernos y de lucha por la hegemonía, esta tuvo lugar en Alemania, donde Martín Lutero influyó en la mitad norte del Sacro-Imperio, a los que se unió Carlos de Habsburgo, pero también Juan Calvino impuso su propia iglesia "protestantes", y también el rey de Inglaterra Enrique VIII aprovechó las ideas difundidas por Lutero para crear su propia iglesia, la cual recibió el nombre de anglicanismo. Este tema se concluye con el inicio de la llamada guerra de los Treinta Años en 1618, una guerra civil europea por la hegemonía y en la que la religión tiene el protagonismo por última vez.

Esta guerra que finalizó en el 1648 fue entre protestantes y católicos además de la hegemonía, y estaba en juego quién mandaba en la iglesia, finalmente se firmó la Paz de Westfalia, se confirmó la derrota de Fernando III y en parte la de Felipe IV y marcaría el inicio de la hegemonía francesa, a pesar de que la Monarquía Hispana había sido derrotada. A partir de entonces las ideas religiosas no serían motivos de disputa entre los europeos. A lo largo del siglo XVII fue asentándose la idea de absolutismo, que es la concentración total del poder en la figura del rey, que tendría poder absoluto. Pero además del auge y final de las guerras de religión y la aparición del absolutismo, destacó la llamada revolución científica, que permitió la unión de la filosofía y la ciencia, el desarrollo de las matemáticas y la física, los cuales permitieron el desarrollo de la tecnología necesaria para que los europeos dominaran las rutas marítimas, revolucionaran la agricultura, etc. He de nombrar el comercio triangular que fue una ruta comercial que se estableció

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

en el Océano Atlántico desde el siglo XVI hasta el XIX, esta comenzaba en Europa Occidental, se recalaba en la costa africana, y tras llegar a las costas americanas, volvía a Europa, he ahí el porqué del nombre, ya que la ruta tenía una forma triangular.

Es el turno de hablar del "corto" siglo XVIII, no es que este siglo tuviese menos años, pero para un historiador, los siglos se clasifican por periodos y por los hechos que marcan estos, por eso, en este caso, el siglo comenzaría con la Paz de Utrecht y la muerte de Luis XIV, estoy sería en el año 1715, y no acabó en el 1799 como debería haber sido, si no que acabó en el año 1789, fecha en la que comenzó la Revolución Francesa. La llegada de este siglo coincidió con la hegemonía de Francia bajo el reinado de Luis XIV y con la muerte inesperada de Carlos II de Habsburgo, que era el rey de la Monarquía Hispana, una de las grandes potencias, sin descendientes directos. Esto armó un revuelo en Europa porque afectaba a la estabilidad de todo el continente, por lo que se presentaron dos pretendientes que reclamaban los derechos al trono de Madrid, y los dos estaban emparentados con Carlos II, estos eran, por un lado, estaba el archiduque Carlos de Habsburgo, y por el otro, Felipe de Anjou, (de la familia Borbón) he de añadir que Carlos II había redactado un testamento poco antes de morir en el que nombraba a Felipe de Anjou. Inmediatamente se estalló una guerra europea con el trono de Madrid en juego, en el que se formaron dos bandos, el que apoyaba a Felipe de Anjou, formado por la Corona de Castilla y la gran potencia de Francia, y el bando que apoyaba al archiduque Carlos de Habsburgo, formado por la Corona de Aragón y el resto de estados que son: los Habsburgo de Viena, Holanda, Inglaterra y Portugal. La llamada guerra de Sucesión Española duró quince años, de 1700 a 1715, y concluyó por simple agotamiento y aburrimiento. La muerte del duque de Austria, que también era rey de Bohemia y de Hungría, y el emperador del Sacro Imperio Romano-Germánico, hizo que el archiduque Carlos accediera a unos títulos para los que no estaba destinado, por lo que llegaron a un acuerdo y la solución sería que Felipe de Anjou sería rey de Castilla y de Aragón, a cambio de que renunciara a los Países Bajos españoles, Milán, Nápoles, Sicilia y Cerdeña, que se repartirían entre los demás estados que habían participado en la guerra. Lo que hizo el primer rey borbón español fue suprimir la Corona de Aragón y unirla a la Corona de Castilla, que pasó a llamarse reino de España. También hubo un estado ganador, Inglaterra, que durante esta guerra consiguió unirse a Escocia e Irlanda formando un nuevo estado, Reino Unido de Gran Bretaña, esto hizo que los británicos tuvieran una mayor fuerza y unos beneficios enormes, que se dieron en Gibraltar y Menorca, pues los británicos estaban creando la mayor flota de guerra del mundo y tenían los ojos en el control de las rutas comerciales. Fueron los británicos los que, frente a la idea de la hegemonía, impulsaron al equilibrio continental, es decir, que ningún estado debía sobresalir por encima del resto, ya que este nuevo estado

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

comenzaba a controlar el comercio mundial, y para eso necesitaba la paz en Europa. Este siglo fue comercial, lo que provocó el incremento del tráfico de mercancías, que trajo consigo la necesidad de mejorar los instrumentos financieros, cuanto más dinero generaba el comercio, más dinero se necesitaba para poner en marcha un negocio. Toda esta riqueza permitió el desarrollo de los burgueses, un tipo de persona que vivos en la Baja Edad Media para designar a todas las personas que vivían en las ciudades, pero para este siglo es utilizada como una característica como capacidad para hacer negocios y enriquecerse, así un campesino que busca el máximo beneficio es un burgués. Entre unas cosas y otras se consiguió que la tierra diera muchos más alimentos con lo que se podía alimentar más y mejor a mayor numero de personas. Al incremento de la población también contribuyeron las mejoras sanitarias y con la higiene vino el desarrollo de las vacunas, que permitieron acabar con brotes de epidemias. Además la mentalidad también dio un cambio, el teocentrismo iba dejando su lugar a una visión de tipo antropocéntrica, donde la razón predominaba sobre la fe, esto dio lugar a la Ilustración, que podemos verla como el paso final por el cual el hombre y la razón ocuparon el lugar que antes tenía Dios y la fe, unos filósofos muy característicos eran Montesquieu y Rousseau, pensadores que plantearon un ideario de igualdad que la mayoría del mundo burgués no estaba dispuesto a asumir. Pero cuando se iniciaron los pasos de la Revolución Francesa en Julio de 1789, lo primero que hicieron los revolucionarios fue redactar una Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano, que era la plasmación teórica del ideario ilustrado, lema de Libertad, Igualdad y Fraternidad.

Proseguimos con la Doble Revolución, que fue un proceso histórico, conformado a su vez, por dos procesos: la revolución industrial inglesa y la revolución francesa. Implica la emergencia de un sujeto histórico (la burguesía) que produce ambas revoluciones, con el fin de obtener el poder económico y político. Comenzaremos repasando la económica, que fue llamada revolución industrial, inició en 1750 aproximadamente y en Gran Bretaña, que fue el primer lugar en el que se dio el aumento del volumen comercial, innovaciones técnicas en la agricultura, mejoras sanitarias e higiénicas y el crecimiento sostenido de la población y todos estos factores llevaron a un cambio radical de forma de vida. Mientras que por otro lado, la revolución liberal Burguesa, fue un proceso iniciado en 1789 en el que se intentaba abolir el feudalismo, con el fin de generar un desarrollo capitalista a través de la industria, y en el que se implanta como estado dominante el estado Burgués.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

A partir de 1870, el mundo se había transformado enormemente. La primera revolución industrial había cambiado la faz de Europa, y un nuevo Estado (Estados Unidos de América), estaba

viviendo las mismas transformaciones y estuvo a punto de dividir el país en dos estados. Europa controlaba las principales rutas comerciales e iba a dar un paso más con en control físico de la mayor parte del mundo, iba a comenzar el imperialismo, la formación de grandes imperios coloniales controlados por las principales potencias europeas, que competirían entre sí por mayores cotas de poder mundial, también aparecieron dos nuevos estados que se convirtieron en gran potencia rápidamente, el II Reich alemán y el reino de Italia. Así, a partir de la década de los setenta, problemas fronterizos se centraron en los Balcanes principalmente. Pero la transformación más importante vino de la mano de la llamada segunda revolución industrial, la cual trajo un desarrollo tecnológico importante, ésta transcurre entre 1870 y 1914 (inicio de la primera Guerra Mundial). En estos años se desarrollaron nuevas industrias, se emplearon nuevas fuentes de energía, aparecieron nuevos sectores industriales que demandaron el avance de la investigación de la química, hubo además un desarrollo de las comunicaciones tan grande que podemos hablar hacia 1900 de una globalización de la economía. Otra diferencia respecto a la primera revolución industrial fue la extensión de la industria con la que aparecieron los grandes almacenes, pero también el aumento de la producción, de la competencia y la búsqueda de nuevos consumidores hizo que las crisis económicas fueran más cotidianas, aparecieron los sindicatos, los partidos políticos que llevaron a un movimiento obrero dividido en tres bandos, por un lado el marxismo, por otro el anarquismo y por último los socialistas, cada uno de estos grupos defendía su propia opinión respecto al desarrollo de leyes que regulaban el trabajo y mejoraban las condiciones de vida de los obreros. Un proceso que transcurrió de forma simultánea y que tiene mucha importancia fue el imperialismo, fue cosa de siete grandes potencias que compitieron entre ellas, así el dominio europeo del mundo se basaba en la superioridad tecnológica que les proporcionaba la revolución industrial, de esta forma, una potencia industrial europea podía, con un ejército relativamente pequeño, controlar extensos territorios, ya que era capaz de desplegar una capacidad de fuego con una rapidez de movimientos inigualables.

Finalmente, continuamos con la segunda guerra mundial, pero antes, unos pequeños datos de la primera guerra mundial, esta estalló en 1914 y su principal causa fue la ambición de las potencias imperialistas por controlar las mejores colonias del mundo, además soñaban con tener las fuentes de materias primas y buenos mercados para vender sus manufacturas. Pero pusieron fin a esta guerra firmando el tratado de Versalles cuando se reunieron los representantes de los países que se pusieron en guerra. Más tarde, exactamente el 1 de Septiembre de 1939, Hitler, se dispuso a destruir este tratado, además su proyecto era la extensión de Alemania hacia Ucrania y los Balcanes, pero Francia y Gran Bretaña decidieron que ya no se le podía dejar avanzar más, con lo que declararon la

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

guerra a Alemania y salieron en defensa de Polonia. Esta guerra fue muy diferente a la primera, debido a las grandes mejoras técnicas que la industria había proporcionado a los ejércitos para favorecer el ataque frente a la defensa, el desarrollo de los tanques por un lado, y el de la aviación por otro. Alemania ideó el plan de controlar los cielos, y lo llevó a cabo, esta técnica la utilizó por primera vez en Polonia, y tuvo un éxito rotundo, en apenas 20 días el estado polaco dejó de existir. Esta vez, Francia esperó a que el ejército británico se desplazara hacia Francia, mientras Hitler tuvo suficiente tiempo para acabar con Polonia y trasladar su ejército al Oeste para luchar contra Francia durante los años 30, y durante el invierno de 1939-40, los alemanes y aliados estuvieron esperando a que llegara el buen tiempo, pero Hitler se adelantó lanzándose sobre Dinamarca y Noruega, el movimiento fue tan rápido que ni a Gran Bretaña le dio tiempo impedir la conquista de Noruega. Luego Hitler volvió a atacar a Francia, y volvieron a invadir Bélgica y Luxemburgo añadiendo esta vez a Holanda, también destrozaron el ejército francés que no tuvo más remedio que pedir un armisticio. Más tarde Hitler intentó atacar a Gran Bretaña, pero no fue posible. Mussolini, quedó tan asombrado por la victoria alemana, que se apresuró a declarar la guerra a Gran Bretaña e invadió Egipto, pero casi pierde a Libia. Entonces Hitler fue en busca de su aliado Afrika Korps, que consiguió parar a los británicos. Y de esta forma, entre unas batallas y otras, la guerra se convirtió en mundial definitivamente por el año 1941, participaron los japoneses, arrastraron a los Estados Unidos…En 1942, cambió la dirección de la guerra, antes todas las victorias habían sido del Eje, y a partir de entonces serían de los aliados, la guerra se extendió incluso por los mares. Por suerte para los aliados, en 1943, la batalla del Atlántico estaba prácticamente ganada, y los submarinos alemanes apenas hacían daño, y los bombardeos sobre Alemania eran cada vez más devastadores. Los rusos comenzaron su avance hacia los Balcanes y a Berlín, los italianos se rindieron y las tropas anglo-norteamericanas invadieron Italia, obligando a los alemanes a situar allí un ejército con el que contener a los aliados. En 1944 los rusos entraron en Rumanía y en Polonia, las tropas anglo-norteamericanas desembarcaron en Normandía. El principio del fin del Reich había comenzado, aunque este se completaría en 1945, cuando se firmó la rendición incondicional sin posibles condiciones y necesidad de un acuerdo de paz de Alemania. Hitler se suicidó al ver la situación que vivía. La guerra de Japón duró un poco más. Esta guerra se caracterizó por la crueldad con la que Alemania y Japón trataron a los habitantes de los territorios conquistados, hubo millones y millones de muertos, también surgió la actual O.N.U, pero también el final de la contienda trajo un enfrentamiento entre enemigos irreconciliables, Estados Unidos y la U.R.S.S.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

RELATO NÚMERO 18. C. S.

Empezamos el curso con una breve presentación de lo que vamos a hacer durante este ,tras esta información vemos el Tema I que simplemente consiste en responder una serie de preguntas sobre para que sirve la historia, en la que cada uno da su opinión personal. Después de este tema, empezamos ya con acontecimientos históricos, en este caso sería el Tema II: Siglo XIII-XIV. De la Edad Media al mundo moderno, en el que vemos una pequeña introducción sobre Europa y el mundo conocido por los europeos en la Baja Edad Media, cuanta población posee Occidente, Oriente, El Islam y el número de personas que vivían en algunas ciudades, también vemos la diferencia entre región, ciudad y pueblo(ya que estos conceptos se confunden a menudo),y para terminar este tema vemos las dos grandes religiones del siglo XIII: El Cristianismo y el Islam, y dentro de estas religiones existían dos grandes familias de creyentes, en el cristianismo, estaban los cristianos ortodoxos y los cristianos católicos y en el Islam se encontraban los sunníes y los chiíes.

Con el fin de este temas dimos lugar a un juego titulado La época en la que los reyes recuperaron su poder en el que tuve que ejercer el papel de el Gran ducado de Lituania, aquí dejo un pequeño relato de lo que sucedió en el juego: La población total de Lituania consta de 750000 habitantes, mi ciudad principal es Kiev y mis principales comercios el trigo y las pieles, con un dinero disponible de 100000 monedas de oro, soy un estado cristiano católico; el gobernante es el Rey Casimiro IV Jagellon de Polonia, Gran duque (En el caso de Lituania muchas veces el Gran Duque fue también rey de Polonia) comunicaciones malas, número máximo de ejércitos que puede reclutar 5.Soy aliado tradicional de Polonia (prácticamente Polonia y Lituania están unidas). Los objetivos principales de Lituania es conquistar la ciudad de Moscú y mantenerla al final de la partida y comprar lana, tinte, plata, hierro, madera, especias, seda, miel y vino. Años 1453-1454 empiezo con un ingreso total de 125ooo y unos gastos anuales de 76000, pagando de diezmo 1.000 a los estados pontificios (ya que por ser cristiano católico debo pagar al papa y en el caso que no le pagara podía hacerme la excomunión), pago el mantenimiento de mis 2 ejércitos por 50000 y los gastos permanentes de mi estado 25000 y compro un marcador comercial (20000) y un ejercito (50000) y con un remanente de 4000.En estos años compro madera a la orden teutónica y apoyo desde Lituania con mis tres ejércitos a los ejércitos de la orden teutónica (Riga). Años 1455-1456 empiezo con unos ingresos de 133000 monedas de oro, unos gastos anuales de 101000 , un gasto en reclutamiento de 20000 en un marcador comercial y un remanente de 12000.En estos años desde Lituania, apoyo a Hungría y Polonia con dos ejércitos contra Valaquia y a la orden teutónica (Riga) con un ejercito, Noruega coloca un marcador comercial en Lituania para

comerciar con mi trigo y yo coloco un marcador comercial en Inglaterra para comprar lana. Al final Valaquia es conquistada por Polonia y Hungría. Años 1457-1458 empiezo con un ingreso total de 144000 y unos gastos anuales de 101.000, en reclutamiento 20000 por un marcador comercial y un remanente de 23000. En estos años atacó con dos ejércitos a Moscú y uno de mis tres ejércitos va a las cruzadas, Suecia y Dinamarca apoyan a mis ejércitos contra Moscú y Suecia manda a uno de sus ejércitos a atacar Moscú también, al final mis ejércitos no llegan a Moscú pero conquisto Smolensko, y coloco un marcador comercial para comprar seda en Venecia. En los últimos años jugados (1459-1560) empiezo con unos ingresos de 159000, unos gastos anuales de 101000, un gasto en reclutamiento de 50000 (por un ejercito) y un remanente de 8000.En esto años desde Smolensko dos ejércitos de Lituania parten hacía Moscú para conquistarla y desde Lituania un ejercito los apoya. Suecia ataca también Moscú y la orden teutónica me apoya con un ejército. Al final del juego el gran ducado de Moscú conquista una parte de la orden teutónica y mi objetivo se cumple, y Moscú es conquistada por los lituanos."

Con el fin del juego pasamos al Tema III: Siglo XV. El nacimiento del Estado Moderno (que es la explicación histórica de lo ocurrido en el juego), lo primero que vemos son los tipos de estados y gobierno durante la Edad Media y la Edad Moderna.(República, duque, estados pontificos, papa, imperio, sultán, reino, rey, sacro imperio romano-germánico, sacro emperador romano-germánico, ducado, duque ,orden teutónica, gran maestre, gran ducado, gran duque, condado, corona, gran principado y gran príncipe)y procedemos a explicar lo que realmente paso en el juego: Comenzamos con el paso de la Edad Media a la Edad Moderna, que surge tras una serie de acontecimientos: La caída del imperio Romano de Oriente (imperio Bizantino) en el año 1453, la invención de la imprenta en el año 1454,la invención de nuevos instrumentos de navegación, así como el astrolabio, la brújula, la carabela y el portuario, el fin de la guerra de los cien años ,donde concluye la crisis de la Baja Edad Media en 1450, esto permitió que se volviera a desarrollar el comercio por toda Europa que fomentó el desarrollo cultural de los principales centros económicos del continente(los Países Bajos, el Norte de Italia) este desarrollo cultural recibe el nombre de Renacimiento y la llegada de Cristóbal Colón a América en 1492 fue el paso definitivo de la Edad Media a la Edad Moderna. Los estados ganadores de esta época son: Francia, Inglaterra, el Imperio turco-otomano, los lituanos y polacos, el reino de Portugal y las coronas de Castilla y Aragón. Y los perdedores son: La península Italiana, sacro imperio, Borgoña, Países Bajos, el Franco condado, la orden teutónica, Hungría y la unión de Kaalmar y Moscú que se quedan igual.

Tras finalizar este tema pasamos al Tema IV: Siglos XVI-XVII. El cisma religioso de

Occidente, el Renacimiento, la lucha por la hegemonía, los primeros imperios coloniales y las guerras de religión. Y procedemos a explicarlo: La década de 1450 supuso una serie de cambios importante, desapareció definitivamente el imperio Bizantino, la tecnología militar dio un gran salto(desarrollo de las armas de fuego),tras la conquista de Constantinopla, los turcos otomanos dominan la región de los Balcanes, el cristianismo (ortodoxo) retrocedió en el mundo, los musulmanes respetan las religiones del libro (Judíos y Cristianos),solo imponen un impuesto especial por la practicas de dichas creencias en sus territorios. El paso del ecuador del siglo XV hizo que la crisis bajo medieval tuviera los días contados; la recuperación de las cosechas, la gran cantidad de alimentos disponibles, la ampliación de las rutas comerciales, la curiosidad por alcanzar el lejano Oriente, con toda este gran entusiasmo por expandir las rutas a otros lugares se da comienzo a la segunda expansión europea. Los nobles comprendieron que no podían recuperar el poder que tuvieron en la Baja Edad Media, y que era la base del feudalismo. Los campesinos cada vez eran más capaces de organizarse y le había perdido el miedo a los nobles, las ciudades ya no eran villorrios insignificantes (la unión de varias ciudades podían amenazar la forma de vida de los nobles) para evitar que la nobleza dejara de mandar tenían que busca runa solución, y esa solución era reforzar el poder de los reyes. Así fue naciendo el Estado Moderno (maquinaria diseñada para controlar mejor a la población que habita en un territorio) pero no todos los estados se convirtieron en "modernos",hubo unos que tuvieron más éxito que otros, vamos a hablar de los que si los consiguieron, los primeros triunfadores son la Corona de Castilla y de Aragón ,ya que Isabel de Castilla y Fernando de Aragón se casaron, con dicho casamiento no se fundieron las dos coronas en uno ,cada uno tenía el apoyo del otro ,otros vencedores fueron los reinos de Francia, de Inglaterra y Portugal.

La formación de Estados Modernos dio a sus reyes la posibilidad de extender su poder más allá de sus posesiones, esta situación llevó a una competición por la hegemonía (dominio) sobre el resto de Occidente (más adelante esta idea sería remplazada por otra nueva, el equilibrio continental).Y podemos hablar entonces de Estados Modernos (en algunos territorios), la existencia de una ruta marítima que bordea todo el continente africano y que conecta Occidente con la India, China e, incluso Japón e incluso América, y de una nueva mentalidad el humanismo y el renacimiento (que transformo la forma de entender el lugar que el ser humano ocupa en el mundo) Tras todos estos acontecimiento pasamos definitivamente a la Edad Moderna, ahora vamos a hablar un poco del Renacimiento(que nació en esta época),este buscaba directamente del pasado greco-romano la inspiración necesaria para ampliar sus conocimientos, para su desarrollo fue fundamental el desarrollo de la tecnología(la invención de la imprenta por Gutemberg en 1450) que

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

permitió multiplicar el número de libros existentes, y la traducción rápida a las lenguas, fueron estos hombres del renacimiento, denominados humanistas (Porque situaban al hombre en el centro de todo) los que comenzaron a denominar el mundo Griego y Romano con el respetuoso nombre de Antigüedad (como sinónimo de respeto por una época lejana).

En el siglo XVI comienza marcada por la lucha por la hegemonía en Occidente, por la expansión del imperio otomano en lo Balcanes y el Mediterráneo; También surgió la Reforma, que supuso la ruptura de la cristiandad católica en diferentes iglesias cristianas. Hacia el siglo IX se había producido la primera ruptura, el llamado cisma de Oriente, que separo a los cristianos en católicos y ortodoxos. Pues bien, en el siglo XVI surgió otro Cisma, llamado cisma de Occidente y esta ruptura iba a traer mucha muerte y destrucción, el inicio de la reforma tuvo lugar en Alemania , en 1517 un monje agustino llamado Martín Lutero clavó un escrito en la puerta de la iglesia de Wittemberg, donde criticaba libremente la actuación del papa de roma ,que comenzó a vender indulgencias(el perdón de los pecados a cambio de dinero) para obtener fondos para levantar la basílica de San Pedro. Lutero también planteo que para comunicarse con Dios no era necesario que nada ni nadie intercediera, bastaba con la lectura de la biblia y la comunicación directa mediante la oración. En poco tiempo la mitad norte del sacro imperio se había convertido al Luteranismo (gracias mayormente a la imprenta se pudo difundir), después de Luteranismo empezaron a surgir más iglesias protestantes, de todas ella la más importante fue creado por Juan Calvino en la ciudad de Ginebra en la década de 1540 y que recibió el nombre de calvinismo. También hubo lo que podemos denominar por “aprovechados”, esté fue el caso del rey de Inglaterra Enrique VIII, al que el papa no le concedía el divorcio con su mujer que no le daba herederos, así que hizo su propia iglesia independiente que recibió el nombre de anglicanismo.

Y como información para terminar este tema a lo largo de los siglos XVI, XVII, y XVIII Castilla acabó dominando una enorme extensión de tierras que iba desde la Patagonia en Argentina y Chile hasta California, Texas y Florida en los Estados Unidos, pasando por la mayor parte de las islas del Caribe. Con el oro y la plata extraídos de las minas americanas los reyes de la Monarquía Hispana pudieron financiar sus guerras y pagar unos ejércitos que, cada vez, eran más y más costosos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Tras este tema damos paso al Tema V: Siglos XVII-XVIII el absolutismo, la revolución científica, el desarrollo del comercio ultramarino, el equilibrio continental y la ilustración. La llegada del siglo XVIII coincidió en Europa con la hegemonía indiscutida de Francia bajo el reinado

de Luis XIV y con la muerte de Carlos II, que no dejo descendientes, esto planteo un problema europeo, ya que la Monarquía Hispana abarcaba gran parte de territorios en Europa que hacían frontera con otros países, entonces tras la muerte de Carlos II se presentaron dos pretendientes para conseguir la corona, Carlos de Habsburgo(de la rama austríaca) y Felipe de Anjou(de la familia Borbón).Carlos II dejo en su testamento que Felipe de Anjou fuera su sucesor, pero como cabría suponer no le hicieron ni caso, inmediatamente se formaron dos bandos(o bien apoyaban a un pretendiente , o bien al otro). En las dos coronas que se habían unido matrimonialmente con los Reyes Católicos y que había compartido monarca con los sucesores de éstos se dividieron. La corono de Castilla obedeció el testamento de Carlos II y reconocía a Felipe de Anjou como rey: Felipe V, este también era apoyado por Francia (y poco más, ya que este reino poseía la hegemonía europea y era el más poderoso) En cambio la corona de Aragón optó por reconocer al archiduque Carlos de Habsburgo como rey, este era apoyado por los Habsburgo de Viena, Holanda, Inglaterra y Portugal (todos ellos muy interesados en debilitar a Francia, rebanar algún territorio de la Monarquía Hispana y evitar la unión de los estados más poderosos del momento), estos dos grupos se enfrentaron entre sí en la llamada guerra de sucesión Española que duro quince años (1700-1715).La muerte del duque de Austria (rey de Bohemia y de Hungría y emperador del Sacro imperio Romano-Germánico también) hizo que Carlos de Habsburgo accediera a unos títulos a los que en un principio no estaba destinado, esto supuso un cambio en la guerra, ya que si Carlos de Habsburgo ganara iba a poseer un poder parecido al que tuvo Carlos V (1519-1555) cosa que era del todo inadmisible para el resto de estados europeos. La solución estaba en la diplomacia, había que llegar a algún tipo de acuerdo así que Felipe de Anjou sería rey de Castilla y de Aragón (a cambió de renunciar a los Países Bajos españoles, Milán, Nápoles, Sicilia y Cerdeña que se repartirían entre los Habsburgo de Viena y el resto de estados que habían participado en la guerra). A comienzo del siglo XVIII se liquidaba definitivamente la llamada Monarquía Hispana, Felipe V sometió a la corona de Aragón y la suprimió de un plumazo y la unió a la Corona de Castilla que paso a llamarse Reino de España. El gran ganador de esta contienda fue Inglaterra que había conseguido unirse a Escocia y había formado un nuevo estado, El reino Unido de Gran Bretaña (Inglaterra, Gales, Escocia) e Irlanda. Además tras la Guerra consiguieron dos territorios pequeños pero con gran potencial estratégico (Gibraltar y la isla de Menorca) los británicos estaban creando la mayor flota de guerra del mundo y tenían puesto los ojos en el control de las rutas comerciales. Fueron, los británicos que frente a la idea de hegemonía impulsaron la de equilibrio continental (ningún estado debía sobresalir por encima del resto) las razones son sencillas este estado estaba comenzando a controlar el comercio mundial para ello necesitaba que en Europa hubiera paz.

Publicaciones y Difusión Científica

En el siglo XVII se consolida el comercio triangular(entre África, América, y Europa).El incremento del tráfico de mercancías trajo consigo la necesidad de mejorar los instrumentos financieros(el papel moneda, los bancos centrales, las sociedades anónimas, las bolsas de valores, la generalización de las compañías de seguros…), cuanto más dinero generaba el comercio, más dinero se necesitaba para poner en marcha un negocio. Es decir, los gastos eran enormes, aunque claro esta los beneficios eran muchísimo más grandes. Toda esta riqueza permitió el desarrollo de un tipo de persona que vamos a llamar burgués (su única característica que lo define es capacidad para hacer negocios y enriquecerse). En este siglo también mejoraron las cosechas y se aumentó la cantidad de alimentos disponibles, con lo que se podía alimentar más y mejor a mayor número de personas, el incremento de la población contribuyo en las mejoras en la sanidad y mejoró la higiene gracias a un sistema de canalización de aguas. El resultado fe un aumento constante del número de personas en una cantidad que no había sido posible hasta ese momento.

El mundo estaba regido por el Teocentrismo, pero a partir del siglo XV con el Renacimiento, el Humanismo y con la revolución científica, el Teocentrismo iba dejando su lugar a una visión de tipo antropocéntrica, en donde la razón, y no la fe era el eje sobre el que tenía que descansar la actuación de los seres humanos sobre la Tierra. No se cuestionaba la existencia de Dios. Siguiendo este recorrido intelectual en el siglo XVIII apareció la Ilustración (empleo de la razón humana como fuente para entender la realidad) el objetivo que se puede conseguir del empleo de la razón para conocer la realidad, es la felicidad del hombre en la Tierra. Por lo pronto se ponía en cuestión la forma de gobierno básica del momento (absolutismo), la existencia de privilegios legales de una persona sobre otras por el mero hecho de haber nacido en una familia u otra. Estamos hablando de un pensamiento revolucionario. La ilustración fue para los burgueses la justificación que necesitaba para cambiar una realidad que los dejaba en un segundo plano, la sociedad debía garantizar la libertad individual basada en la propiedad privada y la libertad de comercio.

La revolución francesa supuso el acceso de la burguesía al poder político, pero en el pensamiento ilustrado también nos encontramos una puerta abierta para el resto del Tercer Estado. La apelación al individuo como sujeto de derechos y el pensamiento de Rousseau planteaban un ideario de igualdad que la mayoría del mundo burgués no estaba dispuesto a asumir. Cuando se iniciaron los pasos de la revolución Francesa, en julio de 1789,lo primero que hicieron los revolucionarios(los miembros del Tercer Estado liderados por la burguesía) fue redactar una declaración de derechos del hombre un del ciudadano, que era ante todo la plasmación teórica del ideario ilustrado, y que podemos resumir en el lema Libertad, Igualdad y Fraternidad.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El siguiente a este tema es el Tema VI: Siglos XVIII-XIX La doble revolución y el surgimiento del nacionalismo. El aumento del volumen comercial, innovaciones técnicas en la agricultura, mejora satinaría e higiénica, crecimiento sostenido de la población desconocido hasta el momento, a lo largo del siglo XVIII se dieron las condiciones necesarias para el inicio de un proceso histórico que iba a cambiar el mundo: la revolución industrial (económica), un proceso de transformación económico, social y tecnológico que se inició en Gran Bretaña y que se extendió unas décadas después hasta una buena parte de Europa occidental y Estados Unidos. Durante este periodo se vivió el mayor conjunto de transformaciones económicas, tecnológicas y sociales, que vio el paso de una economía rural basada fundamentalmente en la agricultura y el comercio a una economía de carácter urbano, industrializada y mecanizada. Todos estos cambio están liderados por un grupo social que, por su propia definición, eran personas capaz de generar riqueza y que; lógicamente, se beneficiaban económicamente de dicho proceso (la burguesía) que, por el contrario, no tenia el poder político, que estaba en manos de los estamentos privilegiados, a cuya cabeza se situaba la monarquía absoluta. Con el desarrollo del pensamiento ilustrado, la burguesía se hizo con la justificación intelectual que necesitaba para cambiar este estado de cosas y crear un sistema político nuevo que les diera el poder. Este cambio se conoce como revolución liberal-burguesa (política). Así pues, entre la década de 1750 aproximadamente y 1850 vamos a asistir a un proceso conocido con el nombre de doble revolución, mediante la cual el sistema económico, social y político que nació hacia el siglo XI, que se llamó feudalismo, en el paso del siglo XVIII al XIX desapareció para ser sustituido por otro sistema que es, precisamente en el que nosotros vivimos, el capitalismo. En 1815 fue derrotado definitivamente Napoleón en Waterloo donde se pone fin a veintiséis años de revolución, las potencias vencedoras se reúnen en el congreso de Viena para reordenar las fronteras conforme a las anteriores a 1789, con la restauración se pretendía volver al antiguo régimen; El Imperio de Austria, el Reino de Prusia, el Imperio Ruso y el Reino de Francia (tras el retorno de los Borbones) vigilan para que no volviera la amenaza revolucionaria.

En el Reino Unido de Gran Bretaña querían mantener el equilibrio europeo; se dedicaron a asegurar sus rutas de comercio y la hegemonía que había logrado en el océano. Termino de controlar la India y se asentaron en Australia y Nueva Zelanda (los británicos dominarían gran parte del globo en el siglo XIX y XX). Aceptaron que lo que antes había sido las Trece colonias pertenecientes a la corona, ahora era los Estados Unidos de Norteamérica (independizada en 1783). En 1815 se solucionan el problema fronterizo entre Canadá británica y los Estados Unidos (es más aseguraron dicha frontera para el futuro) razón por la que de los grandes lagos hasta la costa

Publicaciones y Difusión Científica

pacífica discurra una línea recta entre ambos estados. Desde Washington se llevó una política de conquista de nuevos territorios a costa de tribus indígenas, posesiones francesas y españolas. Solo Cuba y Puerto Rico se mantuvieron fieles al rey de España. Todo el continente Americano excepto Canadá, Alaska, Las Guayanas, algunas islas del Caribe y Groenlandia quedaban fuera del control europeo. Monroe (presidente estadounidense) en 1820 pronunció un discurso (La Doctrina de Monroe) que al principio no significo nada pero que con el tiempo se convirtió en algo muy serio. El lema de su discurso era "America para los americanos" donde amenazaba a cualquier estado europeo que quisiera controlar cualquier territorio recién independizado. Aunque lo que realmente quería decir Monroe con esto que los únicos con derecho a intervenir a su antojo eran los Estados Unidos. Años 30 y 40 California, Nuevo México y Texas fueron arrebatadas de México e incorporadas a la Unión. Estalla una Guerra Civil (1861-1864) intento de separación (secesión) de los estados del sur (agrícolas y esclavistas) del norte (industrial y urbanos).Estados Unidos se conviert6e en una súper potencia en el siglo XX.

En 1820 comienza a estallar revoluciones en Grecia, España y Portugal, acabaron con la independencia griega del imperio otomano. En 1830 ocurre un suceso revolucionario que acaba con el absolutismo borbónico en la propia Francia y provoca la independencia de los belgas de Holanda, en 1848 un nuevo brote revolucionario acaba con el absolutismo en toda Europa menos en la Rusia que acaba en 1917. La burguesía por toda Europa acaba haciéndose con el control político para ello se sirvió de una nueva ideología que surgió también de la propia revolución francesa. El Nacionalismo surgió en el siglo XIX el estado-nación en el que el sentimiento de pertenencia a una comunidad con unos rasgos específicos serán los que forjaran los nuevos organismos de poder. En 1820 Grecia se independiza del Imperio Otomano, en 1830 los belgas hacían lo propio frente a los Holandeses; Los finlandeses se independizan de los rusos. En los años 40 del siglo XIX Alemania y Italia iban a iniciar un proceso de unificación (por separado). En Alemania (reinado de Prusia, Berlín) se libraría una guerra entre Francia y Prusia (1870) donde los prusianos se llevan la victoria, se proclama el II Reich alemán esto permitió que los piamonteses entraran a Roma sin problemas porque al ser atacada Francia esta retiro su guarnición de Roma; El gran obstáculo para los alemanes era Austria. En Italia (reino de Saboya-Piamonte, Turín) el gran obstáculo era el papado, a Piamonte le ayudó primero Franco contra los austriacos y posteriormente la propia Prusia que tuvo que enfrentarse a Austria en 1860. La victoria Prusiana quedo clara y permitió a los piamonteses conquistar Venecia. Otto Van Bismarck (político alemán) hizo posible la unificación y la coronación de Guillermo I de la familia Hchernzolern, Kaiser o emperador de Alemania. Francia tuvo que ceder al nuevo Reich los territorios de Alsacia y Lorena (margen oeste del Rin) que provoco un gran

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

irredentismo (actitud política de aquellos habitantes de un territorio que propugnan la incorporación de este a otra nación a la cual se siente pertenecer) francés.

Los Balcanes antes dominado por el Imperio Otomano y que en 1850 se encontraba en franca decadencia. Un político británico lo describe como "el hombre enfermo de Europa".En los Balcanes vivían distintas naciones dispersas y mezcladas, los Balcanes eran codiciado por austriacos (por expansión) por los rusos (querían reconquistar Constantinopla y tener la puerta al mediterráneo abierta). Bismarck y los austriacos evitaron el fin del imperio Otomano.

Tras este apartado pasamos al Tema VII: Siglos XIX-XX. La segunda revolución industrial y el imperialismo. Estados Unidos salió reforzada tras la guerra civil, que apunto estuvo de dividir el país en dos estados. Los problemas fronterizos se centraban en los Balcanes.

Llega la segunda revolución industrial (1870-1914) se desarrolla: la tecnología, nuevas industrias, la publicidad en un intento de diferenciar los productos de la competencia; Aparecen nuevas fuentes de energía, nuevos sectores industriales, se investiga la química se extiende la industria a muchos estados y territorios (aumento de la competencia empresarial), nacieron los grandes almacenes y comenzó a utilizarse la venta a plazos. La crisis cíclicas o periódicas del sistema acaban con una restructuración general del mercado, tanto de productos, como de consumidores y no están exentan de tensiones y violencia, tanto interna como externa. Las condiciones de trabajo y vida eran muy precarias, dichas condiciones llevaron a el desarrollo de organizaciones con las que luchar por la mejora en los salarios, seguridad en el trabajo y la reducción de horas (me refiero a los sindicatos) pero también el desarrollo de organización con las que prepara la conquista del poder político ya sea mediante una revolución violenta o mediante la participación electoral (partidos político).

El movimiento obrero (1870-1914) trae consigo dos corrientes principales: El Marxismo (socialistas) organización política y sindicatos y el anarquismo que defendió la libertad individual frente a la organización de grupos al estilo de los marxistas. Esto derivó en el empleo del terrorismo como forma de hacer la revolución. El nuevo siglo trajo consigo el desarrollo de leyes que regulaban el trabajo y mejoraban las condiciones de vida de los obreros.

El dominio europeo del mundo no se basaba en la población si no en la superioridad tecnológica que les proporcionaba la revolución industrial; La ocupación física de ciertos territorios

les proporcionaba materias primas. Japón y su rápido proceso de industrialización se doto de los adelantos técnicos de la época y paso a ser una potencia colonial. El imperialismo fue cosa de un reducido club de potencias (Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda, El II Reich Alemán, la III República francesa, el Imperio Ruso, El reino de Italia, Los Estados Unidos y el Imperio Japonés)Tenemos que incluir a las grande potencias el Imperio Austro-Húngaro, que fue un conglomerado de territorios unidos por la familia gobernante, los Habsburgo en el siglo XVIII se transformo en el reino de Austria; En el siglo XVIII este reino avanzó por los Balcanes y participo en los repartos de Polonia, con la irrupción de Napoleón en Europa el reinote de Austria se convirtió en el reino Austríaco y tras la derrota francesa mantuvo todos los territorios conseguidos durante el siglo XVIII más la república de Venecia y el Milanesado. El desarrollo del nacionalismo fue complicando la vida de este imperio multinacional. La unificación de Italia le arrebató el Milanesado y el Véneto y la formación del II Reich alemán se hizo a costa austríaca tras una guerra relámpago en 1866. El fuerte movimiento en el seno del imperio por parte de la minoría nacional más importantes después de los propios austríacos(los húngaros) querían recuperar su independencia y la fuerza que tuvo el reino de Hungría durante la Edad Media. Así unos años después de la derrota frente a los prusianos en junio de 1867 se firmo en Viena el llamado compromiso austro-húngaro donde húngaros tendrían la misma fuerza que los austriacos y el imperio tendría dos capitales Viena y Budapest (Doble Monarquía).

Tras este tema pasamos al último que hemos visto este curso, el Tema VIII: Siglo XX. Las guerras mundiales. En 1914 se inició la llamada Gran Guerra, el conflicto estuvo marcado por las consecuencias de la segunda revolución industrial. La tecnología había desarrollado la capacidad de fuego y la posibilidad de fabricar armamento de una forma masiva en las nuevas fabricas. Además el desarrollo de los ferrocarriles posibilitó a los Estados Mayores movilizar tropas por la retaguardia con relativa rapidez y preveer así, posibles ataques enemigos con clara superioridad numérica; la defensa había ganado una clara superioridad con respecto al ataque. Los estados mayores conocían los avances técnicos, pero nunca lo habían tenido que emplear de forma masiva y contra otro ejercito tecnológicamente desarrollado. Desde 1870 no había habido una guerra en Europa que enfrentara a grandes potencias (todo lo que se había visto eran guerras coloniales entre una gran potencia y tropas indígenas). La nueva guerra no se parecería a las anteriores, sería totalmente nueva. Desde que se cerraron los dos grandes bloques de alianzas, la triple Alianza (Alemania, Austria,-Hungría, Italia, que salió en 1915 y se unió a la triple Entente) frente a la triple Entente (Francia, Gran Bretaña y Rusia (que salió a finales de 1917), todas las potencias habían elaborado sus propios planes de guerra en previsión del más que probable enfrentamiento, lo que

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

incremento la tensión que la llamada paz armada tría consigo.

Cuando la guerra estalló, todos los planes militares salieron, de una forma u otra, mal; y a los tres mese de conflicto, la guerra adquirió su verdadera fisonomía; como resultado del desarrollo de la potencia de fuego, la infantería era incapaz de avanzar más allá de unos pocos metros. El resultado fue que el soldado de a pie tuvo que "sepultarse en el suelo" para resguardarse de la furia de la artillería, así se comenzaron a elaborar redes de trincheras. La guerra, a finales de 1914 se convirtió en una guerra industrial, en la que todos los recursos de un país se ponían al servicio de la maquinaria militar. Tras salir Italia de la triple alianza, Alemania tuvo que estirar sus recursos al máximo; el Reich se vio obligado a recurrir a nuevos inventos, así Alemania desarrollo los submarinos que los puso en primera línea. Fue el ataque indiscriminado contra cualquier buque que se acercara a las costas franco-británicas lo que acabó forzando en 1917 la entrada de los Estados Unidos a la guerra. En cuanto los norteamericanos pusieran en juego sus enormes recursos humanos e industriales, no habría forma de pararlos. Justo cuando Estados Unidos entro en la guerra Rusia salió. El estado mayor alemán no se lo pensó dos veces y decidió jugárselo todo a una carta; disponía del mejor ejército de la guerra, y en esos momentos podía concentrarlo al completo sobre Francia al desaparecer el frente oriental. Así, con un único y fuerte golpe se esperaba romper el frente anglo-francés y dictar desde París las condiciones para una paz negociada precisamente desde Berlín. El fracaso de esta ultima ofensiva, unido a la llegada masiva de los norteamericanos a Europa llevó a los alemanes a pedir la paz a finales de 1918.

El periodo entre guerras puede definirse como diversidad, cambio, incertidumbre… Nos encontramos con que en el mundo existen dos sistemas económicos opuestos entre sí: el capitalismo y el comunismo (o socialismo real). Con la revolución Rusa y el triunfo bolchevique en la guerra civil surgió la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS).

El mundo capitalista durante el período de entreguerras. Lo primero que tenemos que decir es que nos hallamos en un sistema en el que convivían diversas opciones acerca de cómo desarrollar el capitalismo; la segunda revolución había traído consigo la sociedad de masas (poder informar a millones de personas y estas tuvieran opinión). Vamos a volver a recordar el capitalismo, que decía que este dividía a la sociedad en clases sociales diferenciadas por su riqueza. Pues bien, en el periodo entre guerra vamos a tener a la burguesía, clases medias, proletariado y campesinos; todos van a luchar por controlar el estado. Se crearon también diferentes opciones políticas: Oligarquía tradicional, defendida por la burguesía, los gobiernos de antes de la guerra (derechas). Democracia

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

capitalista, defendida por una parte del proletariado y de las clases medias (basado en el sufragio universal), en auge tras la guerra (derechas, izquierda y centro). Dictadura militar, solución dada por la burguesía, clases medias, y parte del campesinado para mantener el mundo de antes de la guerra, recurre al ejercito (derechas y centro). Comunismo, apoyado por una parte considerable del proletariado. Busca acabar con el capitalismo mediante la revolución. Los comunistas desconfían de los anarquistas y su ejemplo es la URRS (revolucionarios). Fascismo, apoyado por las clases medias, la burguesía y sectores del proletariado y campesinado. Busca algo nuevo dentro del capitalismo que no sea la oligarquía tradicional y la democracia. Son muy nacionalistas y odian el comunismo (derechas). Anarquismo, dominante en el campesinado y parte del proletariado español e italiano. Defienden la revolución y la destrucción del estado y las clases sociales, desconfían de los comunistas (revolucionarios). Finalmente, en cuanto a los partidos políticos podemos encontrarnos con cuatro grandes grupos: Liberales (Oligarquía tradicional, democracia capitalista, y dictadura militar) Socialistas (Democracia capitalista), Comunistas (revolución) y Fascistas (Fascismo).

El fascismo es una respuesta política nueva que surgió ante las transformaciones ocurridas tras la primera guerra mundial en Europa. Ante todo los fascistas rechazaban la revolución marxista y el comunismo y también la sociedad anterior a la guerra mundial, que estaba dominada por la burguesía. La primera característica del fascismo es su apuesta por el grupo, lo que vamos a llamar nación, frente al individuo. Los fascistas van a situar por encima del hombre individual el conjunto de todos los habitantes que forman una nación, para el fascismo el hombre existía en la medida en que formaba parte de una nación, por lo tanto para la ideología fascista no todo los individuos son iguales, la sociedad se divide en grupos según su trabajos y estos grupos se llaman corporaciones.
Los fascistas exageraron todo lo que tenía que ver con la nación y el nacionalismo, ya que éste es el elemento que une a las diferentes clases sociales sin destruirlas. Los movimientos fascistas tenían que unir a personas que eran muy diferentes en cuanto a nivel económico y cultural; por ello trabajaron mucho la unión emocional, los sentimientos nacionalistas, el orgullo de pertenecer a un país co un pasado glorioso… El fascismo es una idea autoritaria, basada en un líder que dirige a la población y se organiza en torno a una cadena de mando que va de arriba abajo. Mussolini (el Duce) y Hitler (el Führer) son los ejemplos más claros.

El comunismo nació de los restos del imperio ruso, es un sistema económico rival al capitalismo. Tras la victoria de un pequeño partido marxista ruso llamado bolchevique, liderado por Vladimir I. Las ideas de Lenin una de las principales figuras del movimiento obrero influyeron

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

mucho en la forma que adquirió el partido bolchevique que potenció la de un pequeño grupo de afiliados “expertos” en organizar movimientos revolucionarios. Los bolcheviques aprovecharon la situación de colapso del estado imperial ruso en 1917, tras tres largos años de guerra, para tomar el poder, firmaron la paz por separado con Alemania e iniciaron el camino al socialismo, hacia una sociedad sin clases y sin estado, pero nadie sabia como conseguirlo. Una de las primeras medidas que se tomaron fue la de colectivizar toda la propiedad; esto es, eliminar la propiedad privada, que paso a manos del estado, el cual se encargaría de gestionarlo y repartirlo entre el conjunto de la población, y los que formaban parte del partido bolchevique pasaron a llamarse partido comunista liderado por Lenin. Tras la gran guerra, los partidos del capitalismo, los llamados rusos blancos se lanzaron contra los bolcheviques (rusos rojos), pero finalmente el triunfo correspondió a los bolcheviques y el nuevo estado comunista paso a denominarse URSS, hacia 1924, murió Lenin. La pugna acabo centrándose entre León Trotski (que defendía la idea de la revolución permanente) y Josif Stalin(que defendía la idea de revolución en único país), venció este ultimo y Trotski tuvo que exiliarse de la URSS. Stalin como máximo dirigente de dicho estado decidió que el futuro de la URSS, pasaba por la industrialización masiva y acelerada del país mediante la elaboración de los llamados planes quinquenales, para ello se desvió todo los recursos disponibles hacia la fabricación de hierro y acero; a la construcción de canales, obras ferroviarias, grandes complejos industriales, presas etc. El resultado fue que se descuido la agricultura y que muchos campesinos murieron de hambre.

Los años 30 fueron años de lucha entre el comunismo y el capitalismo. La gran crisis económica del sistema capitalista que se inició con el crack del 29 de la bolsa de nueva York hizo que todos estas rivalidades se hicieran aun más insoportables, tanto que acabaron desembocando en una nueva guerra mundial, cuya capacidad destructiva superó a todas las contiendas anteriores; La Segunda Guerra Mundial; El 1 de Septiembre de 1939 el ejercito alemán (la Werhmacht) cruzo la frontera con Polonia. Hitler tenía un proyecto político que pasaba por la extensión de Alemania hacia Ucrania y los Balcanes, ya que así construiría un gran imperio prácticamente autosuficientes 3 de de septiembre Gran Bretaña y Francia decidieron que ya no se podía dejar a Hitler avanzar mas, con lo que declaran la guerra a Alemania y salieron en defensa de Polonia..En ese mismo mes de septiembre la unión soviética conquisto los países bálticos y la zona este de Polonia ya que eso ero lo acordado en el pacto de no-agresión germano-soviético. La nueva guerra mundial fue completamente diferente a la primera la movilidad de tropas sustituyo a las trincheras, esto fue posible por los adelantos técnicos. El desarrollo de los tanques y vehículos motorizados y la aviación .Los alemanes desarrollaron nuevas técnicas y las denominaron Blitzkrieg (guerra

relámpago) usando los aviones como artillería y ametralladora; esta nueva táctica se llevo acabo en Polonia y el éxito fue rotundo en menos de 20 días el estado polaco había dejado de existir.

Durante el ivierno de 1939-40 alemanes y aliados estuvieron mirándose las caras, esperando la llegada del buen tiempo. El primero en mover ficha fue Hitler, que sorprendió lanzándose sobre Dinamarca y Noruega, el movimiento fue tan rápido que los británicos no tuvieron tiempo de impedir el desembarco y conquista de Noruega. Con esta conquista Hitler se aseguro materias primas fundamentales, cuando todavía no había terminado la conquista de Noruega se lanzó contra Francia;,volvieron a invadir Bélgica y Luxemburgo. El 20 de junio la guerra en Francia había concluido, y el país quedaba dividido en dos: la parte norte dominada por alemanes y la sur independiente, con capital en la ciudad de Vichy.

Ahora solo Gran Bretaña continuaba resistiendo. En los meses de julio y agosto tuvo lugar la llamada batalla de Inglaterra, entre la Luftwaffe y las fuerzas aéreas británicas (la RAF), la RAF resistió y la invasión nunca tuvo lugar. En esos meses un nuevo actor intervino en la guerra, Italia, Mussolini, que se había mantenido neutral en espera de acontecimientos, quedó tan deslumbrado por la victoria alemana, que se apresuro a declara la guerra a Gran Bretaña e invadió Egipto , el resultado fue desastroso y casi estuvo a punto de perder a Libia , fue entonces cuando Hitler tuvo que ir ayudar enviando a Trípoli el famoso Africa Korps, al mando del no menos famoso Erwin Rommel, que consiguió frenar a los británicos y ponerlos serios apuros.

La guerra entró en el año 1941 e Italia intentó una nueva aventura, invadir Grecia desde Albania, un fracaso mayor al de Egipto y una vez Hitler tuvo que ir a socorro de los italianos. En ese mismo año Hitler decidió que era hora de ajustar cuentas con Stalin y hacer realidad su gran sueño de un gran imperio en el este, así nació la operación Barbarroja, la invasión de la URSS, que habría de sellar los destinos del III Reich, a comienzos de noviembre la Werchmacht estaba en las puertas de Moscú, el avance quedó detenido a unos 100 Km. de Moscú y los alemanes sufrieron su primera derrota terrestre a manos de un ejercito rojo.

En 1941 la guerra se convirtió en mundial. El 7 de diciembre de 1941 los japoneses atacaron por sorpresa la base de la flota norteamericana del Pacifico para obtener el petróleo por la fuerza, y arrastraron a los Estados Unidos a la contienda. Entramos en 1942 hasta este momento todo habían sido victorias del eje (Alemania, Italia y Japón) y a partir de ese año todo serían victorias de los aliados (EEUU, Gran Bretaña, Francia). En 1943 la batalla del Atlántico estaba prácticamente

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ganada por los aliados, y los submarinos alemanes hacían cada vez menos daño. Los bombardeos sobre Alemania eran cada vez más espectaculares y devastadores. Los rusos comenzaban su avance que le llevaría a los Balcanes y a Berlín. Los Italianos se rindieron y las tropas anglo-americana invadieron la península italiana obligando a los alemanes a situar allí un ejército con el que contener a los aliados. En 1944 el principio del fin del Reich había comenzado, dicho fin se completaría e 2 de mayo de 1945 cuando se firmo la rendición incondicional de Alemania, unos días antes de que Hitler se suicidara en su búnker.

Si por algo se caracterizó la segunda guerra mundial fue por la crueldad con la que Alemania y Japón trataron a los habitantes de los territorios conquistados. De la guerra surgió una nueva sociedad de naciones creada para reconstruir el mundo y evitar futuras guerras, la actual, ONU. El final de la contienda trajo consigo un nuevo enfrentamiento entre dos enemigos también irreconciliables, el mundo capitalista EEUU y el mundo comunista la URSS que dio lugar a la Guerra fría que duraría hasta 1991.

Y esto es lo último visto desde el inicio del curso hasta hoy, una larga historia que todavía no ha terminado.

RELATO NÚMERO 19. C. G.

Síntesis del curso 2013-2014

Este curso está a punto de concluir, pero antes de darlo por finalizado, aún queda dar los últimos detalles a nuestra historia, aunque no sin antes repasar todo lo visto durante el año.

Antes de comenzar con el temario del curso, se nos entregó un cuestionario. En éste se preguntaba que para qué servía la historia, ya que durante todo el año sería lo que íbamos a estudiar. Me hizo reflexionar, y saqué algunas conclusiones: la historia es una fuente de cultura, pero no solo eso: es necesaria para entender la actualidad, qué es lo que ocurre hoy en día y por qué. Una vez que ya sabíamos la utilidad de la asignatura, dimos comienzo a un nuevo curso cargado de una gran cantidad de eventos que habían acontecido en nuestro mundo. El primer tema visto de este curso fue el que dio fin a 2º de ESO, que fue el último de historia estudiado: el paso de la Edad Media a la Edad Moderna. Pues bien, para comprender por qué se fue de una época a otra, empecemos con la Edad Media, la cual se dividió en dos etapas:

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

- Alta Edad Media (la cual abarca un gran periodo de tiempo: desde la célebre Caída del Imperio Romano de Occidente a finales del siglo V, hasta el siglo X, en el que se experimenta un resurgimiento económico) .

- Baja Edad Media (que compre los siglos X y XV, donde se da paso a la Edad Moderna, que veremos a continuación). Para conocer por qué se dio paso a la Edad Moderna, nos centraremos sobre todo en la Baja Edad Media. Tenemos que comprender que las cosas no eran como hoy en día, todo era distinto: el pensamiento de las personas, los sistemas políticos, la división del poder... e incluso el mapa del mundo. La Europa del siglo XI estaba formada por distintos territorios: el norte de África y Oriente Medio también tomaban parte de la zona europea, incluyendo la de nuestros días, y solamente se era consciente de la existencia de la India China, zonas de Rusia y de Portugal.

Todos estos espacios se dividían en tres ámbitos religioso-cultural, cuyos habitantes poseían unas características comunes y practicaban la misma religión, que son los siguientes: Occidente y Oriente (herederos del Imperio Romano) e Islam. Sin embargo, vamos a centrarnos en Occidente, que estaba escasamente poblado y vivir allí era difícil e inseguro, por esta misma razón las personas se apoyaron en Dios, lo que hizo crear una sociedad teocentrista. La Iglesia les proporcionaba a las personas una seguridad que no le podía dar el mundo en el que vivían. Además, surgió un sistema económico y social: el feudalismo. Éste básicamente se trataba de la división del poder en varias personas, en lugar de concentrarse en una sola, lo que desembocó en la pérdida de poder de los reyes ante los nobles. Los campesinos (siervo) trabajaban las tierras de los nobles (feudo) a cambio de protección, es decir, estaban en una situación de servidumbre. Los nobles entre ellos buscaban lealtad de otros menos poderosos a través de un contrato de vasallaje, así el señor conseguía la fidelidad de un vasallo, y cuantos más tuvieses, mayor era el poder.

Pues bien, años después se iniciaron unas cruzadas, en las que Occidente participó con una gran energía, tanto que permitió que su territorio que expandiese más allá del mar y entraba en contacto directo con Oriente: esta fue la primera expansión europea. Occidente no solo creció en terreno, sino en cultura, poder militar, población y riqueza. Sin embargo, no se disponía del desarrollo suficiente como para que se pudiese mantener el crecimiento indefinidamente, debido a que no se disponía de una cantidad suficiente para alimentar a tanta población, por ejemplo, por lo que tras el auge vinieron ciento cincuenta años de crisis durante los años 1340 y 1450. Se

Publicaciones y Divulgación Científica

produjeron cosechas menores que llevó a la muerte por inanición, se detectó un brote de peste que se llevó a una gran cantidad de personas y se produjeron una gran cantidad de guerras.

Pero no hay ningún mal que sea eterno, y, tras esta decaída en Occidente, se apreció un resurgimiento a partir del 1450, ya que los reyes comenzaron a recuperar el poder que años atrás habían perdido debido a la fragmentación de éste, convenciendo a los nobles que un rey fuerte les aseguraba mejor sus privilegios y rentas, haciendo así que estos comprendiesen que de forma aislada no eran capaces de recuperar el control que habían tenido durante la Baja Edad Media. Así, en los años entre 1450 y 1492 los reyes fueron recuperando su poder, y además, ocurrieron numerosos acontecimientos como el fin de Imperio Bizantino en el 1453 tras ser Constantinopla conquistada por los turcos, la invención de la imprenta un año después, la invención de nuevos instrumentos de navegación, el fin de la Guerra de los Cien Años (Francia e Inglaterra) que es la que da fin a la crisis… En Occidente se recuperó bastante fuerza, que le permitió comerciar con mayor facilidad y fomentar el desarrollo cultural, que se conocería como Renacimiento. Estos acontecimientos, principalmente la caída del imperio Bizantino hizo que las personas se diesen cuenta de que las cosas eran distintas a como lo eran un saó atrás, y decidieron nombrar a la época posterior a 1450 Edad Moderna (que duraría hasta el 1550), ya que estos se nombraron a sí mismos modernos.

Estos años son muy importantes para Europa pues al recuperar los reyes la autoridad aprovechando la crisis del feudalismo se da paso a un nuevo sistema político que se usó durante toda la Edad Moderna desplazando al feudalismo: el Estado Moderno. Su característica principal era completamente contrapuesta a la del feudalismo: el poder se concentraba en una sola persona, no se dividía. Esta maquinaria que surgió por la toma de poder de los reyes pretendía controlar mejor a la población que habitaba en un territorio. Pues bien, hemos nombrado con anterioridad que uno de los sucesos que se dieron en la época en la que los reyes recuperaron su poder fue la creación de nuevos instrumentos de navegación. Esto tuvo una gran importancia, ya que hizo posible la segunda expansión europea: las exploraciones portuguesas y castellanas en dirección al sur de África y posteriormente, hacia el Oeste es decir a una América de la que se conocía su existencia permitió, no solo ampliar el mapa de lo conocido, sino ampliar el territorio europeo y traer consigo nuevas riquezas al continente. Esta situación llevo a una competición por la hegemonía: Los Estados Modernos querían tener el poder sobre el resto de Occidente, así que se desató una lucha durante la década de 1490 hasta 1715.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Los descubrimientos de América y parte de África, entre otros, desataron una nueva mentalidad en las personas, trayendo así el Humanismo y el Renacimiento. He dicho anteriormente entre otros porque, otro tipo de tecnología también fue necesario para este pensamiento: estoy hablando de la imprenta. Esta creación de Gutemberg permitió que los libros fuesen fabricados mucho más rápido que con anterioridad, y, al haber una gran cantidad se podían adquirir por un precio mucho mayor. Los libros dieron una capacidad de pensar a las personas y de propagar ideas de una manera más rápida. De este modo nos encontramos ante el Renacimiento, en el que el hombre se consideraba el centro del mundo. Vemos la diferencia con respecto a los siglos pasados, cuando estábamos en plena Edad Media y Dios era el centro de todo, en lugar del hombre y el sistema político adoptado era el feudalismo, y no el estado moderno.

Nos adentramos en el siglo XVI, marcado por la lucha de la hegemonía en Occidente, la expansión del imperio otomano en los Balcanes (que había conquistado Constantinopla), la expansión ultramarina hacia América y el comercio con África y Asia. Además, tuvo lugar un hecho con bastante relevancia: la Reforma. Bien, la Reforma fue una ruptura de la cristiandad católica en diferentes Iglesias, y tuvo lugar en Alemania. Ésta no era la primera ruptura que se había producido, pues ya en el siglo IX se produjo el cisma de Oriente, que dividió la iglesia cristiana en católica (Occidente) y ortodoxa (Oriente). La Reforma (cisma de Occidente) trajo la muerte de muchas personas, pues si nos fijamos estaba aconteciendo en unos años marcados por la lucha de la hegemonía. Como hemos dicho anteriormente, la reforma tuvo lugar en Alemania, precisamente en el Sacro Imperio Romano-Germánico (que se había formado en el siglo X). Aquí, un monje agustino llamado Martín Lutero, el 1517 expresó su crítica hacia el papa de Roma, el cual no transmitía el mensaje principal y se encargó de vender indulgencias para recaudar fondos. Ante el comportamiento de este papa, Martín Lutero se indignó, ya que la iglesia no estaba promulgando su principal mensaje. Fue entonces cuando este monje se atrevió a cuestionar el poder del papa, y, no solo eso, sino que llegó aún más lejos: afirmó que la Iglesia no era necesaria si uno tenía fe en Dios, leía la Biblia y oraba. De este modo nació una nueva forma de practicar el cristianismo: el luteranismo. La mitad del Sacro Imperio (el norte) se había convertido, y esto hizo que el poder de la Iglesia descendiera a gran medida. Pero Martín Lutero no fue el único que fundó una nueva manera de practicar el cristianismo. Otros, como el rey de Inglaterra Enrique VIII aprovechó la tensión que estaba aconteciendo Europa en esa época para fundar el anglicanismo. El motivo es simple: el papa no le concedió el divorcio de una mujer que no le daba herederos, de modo que decidió crear el anglicanismo, que a diferencia, si que le concedería el divorcio. Ésta no fue la única nueva forma de práctica delcatolicismo que surgió, en la década de 1540 Juan Calvino creó el

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

calvinismo. Éste fue el origen de las iglesias protestantes, y marcó los siguientes ciento cincuenta años por luchas continuas, como debemos suponer. Sin embargo, la lucha por la hegemonía en su máximo apojeo se vio reflejada por Francia y la Monarquía Hispana: ambos lucharon por el poder, y en principio los hispanos parecían ser los victoriosos (1500-1640) , pero después los franceses retomaron sus fuerzas y fueron los vencedores durante los años 1640-1715.

Durante el siglo XVII en Europa asistieron numerosas guerras de religión; la más relevante fue la Guerra de los Treinta Años, que comenzó despuésde que la anterior Paz de Augsburgo saltase por los aires. Esta guerrantuvo lugar entre 1618 y 1648, y su principal escenario fue Alemania; se desencadenó un conflicto religioso entre estados partidarios de la reforna y de la contrareforma. Comenzó cuando el emperador Fernando II decidió acabar con los luteranos y clvinistas del imperio. Éste fue apoyado por los católicos, pero tenía como contrincantes a los luteranos y calvinistas que eran apoyados por suecos y daneses. Durante esta guerra, en el 1635 Francia de cambió de bando y apoyó a los protestantes. La razón era que así podría derrotar a la Monarquía Hispana, y efectivamente, el plan salió bien: en 1648 la Paz de Westfalia confirmó la derrota de Fernando III (hijo de Fernando II) y marcó el inicio de la hegemonía francesa, además del final de las guerras de religión. Como hemos dicho anteriormente, Francia decidió ponerse de parte de los hugonotes para derrotar a la Monarquía Hispana. Y es que, durante esa época, nació la razón de estado, es decir, todo era válido siempre y cuando fuese para que su país se viese aventajado. Durante este siglo XVII, la idea del abslutismo fue amoldándose en la vida diaria de las personas, y esto no es otra cosa que la concentración del poder en la figura del rey. Podemos observar un cambio enorme con respecto a la Edad Media.

Este siglo dio para mucho, y es que no solo el asentamiento del absolutismo y el fin de las guerras de religiosas acontecieron a Europa. Surgió la revolución científica, y se llegó a avaneces en los campos de la física y astronomía que permitieron el desarrollo de la tecnología necesaria para que los europeos dominaran las rutas marítimas. LA revolución científica no fue nada más ni nada menos que la continuación del Renacimiento y el humanismo del siglo anterior, es decir, el movimiento intelectual iba ampliándose un poco más. Además, un nuevo movimiento socio-cultural reemplazó al Renacimiento del siglo anterior: el Barroco. Esta corriente artística se basaba en la desmesura, lo emocional, en l desmesura, la falta de orden, la teatralidad, el desequilibrio, el movimiento… todo lo contrario al Renacimiento. Y, ¿por qué surgió el Barroco, si se cetraba en lo irracional y surge en una época de racionalismo? Sencillamente, porque se convirtió en el lenguaje oficial del abslutismo (ya que resaltaba la grandeza de las cosas) y en el de la contrarreforma

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

católica, para engrandecer Roma. Para finalizar con el siglo XVII, tenemos que tener en cuenta que la burguesía ya no es la conocida en la Edad Media que eran los comerciantes de las ciudades. Pasaremos a denominar burgués a todo aquel que tiene la capacidad de enriquecerse por sí mismo.

Una vez concluido el siglo XVII, nos adentramos como es lógico, en el siglo XVIII. No obstante, éste lo vamos a ver desde 1715 a 1799, lo que lo va a hacer conocido como el 'corto siglo XVIII'. El estudio de este siglo empieza en este año debido a la sucesión de dos importante acontecimientos: concluyó la Paz de Utrecht (Guerra de Sucesión Española) y murió el rey Luis XIV.

Durante el siglo XVI la Monarquía Hispana había tenido una gran cantidad de poder no solo sobre Europa, sino en el resto del mundo gracias al descubrimiento de América, que le dio una gran fortuna debido a los nuevos alimentos que se pudieron extraer de allí. Además, esto hizo que pudiese incorporar nuevos territorios: Castilla, desde Patagonia a California, Texas y Florida en Estados Unidos, la mayor parte de las islas del Caribe… Además, Carlos V fue el heredero directo del Sacro Imperio Romano-Germánico al fallecer sus abuelos, por lo que heredó tanto los territiorios de Castilla como los de Alemania, creando así un gran territorio con mucho poder. Pero, la hegemonía no fue eterna: Carlos de Habsburgo murió, los territorios se dividieron entre sus hijos… Llegó el siglo XVIII y la hegemonía era de Francia, el poder hispano no era el mismo y además se sumó la muerte de Carlos II en 1700 sin descendientes directos. Esto, como es de esperar llevó a una guerra por ver quién tendría el trono. Habían dos pretendientes: por un lado el archiduque Carlos de Habsburgo y por otro Felipe de Anjou, de la familia Borbón. Esta Guerra de Sucesión Española duró entre 1700 (año en que muere Carlos II) y 1715 (año en el que 'empieza' el corto siglo XVIII y se declara la Paz de Utretch). Finalmente se nombraría a Felipe de Anjou rey de Castilla y de Aragón a cambio de renunciar a los Páiss Bajos españoles, Milán, Nápoles, Sicilia y Cerdeña que se repartirían entre los Habsburgo de Viena y el resto de estados que habían participado en la guerra. La razón del nombramiento de Felipe fue que debido a que si Carlos de Habsburgo se convería en rey de la Monarquía Hispana iba a acaparar un poder al que tuvo Carlos V entre 1519 y 1555, ya que al morir el deque de Austria, que también era el de Bohemia y el de Hundria y emperador del Sacro Imperio Romano-Germánico hizo que el archiduque Carlos accediera a unos títulos que no se esperaban, y, por tanto los demás estados no querían a un estado con semejante poder. Entonces, nos encontramos en e 1715, se acaba la Guerra de Sucesión Española mediante el trtado de Utretch, y con Felipe de Anjou como rey. Éste suprimió la corona de Aragón y la unió a la de Castilla, creando así el reino de España. Solamente había transcurrido

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

quince años del nuevo siglo y ya había ocurrido un importante cambio en el mapa de Europa. Hubo un estado que obtuvo grandes beneficios de esta guerra de sucesión. Fue Inglaterra, que se unió a Escocia y formó el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlandia. Al haber esta guerra debilitado a Francia, que era quien tenía la hegemonía, se vió que ningún estado podría tener la hegemonía durante todo el siglo. Por lo tanto vino con esto la idea del equilibrio continental, que desplazaba a la lucha de la hegemonía años anteriores. Eso sí, gracias a comercio marítimo Inglaterra se vio enormemente favorecida en asuntos económicos.

Esto nos lleva a pensar que este siglo estuvo principalmente basado en la economía, y cuando se trata de económico, hay un tipo de persona que siempre se ve favorecida: estoy hablando de la burguesía. Con este incremento de comercio surgieron nuevos¡as herramientas e instrumentos financieros como los bancos centrals, la bolsa de valores, la generalización de las compañías de seguros,etcétera. También surgió la mejora de alimentos y cultivo, que hizo posible el aumento de la población europea. La higiene, además, también mejoró y las vacunas. El aumento que se dio a cabo no había sido posible siglos atrás, ya que no estaban tan desarrolladas las maquinarias y no permitía que la agricultura fuese desarrollada en grandes cantidaddes, además de que la higiene era peor, lo que causaba epidemias que sin la ayuda de vacunas no podían ser curadas. Así que, el avance era notable.

Tantos avances dio lugar a la Ilustración, que se inició e Francia. Podemos observar que, tras dejár atrás la visión teocéntrica medieval se da paso a varios movimientos intelectuales. La Ilustración se caracterizó po el empleo de la razón humana sobre cualquier otra cosa, y así entender el mundo que les rodea y la realidad. Y, aunque no lo parezca, la Ilustración iba a dar mucha guerra al absolutismo, debido a que todas las personas que siguieron esta corriente pensaban que todos los hombres somos iguales por naturaleza al nacer, entonces, el poder no tenía que concentrarse en alguien. Este pensamiento revolucionario tenía un motivo, como todo, y es que lo usaron los burgueses por una simple razón: estos tenían el poder económico, pero a la hora de tomar decisiones, como políticas, eran totalmente excluidos. En 1789, las protestas de las persona que estaban en contra de la concentración del poder en solo algunas personas tuvieron un gran efecto, ya que dio pie a la Revolución Francesa. Estas ideas se extendieron por todo el continente y el absolutismo llegó a su fin en 1848 (a excepción de Rusia). Pero antes de la abolición del absolutismo, ocurrieron muchos otros acontecimientos. Primero, empecemos con que ésta tuvo lugar en Francia, donde el absolutismo se dio en su máximo apojeo. Los habitantes de lugarestaban muy descontentos, ya que el reino en el que habitaban se encontraba en bancarrota. Éstos decidieron

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

quejarse, y como la burguesía esta vez poseía poder, sus protestas fueron tan escuchadas que desembocaron en esta revolución liberal-burguesa, lo que llevó a cabo la ruptura del Antiguo Régimen. Tan grande fue este hecho que llevó a la muerte del rey, y con ello, la creación de la república de Francia. Distintos sectores de la burguesía tomaron en poder del reino, pero un genio militar no tardó mucho en apoderarse de Francia, éste era Napoleón Bonaparte. En el 1800 se proclamó dictador y cuatro años más tarde emperador de Francia. Cuando Napoleón murió, se produjo la Restauración; es decir, volver a dividir a la sociedad en estamentos y clases sociales. Esta Restauración duró durante 1815 a 1820. Sin embargo, esto no duró durante mucho tiempo, ya que en el resto de Europa se decidió acabar de nuevo con el Antiguo Régimen, y para el año 1848, acabó con el absolutismo definitivamente.

Se crearon así los Estados-nación, reemplazando a los Estados-modernos y se extendió el nacionalismo, es decir, el sentimiento de pertenecer a un determinado territorio yq eu se ve reflejado en himnos, banderas.... No es de extrañar que el fin del absolutismo fuese el comienzo del capitalismo, es decir, el poder de una persona se mide por su capital; no importa que seas rey, si estás en bancarrota y un burgués tiene más dinero que tú, por lo general ´su estatus será superior al tuyo, ya que lo importante es la economía de la persona. Hemos visto que durante 1750 y 1850 se asistió a una revolución social y política. Pero esta no fue la única, y es que también hubo una económica. Para ello tenemos que trasladarnos a Gran Bretaña, donde anteriormente hemos visto que se había hecho con el poder económico, y nombrar a los burgueses, que son uno de los principales protagonistas. Como hemos nombrado, los burgueses son todas aquellas personas que tienen la capacidad de enriquecerse, pues es su principal objetivo. Los artesanos eran quienes les elaboraban los productos que después venderían, pero resultaba que el objetivo de los artesanos no era el máximo enriquecimiento, y en los gremios en los que vivían no se buscaba la competitividad. Entonces, los burgueses buscaron una solución: los campesinos solo trabajan en una determinada época del año (la de cosecha y recolecta). La idea de los burgueses era proponer a los campesinos una idea que pensaron que sería beneficiosa para los dos: el burgués le daría las herramientas y la materia a cambio de que el campesino le elaborase un producto por el cual recibiría un salario. Los campesinos aceptaron la propuesta, pues ganaban un dinero extra y trabajarían en sus hogares (Domestyc System). Funcionó bien durante un tiempo, pero llegó un momento en el que los campesinos no daban abasto: el espacio era limitado, las herramientas no eran suficientes, ni el ritmo de producción. Así es como nacieron las máquinas, y con ellas las fábricas, pues el espacio del que disponían los burgueses y campesinos no era suficiente para guardar toda una maquinaria. Los campesinos ya no usaban el método de trabajo del Domestyc System, sino que se abrió paso al

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Factory System. La creación de las fábricas hizo que gran cantidad de campesinos se instalasen en las ciudades, que era donde éstas estaban situadas. Los gremios quedaron prácticamente desalojados, pero como el absolutismo había sido sustituido por una monarquía parlamentaria en la que estaba representados los intereses de la burguesía principalmente, los artesanos no pudieron hacer nada.

El sector textil, que había sido el más desarrollado no fue el único. Poco después, la metalurgia o la minería, por ejemplo, también comenzaron a tomar poder. Además, gracias a estos avances fue posible la creación de nuevos transportes terrestres y marítimos. Esta revolución industrial pasó a ser desarrollada en toda Europa, y pasó a ser conocida como la primera revolución industrial, pues nunca antes se había creado semejante cantidad de maquinarias, ni se había elaborado tantas cantidades de productos. Esta doble revolución que aconteció los años 1750 y 1850 afectó a los siguientes años. A comienzos de la década de 1870 el mundo se había transformado. Ya los cambios que ocurrían en Europa no solo afectaban a este territorio, pues en Estados Unidos de América ya se proyectaba un mundo más industrializado. Pero una sola revolución industrial no fue suficiente, y se produjo una segunda aún más intensa, que traerá consigo una guerra como nunca antes se había visto, y que a continuación veremos. Se desarrollaron nuevas industriales, fuentes de energía… la consecuencia de la segunda revolución industrial fue el crecimiento de la economía, tanto que hacia 1900 ya podemos hablar de una globalización de ésta. El incremento económico que había traído las revoluciones industriales y el capitalismo dio fruto a la publicidad como forma de dar a conocer un producto. También nacieron los grandes almacenes, la venta a plazos, etcétera. Esto llegó a tener consecuencias, pues al existir tanta competencia y producción en exceso hizo que ocurriesen crisis económicas. Con esto también se llevó a la creación de sindicatos para mejorar los salarios o la reducción de horas, por ejemplo.

Al mismo tiempo que transcurrió la segunda revolución industrial se dio el imperialismo, es decir, la lucha entre las grandes potencias por ver quien tenía más imperios coloniales. Las más importantes fueron el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda, el II Reich de Alemania, III República de Francia, Imperio Ruso, Reino de Italia, Estados Unidos de América y el Imperio Japonés. Antes hemos mencionado por encima el siglo XX, pero debido a su gran importancia vamos a profundizar ahora a mayor medida. La relevancia de esta época se debe a la gran cantidad de avances y acontecimientos que ocurren. Pero, vamos a destacar la Primera Guerra Mundial, que antes de que se produjese una segunda era conocida como la Gran Guerra, pues nunca se había producido un conflicto con un volumen tan grande de personas participantes, ni de armamento, o de

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

estados que participasen en ella. Es hora de conectar hechos, y es que cuando hablábamos de que la segunda revolución industrial tenía una gran conexión con esta guerra es porque sin ella, prácticamente no hubiese sido posible que se produjese. La razón de que esta revolución afectase tanto a la guerra es porque gracias a ella, fue posible el desarrollo tecnológico de gran cantidad de armamento, y en grandes cantidades. Sin estos materiales no hubiese posible este conflicto de tales dimensiones, en definitiva. La causa de que esta guerra explotase no fue una en concreto, pero la última que colmó el vaso fue el asesinato del archiduque Francisco Fernando, quien iba a ser el heredero del trono del Imperio Austrohúngaro, por parte de los serbios. Entonces, los austro-húngaros pidieron la ayuda de Alemania, y Serbia, a su vez la ayuda de otros territorios, que hace que en el mismo año del asesinato, 1914, se diese la guerra mundial. Ésta estaba constituida por dos bandos:

- Triple Entente. Contaba con Reino Unido, Francia, Imperio Ruso, Italia, Japón y Reino Unido.

- Triple Alianza. Formada por el Imperio Alemán, Austro-Hungría, Imperio Otomano y Bulgaria.

Lo que ninguno de los participantes de la guerra esperaban es que duraría cuatro años. Todos esperaban que la duración fuese de unos tres menes, más o menos, así que llegó un momento en el que apenas se contaba con munición. Rusia, un año antes de que la guerra llegase a su fin estaba totalmente agotada, y debido al cansancio por parte de los rusos se originó un movimiento revolucionario que acabó con los zares. La victoria de los bolcheviques de Lenin llevó a Rusia a salirse de la guerra a finales de 1917 y a iniciar su propio camino al socialismo (es decir, el control por parte de la sociedad). No todos estaban a favor del socialismo, entonces, cuando Lenin murió, Stalin llegó al poder, e impuso el comunismo mediante una dictadura Ya llegados a 1918, el fin de la guerra con la Triple Entente como ganadora había dejado muchas muertes y grandes cambios en el mundo: desapareció el imperio otomano, e imperio ruso, el II Reich también sucumbió. Se reemplazó el mundo liberal-burgués por el fascismo, como repuesta a las anteriores formas de gobierno.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Los años treinta, fueron de lucha entre el comunismo y el capitalismo (que tiene como variantes el fascismo y la democracia capitalista), que tanto se había debatido durante estos años. Sin embargo, el capitalismo no salió muy bien parado, porque se inició una gran crisis económica

debido a la caída de la Bolsa de Nueva York en octubre del 1929. No solo afectó a los Estados Unidos, las consecuencias fueron globales, pues la economía ya se había globalizado. Las consecuencias fueron muchas: demográficas, sociales, políticas, y como no, económicas. Pero lo peor fue que esta caída hizo que todas las rivalidades se hiciesen más insoportables, y acabó siendo una de las causas por las que se inició otra guerra mundial: la Segunda Guerra Mundial, mucho más sangrienta y dolorosa que la vivida anteriormente.

Solamente habían pasado veintiún años desde la primera guerra mundial, por lo que la vida de muchas personas se vio marcada por dos sangrientas guerras que generalmente comenzaban por la tensión entre los estados. Una de sus principales características es que las luchas serían, sobre todo aéreas. Los alemanes tenían un gran poder de conquista, por lo que los ingleses y franceses quisieron pararles. Sin embargo, los planes no salieron como eran esperados, ya que estos bloquearon la frontera de Francia con Alemania, y Hitler (que era el líder alemán) se dirigió a Noruega y Suecia, ampliando su territorio. Sus conquistas continuaron hasta el punto de que la mitad de Francia, que un día había tenido la hegemonía en Europa, quedase en las manos de Alemania. El territorio francés ya estaba debilitado, así que fue el turno de Reino Unido para plantar cara a los alemanes. Por parte de los británicos salió bastante bien, ya que Alemania no pudo derrotar a estos, así que decidieron atacar Rusia, pero aquí obtuvieron una derrota. Más tensión y enemistad se sumó a la guerra cuando en 1941 Japón y Estados Unidos se enfrentaron. Finalmente, en 1945 Alemania y Japón no se hizo con el triunfo, pues fueron los aliados los que se hicieron con ésta. Tras la Segunda Guerra Mundial surgieron organismos como la O.N.U (Organización Naciones Unidas) para evitar futuros conflictos, pues este conflicto dejó verdaderos destrozos en el mundo: millones de muertos, personas desaparecidas, familias sin hogar, ciudades arrasadas… Aquí no acaba todo, pues, dos años después se iniciaría otro conflicto, esta vez entre sistemas económicos, pues uno no aceptaba al otro. Ésta sería la guerra fría.

No obstante, aquí se acabará el temario de nuestro curso. Hemos podido presenciar grandes cambios que ha habido durante la historia, que tal vez no se notaban cuando leíamos página por página, pero que, al mirar hacia atrás todo lo visto anteriormente, hemos contemplado como poco a poco todo iba siendo distinto: la distribución del mapa de Europa, las maneras de pensar, el territorio del mundo conocido, los movimientos, los sistemas económicos, descubrimiento en invenciones… es decir, un sinfín de cosas. Es cierto que en unas cuantas hojas no se puede esquematizar todo lo ocurrido a lo largo de siglos, pero por lo menos, nos ayuda a hacernos una idea de lo ocurrido. Con esto, doy fin a esta síntesis del curso, que ha servido para recordar todo lo visto

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

y enlazar los distintos hechos.

RELATO NÚMERO 20. M. J.

Datación de todo lo dado en el curso.

Nuestro temario de este año en sociales empezó a finales de la Edad Media: tras las diferentes disputas entre reinos y otros estados que hubieron en la Edad Media (la independización de la corona de Aragón, la invasión turca que se apoderaría de los Balcanes, las rencillas del Sacro Imperio, dividiéndolo definitivamente en varios estados; y más cosas que pudieron haber salido diferentes a como lo hicieron, como una remota pero posible conquista del Reino musulmán de Granada a su alrededores), los reyes y príncipes empezaron a recuperar su poder. Los grandes hitos que marcarían el final de la Edad Media y el principio de la Edad Moderna: la invención en 1450 por un "alemán" llamado Gutenberg de un invento que se haría notar a principios de la Edad Moderna, la imprenta; el descubrimiento de América en 1492 y la expulsión definitiva de los moros en este mismo año de la corona de Castilla. Así que a finales del siglo XV empieza la Edad Moderna, caracterizada por la busca de la hegemonía por todos los estados poderosos.

Hasta el siglo XVI la única diferencia con respecto a la edad media fue la importante fuente de ingresos de España en las Indias (antiguo nombre del continente americano), la desaparición del reino de Granada y que la Biblia podía ser distribuida más fácilmente; pero este invento, la imprenta, trajo consecuencias notorias en todo el continente europeo, permitiendo a los creyentes cristianos desafiar la corrupción de la Iglesia católica de su época (la confiscación de beines e impuestos pro al iglesia fomentó a la recuperación de poder de los reyes y príncipes) gracias a la creación de nuevas religiones según su forma de pensar siempre basadas en la religión católica. Debido a la imprenta, no fue difícil crear y promulgar estas nuevas religiones, cuyos fieles eran llamados "protestantes", pues protestaban contra la Iglesia católica según decían. Esto llevó a que hubiera luteranos, calvinistas y anglicanos, a parte de los católicos, predominando en cada estado de Europa, causando constantes guerras para reivindicar sus derechos religiosos, defenderlos o extinguir a los "herejes" según cada religión. Así que durante el siglo XVI y buena parte del XVII Europa tenía guerras constantes amenazando a cada territorio, tanto pro fines religiosos como pro simple conquistas para tener una hegemonía clara. Mientras todo esto ocurría, la Corona de Castilla consiguió que las coronas de Navarra y Aragón se unieran junto a ella para crear la Monarquía Hispana en 1479, quien controlaba la mayoría de las Indias, siendo el estado con más dinero y

territorios, autodeclarándose poseedor de la hegemonía continental (el estado predominante sobre la mayor parte de Europa); y esto mientras otros estados, como el Reino de Portugal o Inglaterra, o el de Francia conquistaban también sus porciones de tierra en África y las Indias.

A pesar de los fundamentalismos religiosos que predominaban durante esta época de guerras, un movimiento cultural y social apareció: el Renacimiento, que no trataba de otra cosa sino el arte y cultura griegas y romanas de la Edad Antigua junto a una nueva investigación de los estudios constatados hasta el momento usando toda la tecnología de la que disponían, creando la primera revolución científica, algo que parece que no tardaría mucho en chocar con la nueva política religiosa que había.

A finales del siglo XVII los estados europeos decidieron dejar de pelearse por cuál religión debería existir y cuáles desaparecer, llegando a una especie de "paz" en el continente, dejando a cada estado con su religión predominante. Este hecho fue la demostración de los estados modernos (estados capaces de controlar la población y disponer de ciertas mejoras traídas por la revolución científica), sobre los cuales empezaba a finales de este mismo siglo un nuevo movimiento político-social: La Ilustración. Resumidamente, la Ilustración trataba de deducir las cosas mediante el uso de la razón, y así poder conseguir cada uno su felicidad individual, pudiendo decir que buscaba un bien común… pero cosa imposible debido a que chocan algunas ideas y una felicidad basada en el egoísmo lleva a la infelicidad de otros. Pero el efecto más importante de la Ilustración sobre la Edad Moderna fueron sus críticas ante la autoridad inmerecida del rey, el uso indebido de un dogma religioso como fuente de ley y el porqué el 5% de la población (los reyes como Primer Estado y el clero y la nobleza como Segundo Estado) tenía preferencias y lujos que costaban un "malvivir" del Tercer Estado, el otro 95% de la población, pues se buscaba una libertad individual, tanto de propiedades como comercial, para cumplir su objetivo (si queremos felicidad individual, hace falta también libertad para cada individuo).

A principios del siglo XVIII, la sociedad europea estaba dividida en varios grupos: los reyes, encargados de gobernar el pueblo según las tradiciones y leyes de su religión; la nobleza, un grupo con privilegios sólo por pertenecer a una familia noble, por lo que no pagaban impuestos y no podían perder sus tierras; el clero, otro grupo privilegiado dedicado a labores de la iglesia; los burgueses, un grupo perteneciente al Tercer Estado pero que poseían sumas importantes de dinero; y el estado llano, el resto del Tercer Estado compuesto por personas sin privilegios y que no podían aumentar sus riquezas como los burgueses. Esto dividía a la sociedad en tres estados: Reyes y

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

nobles, clero, y el Tercer Estado (estado llano y burgueses). Aunque había un estado europeo que poseía una monarquía parlamentaria (gobierna el rey, peor un comité del pueblo toma todas las decisiones, dejando al rey de adorno peor con gran poder a la hora de ejecutar medidas): este estado era el reciente formado Reino de Gran Bretaña, constituido por los reinos de Inglaterra y Escocia en 1707. En este nuevo reinado se produciría la primera revolución industrial, mientras que conquistaban todos los territorios ultramarinos que podían, jugando un rol muy importante.

Comparado con la actualidad, esto es todo lo contrario a lo que se dice en las constituciones (a pesar de tener cierta similitud a los grupos sociales actuales) aunque no se siguen al pie de la letra. Con esto me refiero a que en la segunda mitad del siglo XVIII la mentalidad renacentista y el Antiguo Régimen chocaban entre sí, dando lugar a una revolución. El Antiguo Régimen era la forma de gobierno en la que un rey tenía el absoluto control de un estado moderno siempre y cuando siguiese sus tradiciones; este término fue acuñado por los mismos revolucionarios de esta época.

Este choque ideologías a mediados del siglo XVIII condujo a la llamada Doble Revolución: Por una parte, la revolución económica, conocida como la primera revolución industrial, que surgió debido al gran enriquecimiento de los burgueses ingleses gracias a varios factores, como el comercio triangular entre Europa, África y las India, al uso de máquinas más eficientes que los campesinos para trabajar, quienes eran nuevamente contratados para hacer esas máquinas y mantenerlas, pues el campo estaba sobresaturado; y gracias a este avance, al tecnología se convirtió en el campo más importante, mejorando al higiene general, permitiendo al creación de la máquina de vapor, una gran mejora en los transportes y la aparición de los sectores textiles, siderúrgicos y metalúrgicos.

A parte de esta revolución industrial, la otra revolución que hubo fue la revolución política que hubo: en 1788 el Reino de Francia estaba colapsado financieramente, y el rey Luis XIV no sabía qué hacer para sacar al estado de su bancarrota, así que en 1789 organizó una reunión entre los tres estados. Como era de esperar, el tercer estado venía calentito (imagina que vives como puedes con impuestos que cada vez son más altos y te reúnes con las personas que no pagan impuestos a pesar de que el futuro de su estado dependa de ello…. espera, ¿a qué me recuerda esto?) y no paró de pedir en primer lugar que las votaciones se hiciesen por cabeza (como dije antes, eran la gran mayoría de la población), cosa que fue posible gracias a la incompetencia de la nobleza y el clero (no pagarán impuestos, aunque eso les conlleve a una revolución que se quedará

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

con todas sus pertenencias… mejor no pensemos más en qué tenían la cabeza), así que el rey tuvo que aceptarlo y por primera vez desde la Edad Media, gobernaba la mayoría de la población, imponiéndose a los otros dos estados más ricos, siendo recordado el 1789 como el comienzo de la Edad Contemporánea con la toma de la bastilla como signo de la revolución francesa (y la inminente revolución social que se acercaba para "todo" el mundo). Debido a esto, los nobles huían del país, y en 1792, el rey fue pillado vestido de mujer intentado huir del país (una "drag king"), por lo que fue juzgado por traición y condenado culpable… y su castigo fue la decapitación. Tras al muerte del rey, los grupos revolucionarios más radicales tomaron el control e instauraron el Terror como medida de controlar a los contrarrevolucionarios (el Terror era el juzgamiento precipitado sobre cualquier persona acusada de ir en contra de la Revolución), pero los otros estados en los que dominaba el Antiguo Régimen (especialmente los prusianos y los estados vecinos del este de Francia) se alzaron con ejércitos contra la mayor amenaza que hasta ese momento había existido contra el Antiguo Régimen. Debido a esto, el nuevo estado francés empezó a reclutar a todo hombre dispuesto a luchar en edad de hacerlo, creando así un gran ejército sin experiencia para defenderse de ejércitos mucho más pequeños pero muy bien entrenados (creando así el sentimiento de nacionalismo, donde el individuo piensa sobre todo por su estado, y las leyes van acuerdo de ello; al principio este nuevo ejército no pudo hacer nada frente a los invasores, pero con un poco de tiempo, su motivación y bajo coste permitieron que tomasen una contraofensiva lo suficientemente fuerte como para repeler a toda fuerza invasora, y más tarde, bajo el gobierno de un nuevo grupo revolucionario, los girondinos, y un estratega salido de este ejército, Napoleón Bonaparte, el revolucionario estado francés pasó de estar en peligro a conquistar a todos los reinos y estados de Centroeuropa y algunos más, llegando a abarcar todo el territorio entra la Monarquía Hispana y el Gran Ducado de Moscú. Este general reconocidísimo pasó a tomar más tarde las riendas del estado siendo un dictador militar intentando conquistar toda Europa (pues parecía posible tal y como era el ritmo de expansión de su imperio francés), proyecto que finalmente fracasó en 1814, siendo Napoleón exiliado y Francia proclamada como reino otra vez.

Casi se me olvida esto con el enano francés por medio (sí, Napoleón Bonaparte era bajo y dormía poco): A principios del siglo XIX, en el 1800, los reinos de Irlanda y Gran Bretaña se unieron, dando lugar al Reino Unido, un nuevo estado con la hegemonía (claro predominio) de los océanos, y un rival contra todo estado europeo que quisiese conquistar a los demás (pues a pesar de su dominio marítimo, sus ejércitos no eran los mejores); llevando esto a que se opusiese contra Napoleón y ayudase a los demás estados europeos que éste atacaba, convirtiéndose el recién llegado Reino Unido en el enemigo más notorio de la revolución francesa.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Mientras tanto, como si la península Ibérica fuese aún un continente casi sin explorar por el resto de Europa, hubieron disputas en toda la Monarquía Hispana sorbe quién sería el sucesor de la corona en el 1700, pues el anterior monarca murió sin dejar descendientes, danod luagr a dos candidatos al trono; pero como si uno de los candidatos salía elegido rey habría una unión familiar directa entre el Reino de Francia y la Monarquía (cosa temida por el resto de estados europeos), al final se llegó a un acuerdo cuando llegó el nuevo monarca: que todos los territorios hispanos al este de la península Ibérica fueran a parar a los austriacos (de quien pertenecía el otro pretendiente del trono) y franceses y mientras se formase un reino de España donde se juntaban todos los estados de la península (menos el Reino de Portugal) y todas sus posesiones en las Indias pertenecían al nuevo reino de España. Hasta el 1807, España y Francia eran neutrales, pero un intento de Napoleón por intentar conquistar España (con solo una parte de su fuerza invasora, mala opción si invade) causó una guerra de guerrillas entre España y Francia que conllevó al agotamiento del ejército francés, ayudando a su derrota. Como siempre, España sólo actúa con otros estados eventualmente sin un período establecido, siendo a veces muy importante en la historia mundial y otras quedando aislada de los acontecimientos.

Tras esta derrota a los revolucionarios, los estados que pudieron derrotar a Napoleón al final, Austria, Prusia, Rusia y Gran Bretaña acordaron acabar con todo nuevo brote revolucionario y dejar los territorios como estaban antes de la revolución francesa (sin contar los antiguos territorios hispanos). Este intento de quebrar el último aliento de los revolucionarios no hizo otra cosa sino darles más ímpetu, provocando la "Primavera de los Pueblos" en 1848, marcando aquí la caída definitiva del Antiguo Régimen en Europa (salvo en Rusia, donde aún seguía; y en Gran Bretaña, donde era una monarquía parlamentaria lo que había).

Tras esta conflictiva etapa entre los estados europeos, decidieron dejarse un poco de lado y centrarse en sus pertenencias de otros continentes: el Reino Unido dominaba todos los océanos y comercio marítimos con sus flotas, el Reino de España empezaba a perder sus colonias, un nuevo estado, los Estados Unidos de América nacieron a finales del siglo XVIII independizándose de Gran Bretaña y en estos años su tamaño ya era cosa significativa, la mayoría de estados centroeuropeos se unieron formando el reino de Alemania (centrado sobre todo en mejorar sus armamento y ejército), estando aliada con el Imperio Austro-Húngaro (obviamente, al unión de los antiguos reinos de Austria y Hungría para sobrevivir y poder conquistar los Balcanes con su nuevo poder), el Reino de Portugal intentando mantener sus posesiones africanas y conquistar más junto a la

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

República Francesa (que volvería a ser un reino y después otra república, y al final un país); y los rusos seguían aislados del mundo, en un Antiguo Régimen poco avanzado industrialmente. Mientras, el nuevo Reino de Italia (formado por la unión de todos los estados italianos) sentía cierto irredentismo y odio hacia Austria-Hungría y Francia igual con Italia, pues cada uno poseía zonas que decían ser propietarios históricamente pero su mayoría de población no era del estado al que pertenecía, causando estos conflictos y más (como la parte francesa que controlaba el reino alemán).

Mientras pasaban los años desde 1848 y los nuevos estados surgidos de allí, la tensión mundial se incrementaba: Japón cobró un gran poder militar y económico gracias a su rápida industrialización, los Balcanes eran un territorio donde todos los estados que lo habitaban y vecinos querían su total control, Estados Unidos demostraban ser una superpotencia al igual que el Imperio Ruso, el Reino Francés, Reino Unido, el Reino de Alemania, el de Italia y Austria-Hungría (aunque estos dos últimas dependían sobre todo de su relación con Alemania); además, muchos más territorios españoles fueron abandonado a España, dejando solo al final Cuba como colonia, siendo perdida poco después en 1902; además de un gran conflicto entre los británicos de la India con los rusos por saber quien ejercía más control sobre el sobreexplotado estado chino.

Con un ambiente tan tenso, era normal que se formasen alianzas secretas entre varios estados, sobre todo a partir de 1903, cuando el Reino de Alemania empezó una agresiva política militar basada en la producción de armamento, flotas, aviones, etc., amenazando a la política británica y a la "paz continental" de ese momento.

Mientras, desde 1850, había empezado la segunda revolución industrial, mejorando lo anterior, imponiendo el nuevo motor de combustión en vez del de vapor (estos motores usan combustibles fósiles y… son los actuales, resumiendo muy brevemente), permitiendo el desarrollo de nuevos transportes, como aviones, y armas, como los tanques; y el otro punto característico de esta revolución fue el avance de la química, permitiendo conservar alimentos, aumentar en gran medida la esperanza de vida (pues se podían tratar alimentos y enfermedades con productos químicos) y el desarrollo de nuevas armas, como el gas mostaza. Esta revolución es recordada tanto por su gran avance en tan poco tiempo sobre tecnología y química y por permitir el desarrollo de las armas que definirían la Primera Guerra Mundial.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En 1881 Italia y Austria-Hungría se aliaron con Alemania (para defenderse mejor de sus vecinos, quienes también tenían rencillas con los alemanes); mientras que por temor de una guerra

empezada con Alemania y que pudiese conquistar a toda Europa, se aliaron Gran Bretaña, Francia y el Imperio Ruso con el único propósito de defenderse del reino alemán, creando la Triple Alianza (Alemania, Italia y Austria-Hungría) contra la Triple Entente (Rusia, Francia y Reino Unido) A pesar de estas alianzas, nadie previó que Japón derrotaría a dos tercios de la flota rusa en 1912 demostrando ser una superpotencia como las demás y con un poder bélico hasta superior que el Imperio Ruso.

Curiosamente, la Primera Guerra Mundial tuvo su entrada en algo que parecía imposible que desembocase en ella: un ataque terrorista mató al archiduque de Austria-Hungría y su esposa, siendo este archiduque el supuesto próximo descendiente del trono. En esta época eran muy habituales los ataques terroristas de esta forma, pero cuando el terrorista fue detenido, no pudo suicidarse porque estaba defectuosa su píldora, llegando a confesar que fue enviado por Serbia. La gente pensó que esto sólo sería un conflicto más a los miles de los Balcanes, pero debido a las ganas de empezar una guerra de Alemania (pues estaba en su mejor momento respecto a sus enemigos), ésta incitó a Austria-Hungría a conquistar Serbia, provocando una respuesta de los rusos para defenderla, ocasionando así que Alemania combatiese a los rusos para defender Austria-Hungría, cosa que hizo salir a Francia a defender a Rusia luchando contra Alemania, oportunidad ventajosa para Italia pues conocía que el poder bélico Alemán era superior al Francés y quiso tomar parte en esta lucha por intentar rascar algo de su antiguo enemigo; haciendo a su vez que el Reino Unido tuviese que tomar medidas contra Alemania para preservar cierto equilibrio en Europa (pues el R.U. no podía hacer frente solo a un único estado militar que desafiaba todas sus medidas, tanto económicas como políticas). Así, en 1914, empezó la Gran Guerra, llamada 35 años más tarde como la Primera Guerra Mundial, cosa que al empezar nadie previó que duraría más de tres meses.

En 1914, solo en el primer mes, murieron 600 mil soldados en total: la artillería pesada de los estados defensores hacía imposible el avance o retirada de ningún bando. Esto llevó a que en la zona francesa Alemania no pudiese avanzar; pero la historia fue diferente contra los rusos: todos pensaron en 1912 que Japón era más fuerte de lo que se creía, pero nadie (o pocos) pensaron que tal vez Rusia no estaba preparada tan industrialmente como otras superpotencias, permitiendo así al conquista de los Balcanes y al zona polaca en poco tiempo. Tras los tres primeros meses, los ejércitos casi agotaron su municiones, convirtiéndose la Gran Guerra en una guerra de desgaste, donde tomaron 2 años a la Triple Alianza conquistar parte de Rusia y las fronteras francesas, pasando a una posición más lenta y un poco más defensiva para el año siguiente, 1917, así que decidieron usar sus submarinos para cortar los suministros estadounidenses al Reino Unido y así

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

desgastarles económicamente. Los alemanes, viendo que ya no podían resistir mucho tiempo si no tenían un punto clave de victoria, decidieron reagrupar sus fuerzas de Rusia (pues el estado cayó en una revolución y después en una Guerra Civil debido a la pérdida de todos los territorios que actualmente comprenden entre Alemania y Rusia) y centrarlos en la toma de París, para así poder negociar para cuando viniesen los americanos; pero su intento por conquistar París fracasó, y de los Estados Unidos, en busca del comercio con el Reino Unido que el favorecía, llegaron tropas para ayudar a la Triple Entente y a Italia (quien se cambió de bando a mediados de la guerra, como es Italia) consiguieron vencer a Austria-Hungría y Alemania en 1918.

Tras la derrota de lo que quedaba de la Triple Alianza, los vencedores de la Gran Guerra decretaron su mandato como vencedores: Alemania debería pagar impuestos por los daños ocasionados durante un período indefinido de tiempo y devolver todas las posesiones que adquirió durante la guerra, dejándola más pequeña que antes de la guerra y dando lugar a diversos países, como Polonia. Mientras, Austria-Hungría fue dividida en Austria y Hungría, y todo el territorio de los Balcanes de disolvió entre nuevos países. Después de este acuerdo, el período de entreguerras comienza, pudiendo dividir los acontecimientos en dos partes:

- Parte comunista: Tras la revolución rusa en el 17, una guerra civil estalló en el estado en 1920, donde lucharon partidos políticos de todas las facciones posibles, ganando finalmente un partido marxista, los bolcheviques. Este partido tenía una idea socialismo llamada comunismo, donde no hay clases y nadie es dueño de nada, todas las pertenencias son del pueblo. En 1923, el líder del partido bolchevique, Lenin, murió, y su sucesor estaba entre Leon Trotsky (quien sostenía al idea de expandir el comunismo) y Joseph Stalin (con la mentalidad de fomentar el comunismo en un país; y apariencia de Sergio Ramos de joven). En 1924, Stalin salió ganando gracias a sus dotes de "liderazgo" (es política, gana el más astuto) y empezó con sus planes quinquenales (de 5 años) para fomentar el país: su principal objetivo era la industrialización durante todo el tiempo posible, pero esta rápida industrialización costaba el sufrimiento de casi todos los ciudadanos (menos el dictador) bajo una idea de amenaza al comunismo por parte externa y por un Terror similar al de la Revolución instaurado por el paranoico Stalin., llegando a encerrar en gulags (campos de trabajo forzado para presuntos contrarrevolucionarios). Mientras los planes de Stalin se ejercían, éste y el nuevo líder político de Alemania, un tal Adolft Hitler (conocido, ¿no?) se dividían en conquistas toda la zona entre la Rusia de justo después de la Gran Guerra y la Alemania resultante, llegando estos dos estado a dividirse entre ellos toda Europa del este.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- Parte capitalista: mientras en la nueva Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas experimentaba eso llamado “comunismo”, EE.UU. estaba enriquecido y alegre tras al Gran Guerra, siendo un ejemplo para el mundo entero. EE.UU. tenía una economía fuerte, por lo que a sus ciudadanos les gustaba intentar ganar más dinero a cambio de un módico precio. La invención de las inversiones en bolsa por unos banqueros de Wall Street hizo que todo ciudadano con dinero sobrante lo metiese en la bolsa para ver cómo subían las acciones, sin nunca retirarlas, pues para qué iban a hacerlo si el año que viene valdrían el doble. La idea parecía sostenible, pero el jueves 24 de octubre de 1929 los especuladores de la bolsa retiraron su inversiones por miedo de que la bolsa dejase de crecer, y esto creó un pánico entre los accionistas que llegaría a cobrar la bolsa por completo el martes siguiente, causando una enorme depresión económica del país donde la mayoría de la población era pobre, haciendo que EE.UU. tuviese que retirar todo su capital de Europa perjudicándola enormemente. Mientras EE.UU. se recuperaba muy poco a poco gracias a la política del New Deal, los estados europeos sufrían al verse sin esa ayudita de los EE.UU., y en uno de ellos, Alemania, un partido nacionalista cobraba gran fuerza: era el partido nazi. La nueva crisis dañó sobre todo a los estados que pertenecieron a la Triple Alianza, causando un levantamiento del sentimiento nacionalista en ellos y el alzamiento de partidos nacionalista extremistas, como con Mussolinni en Italia. Como decía, el partido nazi en Alemania empezó a cobrar fuerza desde esa crisis causada por los EE.UU., diciendo que la mayoría del dinero del país lo tenían los judíos, y que sólo los alemanes lo merecían. Esa ideología pronto se apoderó de toda Alemania, permitiendo al partido nazi y a su líder, Adolft Hitler, llenando a los alemanes con la idea de crear un gran imperio alemán donde sólo vivan alemanes, causando que todos los estados y zonas con mayoría de población alemana se les uniera, potenciando el poderoso ejército alemán. En 1937, Japón invadió Manchuria con la idea de expandir el poderoso ejército japonés: En 1939, Hitler haría lo mismo con Polonia, causando la Segunda Guerra Mundial.

Lo último que dimos ya: la Segunda Guerra Mundial. Supuestamente causada por la permitida invasión a Polonia de Alemania, Italia decidió “aliarse” con el régimen fascista alemán que se parecía al suyo; y en poco tiempo, Alemania lanzó una ofensiva a Francia y atacó a la URSS, violando el acuerdo con Stalin sobre Europa del Este. Inesperadamente, Francia cayó en poco tiempo bajo las garras alemanas, dejando sólo el sur francés sin conquistar (y sin interés de ello). Los ejércitos que el Reino Unido mandó a Bélgica no pudieron apenas hacer nada contra esto; y

Publicaciones y Divulgación Científica

mientras, a pesar de que la URSS también contaba con un importante armamento, la paranoica política de Stalin quebró parte de sus fuerzas antes de empezar la guerra, causando derrotas a la URSS durante 3 años consecutivos y que sus ciudades más al este de Moscú y Stalingrado migrasen a las mismas o a Siberia. Mientras tanto, el Reino Unido sufría los constantes bombardeos alemanes, consiguiendo sostenerse ante su gran amenaza. Mientras este era el escenario de Europa durante los tres primeros años de la Segunda Guerra Mundial (una imparable máquina alemana que avanzaba hacia Moscú y el Reino Unido), en el Pacífico se libró otra batalla: el ataque por parte de Japón a EE.UU. (quien era un comerciante con China, quien estaba siendo evadida por los japoneses que no querían pagar su petróleo a los Estados Unidos) a una flota americana en Pearl Harbour, Haway, para tomar una plataforma petrolífera. Este ataque fue un arrepentimiento para los japoneses cuando vieron que no estaban los portaviones americanos en la isla, sabiendo gracias a esto que en realidad era una estrategia estadounidense por parte del presidente Franklin Delano Roosebelt para poder entrar en guerra y aumentar al economía del país con la producción en masa sin tener que iniciar ningún conflicto. Italia, Alemania y Japón nunca llegaron a coordinarse en al 2ª Guerra Mundial a pesar de tener enemigos comunes (pues sus ideología eran contradictorias a su alianza) , pero sus aliados lograron ayudarse entre ellos: EE.UU. mandó refuerzos a los británicos contra Alemania mientras iba recuperando todas las isla pertenecientes a Japón con el nombre americano; los británicos resistieron a los alemanes y en 1943 iniciaron su contraofensiva usando ahora ellos las fuerzas aéreas y bombarderos, todo gracias a la producción de EE.UU. para sus aliados (comerciales); y en la URSS, un frío invierno ralentizó al ejército alemán cuando llegaron a Stalingrado y a la otra parte les impidió llegar a Moscú gracias a que sus tanques eran casi inamovibles con la nieve y el hielo, gracias a esto, los comunistas de estas ciudades (que contenían 10 su población de 1940 debido a los refugiados de la invasión alemana) pudieron resistir a los alemanes y conseguir al espera necesaria para que desde Siberia llegase la nueva maquinaria rusa, fruto de la fácil adaptación y construcción comunista ideadas por Stalin. Esto supuso en 1945 la derrota definitiva de los alemanes al tomar Berlín, reuniéndose más tarde un victorioso EE.UU., un exhaustivo Reino Unido y una URSS con moral alta para hacer lo mismo que en la Gran Guerra con Alemania, salvo al diferencia de que toda la zona de Europa desde el este de Berlín ahora pertenecía a la URSS. El verano de ese mismo año, el 4 y 6 de agosto Japón fue bombardeado por el arma más potente conocida hasta ese momento, la bomba atómica de plutonio. Más o menso hubo paz desde entonces, pues Japón se rindió a las condiciones estadounidenses pro miedo de ser erradicado del todo… hasta 1949, cuando al URSS hizo su primer ensayo con una bomba atómica y empezó la carrera de la llamada “Guerra Fría”.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

RELATO NÚMERO 21. L. O.

El comienzo del curso estuvo marcado por una cuestión: ¿Para qué sirve la historia?, una pregunta a la que debimos responder con sinceridad, en mi opinión, la historia nos ayuda a conocer nuestro pasado, saber de dónde venimos, nos permite entender el por qué de este presente, ya que este es el resultado del ayer, nos sirve para no volver a cometer los mismos errores que se cometieron en el pasado y saber de dónde viene la cultura, la forma de ser y la historia de los distintos países del planeta.

Tras esa aclaración nos adentramos a comienzos del siglo XI también conocido como *"baja edad media"* el cual se dividía en tres ámbitos en los que las personas pertenecientes a cada uno de ellos tenían unos rasgos económicos social y cultural más o menos comunes y la misma religión, sí, estoy hablando de Occidente, Oriente y el Islam, herederos del Imperio Romano los dos primeros, y además, comparten la religión cristiana pero su forma de interpretar esta religión será distinta, los de Occidente, por un lado recibirán el nombre de Católicos y los de Oriente adoptarán el nombre de Ortodoxos.

Un sistema económico y social, llamado Feudalismo, dio a Occidente la fuerza que necesitaba, ya que antaño era escasamente poblado en comparación a los otros dos ámbitos, además de ser un territorio con una vida difícil e insegura, la mayoría de habitantes vivía en el campo, en casas aisladas o en pequeñas aldeas, vivían en una sociedad oscura, peligrosa y en donde la vida humana no importaba nada, la de un caballo de combate podía valer mucho más. En este sistema económico los campesinos tenían que trabajar las tierras de los nobles y dar parte de sus cosechas a cambio de protección y estos debían permanecer permanentemente en el lugar donde nacían y les estaba prohibido moverse del feudo, a esto se le designa el nombre de servidumbre, donde el campesino, es pues, un siervo. Según el tamaño del feudo, un noble era más o menos poderoso, los nobles que buscan la lealtad con otros menos poderosos deben firmar un contrato llamado vasallaje, así un noble podía ser señor y vasallo a la vez. Esta sociedad estaba repleta de analfabetos, era la iglesia quien construía bibliotecas en los monasterios.

Posteriormente, la crisis bajomedieval fue el tema impartido en clase, que tras la riqueza adquirida en Occidente denominada *la primera expansión europea,* todo no podía ser tan bueno, hubo una gran crisis, fue ni más ni menos que Occidente no podría crecer indefinidamente, así llego el momento en que no había suficientes recursos para tanta población, esta había adquirido un nivel

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

de vida que trescientos años atrás era impensable, la economía entra en crisis y a ella se le sumo un brote de peste, la famosa *Peste Negra*, provocada por las ratas, esta afección se llevo a un 10% de la población en menos de 20 años, unas cosechas menores, por lo tanto una cantidad menor de alimentos, llevo a la hambruna y a la muerte de miles de personas, a todo esto se le sumaron las guerras, de todos contra todos, campesinos contra nobles, nobles contra nobles, reyes contra reyes… La guerra, el hambre, la peste y la muerte llamados *los Cuatro Jinetes del Apocalipsis,* cabalgaron durante más de un siglo y acabaron con la llamada Edad Media.

Dejando atrás esta crisis, se empezó a notar una mejoría y los reyes comenzaron a recobrar su poder, esa época que comprende desde el 1453 hasta el 1492, cuya historia estudiada con una *simulación histórica* nos hizo comprender y aprender la expansión y lo que ocurrió en estos años, la desaparición del imperio romano, la invención de la imprenta, la exploración de la costa africana, la guerra de los cien años son algunos de los echos que marco esta época, el comercio recobró fuerza y hubo un desarrollo cultural por toda Europa, lo que se conocería como Renacimiento, la época en la que se refuerza el poder de los príncipes y nace lo que se conoce como Estado Moderno.

Acabada la edad media, va siendo el momento de adentrarnos en la próxima época, la edad moderna, en la que se desarrollaron las armas de fuego y las exploraciones portuguesas y castellanas en dirección al sur de África, dieron comienzo a la llamada segunda expansión europea. El feudalismo desapareció por completo, tanto que los campesinos perdieron el miedo a los nobles e incluso eran capaz de atentar contra ellos quemando hasta los cimientos de los castillos, si la nobleza quería seguir mandando tenían que buscar la manera, y esa era reforzar el poder de los reyes, considerados "primus inter pares", el primero entre iguales, ni más ni menos que un noble, aunque más poderoso que el resto.

Los primeros estados modernos que surgieron en esta época fueron las Coronas de Castilla y de Aragón cuyos gobernantes se casaron, estos llevaron a cabo una política matrimonial que daría unos frutos espectaculares. Otros estados modernos que surgieron fueron los reinos de Francia, de Inglaterra… y Portugal, las costas africanas quedaron reservadas para castilla y Portugal, los castellanos se quedaron con las islas canarias que más adelante darían vía para ir al oeste… a la India…, aquí tendría Colon, los hermanos pinzones, las tres carabelas y América el protagonismo.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La formación de los estados modernos dio a los reyes la posibilidad de extender su poder más allá de sus posesiones. Esta lucha por extender su poder, se denominó *hegemonía* cuyo

significado es “dominio”, los reyes buscaban la hegemonía del resto de Occidente, comenzó el imperio otomano en los Balcanes y el mediterráneo, todos los reyes, mientras más tenían, mas querían, esta avaricia llevo con el reinado de Felipe III a la guerra de los treinta años, una guerra civil europea por la hegemonía, en la que la religión, por última vez, se llevaría el protagonismo, y sobre a cual trataría nuestra próxima simulación, cada rey, moldeaba la religión por su propio beneficio, así nació el luterismo (del Rey Lutero), el anglicanismo...

Hablando con antelación de la guerra de los treinta años, es el momento de hablar un poco más a fondo, y decir que fue la última guerra de religión, dura desde el año 1618 al 1648: Las diferencias religiosas y de estado existentes entre la nobleza y el Emperador católico austriaco, Fernando II, fueron lo que condujeron a la Revolución de Bohemia de 1618. Por otra parte de Defenestración de Praga y la elección de un rey procedente de Bohemia motivaron el inicio de la Guerra de los Treinta Años. La situación cambió totalmente cuando el rey sueco Gustavo Adolfo II desembarcó en Pomerania en 1630. La participación sueca en la guerra se debió a que estos se sentían amenazados por la opresión en contra de los protestantes durante el reinado de Habsburgo y por los planes de formar una flota Habsburgo en el mar Báltico. El rey de Suecia logro avanza hasta Munich penetrando con sus tropas por los principados del clero de la zona del Rhin Medio. El Rey Gustavo Adolfo pereció en la batalla de Lützen. Tras cinco años de negociaciones, la paz de Westfalia fue firmada oficialmente en octubre de 1648. Ya a comienzos de ese año se había firmado en Münster la paz hispano-holandesa que le otorgaba a los Países Bajo del norte la independencia en categoría de estado.

Terminada la guerra de los Treinta Años, como estaba marcado en el temario, dimos “El corto siglo XVIII”, aquí ocurrió la revolución francesa que lo primero que hicieron los revolucionarios fue redactar una *Declaración de Derechos humanos del Hombre y del Ciudadano,* cuyos temas principales serian la libertad, la igualdad y la fraternidad, voy a contar de esta revolución que fue el cambio político más importante que se produjo en Europa, a finales del siglo XVIII. No solo fue importante para Francia, sino que sirvió de ejemplo para otros países, en donde se desataron conflictos sociales similares, en contra de un régimen anacrónico y opresor, como era la monarquía. Esta revolución significó el triunfo de la burguesía.

Proseguimos con otra simulación histórica, esta vez de la segunda revolución industrial, a partir del año 1860, se observa un nuevo avance en la evolución de la ciencia y la tecnología, no podemos negar en ningún caso que antes no lo hubo, de hecho, los progresos industriales

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

comenzaron en Inglaterra y luego se extendieron por todo el mundo a partir del siglo XVIII, este periodo se caracterizo por a aplicación de la tecnología a todas las necesidades humanas, esta es la llamada, segunda revolución industrial.

Terminado el siglo XIX, comenzamos con el XX, ese siglo donde el planeta sufrió las mayores sangrías de la historia, si, estoy hablando de las guerras mundiales, tanto de "la Gran Guerra" como de la segunda guerra mundial, comenzare hablando de la primera guerra mundial, que estudiamos mucho más a fondo que la segunda, la causante de la primera guerra mundial, la gran guerra, fue que el 28 de junio de 1914, fue asesinado el Archiduque Francisco Fernando, heredero del Imperio Austro-Húngaro cuando visitaba Sarajevo, esta guerra, fue un conflicto armado entre las potencias de la Triple Alianza (Alemania, Imperio Austro-Húngaro, Italia) contra los de la Tripe Entente (Inglaterra, Francia y Rusia), la triple entente se le unió estados unidos en 1917, el mismo año en que Rusia, salió por conflictos nacionales. El motivo de la guerra fue básicamente que las potencias imperialistas querían controlar las mejores colonias y expandir su territorio, querían optar a ricas fuentes de materias primas y buenos mercados.

En 1918, Hitler firma la paz, y se rinde, ya que tenia las de perder, terminamos de ver por encima la primera guerra mundial, aunque no hemos hablado de los problemas nacionales que están pasando en Rusia hacia estos años, Lenin muere, Troski y Stalin lucha por la corona, acaba ganando Stalin, un dictador comunista, que quiere el comunismo en Rusia, a diferencia de Troski que lo quería llevar por todo el mundo, Stalin, se considera la persona más sangrienta del mundo, por haber matado a todos aquellos que no estuviesen de acuerdo con él, o incluso que no les cayese bien, ahora vamos a hablar de la segunda guerra mundial…

En 1933, el dictador nazi, Adolfo Hitler, llegó al poder de Alemania poco después empezó a violar el reglamento de paz firmado tras la primera guerra mundial, este reactivo su industria militar, reorganizo sus fuerzas armadas. En 1938 invadió Checoslovaquia. La segunda Guerra Mundial, comenzó en 1939, éntrelas potencias del eje (Alemania, Italia y Japón) y los aliados (Inglaterra, Francia y la Unión Soviética) en el que de nuevo, estados Unidos, apoyó a los aliados, la causa principal de esta segunda guerra, fue la ambición de Hitler, Mussolini e Hirohito por el predominio económico y político del planeta, el fin de la guerra fue en 1945, más exactos el dos de septiembre después de que Estados Unidos, el seis y el nueve de agosto arrojara bombas nucleares sobre las ciudades de Hiroshima y Nagasaki, lo que aceleró la rendición del emperador Hiroshito, así las potencias del eje, se acobardaron y se rindieron.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Después de estas guerras mundiales, vamos a dar la guerra fría, con una simulación histórica, simulación que durara hasta casi final de año.

RELATO NÚMERO 22. M. D.

Capitulo 1. Siglos XI-XIV. Iniciamos en relato a comienzos del siglo XI, cuando la Edad Media, se adentro en el proceso de cambio hacia la Baja Edad Media, pero para esto necesitamos comprender, como hemos llegado hasta aquí y cuales has sido las causas de esto. Nos situaremos principalmente en Europa, norte de África y la región de Oriente Medio que es actualmente, desde Palestina y Siria, hasta la India y Afganistán. Pero esto no quiere decir, que los europeos no conocieran otros territorios, tenían una superficial idea sobre la India, China, de algunos territorios más al sur del desierto del Sáhara y sobre Groenlandia e Islandia. En estos tiempos no existían,rutas terrestres por lo que se desplazaban a pie y solo podían recorrer unos cuantos kilómetros por día.

Para comprender lo que sucedió en estos años, necesitamos saber cuales eran los ámbitos religiosos-culturales principales de estos siglos, estos eran, Occidente, Oriente y el Islam. Los dos primeros son los que formaran la Europa en el siglo XXI, tenían el común la religión cristiana, los de Occidente eran católicos y los de Oriente, ortodoxos. En el siglo XI, cesaron las segundas invasiones, la invasión de estos pueblos, acelero el proceso denominado feudalismo. Occidente, tanto en población como en riqueza y modo de vida era inferior a Oriente, así, la mayoría de al población vivía en el campo o en casas aisladas y tenia una vida insegura y difícil. Los reyes, tenían unas rentas demasiado bajas para poder contratar a un buen ejercito de soldados, pero para esto contaba con el apoyo de nobles que se dedicaban a la guerra como profesión, pero en ocasiones los nobles no seguían estrictamente las ordenes de su superior, por tanto, el poder de los reyes fue disminuyendo y fueron surgiendo un sistema de relaciones personales que era el feudalismo.

Los menos beneficiados en este sistema fueron los campesinos, que tenían que trabajar en las tierras de los nobles y dar parte de sus propias cosechas a estos a cambio de protección. Los campesinos acabaron convirtiéndose en utensilios de trabajo, lo que comenzó a llamarse feudo. Pues los campesinos, no podían moverse del lugar de donde nacían y le estaba prohibido moverse del feudo, a esto de le llamaba servidumbre. Un campesino, es, por lo tanto un siervo.

Por encima de los campesinos estaban los nobles, que buscaban la lealtad de otros nobles

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

menos poderosos y lo hacían mediante contratos de vasallaje, constaban de que, a cambio de la concesión de una tierras, el señor conseguía la fidelidad del vasallo,una persona podía ser señor y vasallo a las vez, por lo que contra más vasallos tuvieras más poderoso eras. Había, hijos de campesinos que trabajaban como soldados y si estos hacían un buen trabajo podrían convertirse en noble y obtener un feudo, todo esto si estaba al servicio de un noble. Como aquellas décadas era muy difíciles y la muerte siempre estaba presente, la Iglesia se aprovecho de esto, y ofreció la promesa de una vida mas aya de la muerte en la que era mejor que al despreciable vida que tenían. La Iglesia, pues se encargaba de hacer que ese mundo fuera justo porque así Dios lo quería. Dentro de la Iglesia tenemos que distinguir: en el nivel más alto al papa, los cardenales, los obispos, los abades, que los ocuparía los nobles y en el otro nivel, los simples sacerdotes y monjes que lo ocuparían los hijos de los campesinos.

A mediados del siglo X comenzó a resucitarse la idea de crear un imperio, así nacía el Sacro Imperio Romano-Germánico, junto el emperador se encontraba el papa. Tenemos, a lo que se llama como "la Espada y el Altar" los poderes universales del feudalismo. El papa tenia mucho poder, ya que podía apartar de la Iglesia a aquel que no se comportara con un verdadero cristiano, este es el poder de la excomunión.

Hacia el año 1017, un imperial ejercito bizantino fue aniquilado por los turcos seleúcidas, así los turco se convirtieron en la fuerza más poderosa de Oriente Medio. En el imperio bizantino un general llamado Alejo Conmeno decidió pedir ayuda a Roma ya que, según él, el cristianismo se veía amenazado por los turcos. Esta petición tuvo mucho éxito y al llamamiento que hizo el papa Urbano II de "Dios lo quiere" el mundo occidental fue presa de una locura que llevo a muchos nobles u campesinos a empuñar sus armas e ir hacia Oriente a combatir por la Santa Cruz. Pero, los bizantinos y occidentales tenían diferentes objetivos, los bizantinos querían recuperar los territorios perdidos y los occidentales conquistar Jerusalén y lo llego a conquistar en 1099. Occidente, gracias a su enorme energía, había extendido sus territorios y estaba en contacto con los mas ricos Oriente e Islam.

Los musulmanes se asentaron en la península Ibérica y en el siglo XI al-Andalus que así fue como se denomino la parte dominada por los musulmanes vivió una época de esplendor. Aquí pues Occidente, inició la Baja Edad Media a partir del siglo XII, fue el resurgimiento de las ciudades, el aumento del comercio, recuperaron su poder los reyes pero, los ciudadanos querían que las normas las dictaran los burgueses, surgieron las universidades, como centro de estudio y conocimiento

Publicaciones y Divulgación Científica

vinculados a la Iglesia.

Pero no todo fueron ventajas, los occidentales no podían con el crecimiento descomunal que se estaba realizando en este momento, así surgió la crisis Bajomediaval. A comienzos del siglo XIV, no hubo suficiente recursos para la población, por lo tanto comenzaron a verse signos de decadencia como: la agricultura no podía crecer más y había que buscar nuevas técnicas y formas de explotación de la tierra, el comercio con Asia fue interrumpido por que el imperio mongol se disolvió y se produjo la llegara de los turcos otomanos que acabaron con los reinos cruzados. Se detectaron brotes de peste, que arrasó toda Europa, fue denominada la Peste Negra, provocada por la ratas y cuyo contagio llevaba a la muerte, acabo el un importante numero de habitantes.

Con el crecimiento de la población, occidente se enfrento a la disminución de alimentos, como resultado el hambre y la muerte lo asolaron. Y para colmo se vio sumergida en una infinidad de guerras aquí fue cuando surgieron, las guerras civiles en Portugal, Castilla, Aragón, Navarra, Francia, Borgoña, Alemania, Inglaterra, la guerra de los cien años entre Inglaterra y Francia, las ciudades de Flandes se rebelaron contra el rey, lo que también ocurrió en el Norte de Italia.

Capitulo 2. Siglo XV. Comenzamos con al conquista de los turcos en Constantinopla y el fin del imperio bizantino, esto se ha utilizado como el fin de la Edad Media y el inicio de la Edad Moderna. A parte de el fin del imperio bizantino otros acontecimientos que también repercutieron fueron, la invención de la imprenta en el año 1454 por Gutemberg, la invención de algunos instrumentos de navegación, el final de la guerra de los cien años, , el auge de la crisis de la Baja Edad Media, el desarrollo cultural y comercial. Sobre todo en los Países Bajos y el norte de Italia, este desarrollo cultural de conocería como Renacimiento.

En Europa se asiste el reforzamiento del poder de los gobernantes y con esto el nacimiento de el Estado Moderno. El siglo XV se centra en dos ámbitos, la consolidación del poder del Estado, mediante la formación de un ejercito y el apoyo al comercio que enriquecía el poder de los estados. Hubo numerosas revueltas como las de las Dos Rosas en Inglaterra o la nobleza castellana contra el rey. La llegada de Cristóbal Colón, como representante de Castilla a América fue un gran paso para el Reino de Castilla, con esto se había pasado definitivamente de la Edad Media a la Edad Moderna. Unos de los beneficiados en este siglo fueron, Francia que había conseguido la incorporación del ducado de Borgoña y estaba a punto de invadir Italia. El reino de Inglaterra, que había conseguido acabar con la guerra de la Dos Rosas.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

El imperio turco-germano que controlada, Balcanes, Anatolia, la península de Crimea, había conquistado en reino de Hungria y se había entendido hasta Mesopotámica. El reino de Portugal que había conseguido bordear África, pero los principales ganadores fueron las coronas de Castilla y Aragón que se habían unido por el matrimonio de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón

Y los principales perdedores fueron, la península italiana, cuyo estado eran demasiado pequeños para las grandes potencias con las que rivalidaba como Francia y la corona de Aragón. Otro perdedor fue el Sacro Imperio Romano-Germánico, que o consiguió recuperar sus fuerzas tras la crisis de la Baja Edad Media. Borgoña que fue incorporada al reino de Francia y tanto los Países Bajos como el Franco Condado formarían parte de una herencia. La Orden Teutónica, sería víctima de los suecos y lituanos y desaparecería, la Unión de Kaalmar, que podemos decir que ni perdió ni ganó, ya que se mantuvo tal y como estaba. Por otro lado, el Gran Principado de Moscú que se convirtió en reino, pero siguió viviendo a parte del resto de Europa.

Capitulo 3.Siglos XVI-XVII. El siglo XVII se caracterizó en Europa por una crisis en casi todos los aspectos, tras el periodo de paz que caracterizo el paso de los siglos XVI al XXVII, y que esta representada en el reinado del monarca mas poderoso, Felipe II se produjo una guerra general que implico a casi todos los estados europeos, es la famosa Guerra de los Treinta Años (1618-1648). La Paz de Augsburgo de 1555 saltó por los aires en 1618 cuando el nuevo emperador, Fernando II, decidió que ya iba siendo hora de acabar con los luteranos y calvinistas en el Imperio. Así se inicio la guerra, que se iba siendo hora de acabar con los luteranos y calvinistas en el Imperio. Así se inicio la guerra, que se iría uniendo a otras guerras en Europa. Junto al empesador se situaron los católicos, frente a él, los protestantes que recibieron el apoyo de los daneses.

En 1621 se acababa la Tregua de Doca Años que firmo Felipe III con los rebeldes holandeses, y el nuevo rey, Felipe IV decidió entrar en guerra en Alemania y en las Provincias Unidas para cavar con los protestantes. La Hegemonía española se basaba en el oro y la plata americanas. Desde 1540 aproximadamente había ido llegando mucho oro a las manos de Carlos V y Felipe II, lo que les permitió desembarcar en todas las guerras que hemos estudiado. El imperio español se sostenía casi exclusivamente por Castilla, pues los demás pagaban impuestos para defender únicamente sus territorios. Con la política de paz de Felipe III se había conseguido arreglar las cuenta de un reino endeudado por Felipe II, Pero Felipe IV se embarco en una nueva guerra que le exigió mucho dinero. El valido de Felipe IV, el Conde-Duque de Olivares intentó unificar todos

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MALAGA

los reinos de la Monarquía Hispana y fracaso;en 1640 las Cortes de Portugal y las de Cataluña se rebelaron contra el rey, además, en Napoles y Sicilia estallaron revueltas, era el fin de la hegemonía española, pues en 1635 se incorporo, Francia. La monarquía francesa se paso la década de 1620 atareada con los hugonotes, pero en 1635 es emperador y Felipe IV estaban ganando la guerra contra los protestantes, tanto en Alemania, como en as Provincias Unidas. En 1635 Francia se olvido que era católica y apoyo a los protestantes, se lanzo contra la Monarquía Hispana. La intervención francesa acabo con las esperanzas de la familia de Habsburgo, aunque la guerra en Alemania y las Provincias Unidas duro hasta 1648, cuando, en la Paz de Westafalia se confirmo la derrota de Fernando III y en parte la de Felipe IV, que se completaría en 1655 con la Paz de Pirineos y marcaría el inicio de la hegemonía francesa. La Monarquía Hispana había sido derrotada. Polonia se había unido a Lituania y durante el siglo XVIII estuvieron combatiendo con un nuevo rival que empezaba a hacerse fuerte, el Gran Principado de Moscu del siglo XV da había convertido en Imperio Ruso en el siglo XVI, y a lo largo del XVII se dedico a extenderse hacia Siberia y comenzó a presionar sobre Finlandia, Lituania, Ucrania y el Caúcaso enfrentándose a suecos, polacos-lituanos y turcos.

El final de la guerra de los Treinta Años supuso el final de las guerras de religión, las ideas no iban a ser motivo de disputa entre los europeas. La razón de estad se impuso al dogma y la lucha contra la herejía continuo, la lucha por la hegemonía sobre Occidente, y ya sabemos que Francia le tomaría el relevo a al Monarquía Hispana, en una época de derrotas que conduciría a la liquidación definitiva de los territorios europeos. Aunque la unión matrimonial de los Reyes Católicos había puesto los cimientos de un posible Estado Moderno eficaz, su política matrimonial había conducido a la formación de una organización política demasiado grande, algo que, a la larga, imposibilito profundizar en aquellas características que, daban a un Estado Moderno su fuerza.

A lo largo del siglo XVII fue asentándose la idea de absolutismo, que no es otro osa que la concentración total del poder en la figura del rey. En trescientos años se paso de unos reyes que eran simples primus ínter pares" a reyes absolutos. En primer lugar tenemos que tener en cuenta que, aunque el rey era el representante de Dios en la tierra y no tenia que rendirle cuantas a nadie , esto no se traducir en que los reyes no tenían deberes, su cargo obligaba a cuidar de sus súbditos y hacer que los tradicionales se cumplieran.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

A partir del siglo XVI los reyes intentaron ir cada vez más lejos en su afán por tener un poder absoluto pero, ni siquiera Luis XIV de Francia el rey Sol, podía hacer lo que quisiese. Pero

además del auge y final de las guerras de religión y de la aparición del absolutismo, el siglo XVII asistió a otras cosas importantes como ella llamada revolución científica, que supuso un paso mas en el proceso que se había iniciado con el Renacimiento y el humanismo por el cual el hombre intentaba obtener explicaciones de la naturaleza abrasadas en la observación y experimentación. La revolución científica permitió la unión entre la filosofía con la ciencia. El desarrollo de las matemáticas fue clave, ya que actuó como instrumento básico para que la ciencia de desarrollara mediante el llamado empirismo, esto es, na corriente de la ciencia que se basa en la comprobación practica de las teorías formuladas, se produjo un importante desarrollo de la física, científicos como Galileo Galilei, Willian Harvey, Torricelli, Isaac Newton… Lo avances en los campos de física y astronomía permitieron el desarrollo de la tecnología necesaria para que los europeos denominaron las rutas marítimas, mejoraron los procesos de fundición del hierro y la extracción de metales y sentaron la base para el desarrollo de nuevas herramientas y técnica que revolucionaron la agricultura que, no había dejado de ser el principal fuente de riqueza y sustento.

Frente al Renacimiento, que había sido un movimiento artístico basado en parámetros rotacionales, el Barroco se centraba justamente es lo contrario Así, a lo largo del siglo XVII se desarrollo una corriente artística basada en lo emocional, en la desmesura, la falta de orden...surgió un nuevo estilo artístico que se plasmaba en la elegancia y sentido de las proporciones muy distinto del gusto del Renacimiento. El Barroco se uso al servicio de lastres grandes fuerzas del siglo, se convirtió en el lenguaje oficial del absolutismo. También se puso al servicio cristianismo católico y por ultimo en los territorios protestantes surgieron un Barroco que se puso en servicio de un nuevo actor, la burguesía que iba a liderar el desarrollo comercial de Occidente. En estos siglos, se realizaron la reforma protestante. En los anteriores siglos, la Iglesia se había ido alejando de sus funciones espirituales para ocuparse mas de los asuntos terrenales. La relajación de la moral de los cleros así como el desprestigio del papado, generaron un malestar en los creyentes. Con esto se genero el humanismo, movimiento de renovación cultural que nació en Italia, se caracterizó por el renacer de la cultura clásica griega y latina y por la preocupación del ser humano hacia la naturaleza. Los humanistas rechazan la mentalidad de la Edad Media, exaltan al ser humano, al que consideran centro del mundo y de la cultura, para ellos las personas son las únicas datadas de razón y libertad

El enfrentamiento y la ruptura definitiva SE produjeron a raíz de las perdiciones de un fraile agustino alemán llamado Martín Lutero. Lutero inició sus criticas a la Iglesia en 1517, la reforma luterana se fundamente en la justificación de la fe, la religiosidad de una persona debe ser expresada

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

a través de na fe intensa y sin la intervención de a Iglesia, el sacerdocio universal, el creyente puede salvarse por su fe y convertirse en su propio sacerdote y la autoridad de la Biblia como única fuente de inspiración cristiana. El luteranismo negada la soberanía el papa y la jerarquía episcopal, elimino ordenes religiosas. Al mismo tiempo que el luteranismo, surgió el calvinismo, por Juan Calvino, era mas radical que el luteranismo defendía que todas las personas tiene un determinado su destino después de la muerte, el calvinismo se difundió por Francia y Inglaterra. El anglicanismo surgió el Inglaterra de la mano del monarca Enrique VIII , cuando el papa Clemente VIII se negó a concederle la anulación de su primer matrimonio son Catalina de Aragón. Para frenar el curso del protestantismo, la Iglesia católica protagonizo un movimiento de renovación conocido como la Contrareforma, para corregir los propios errores y para defender los dogmas de la fe católica. Posteriormente se reorganizo la Inquisición, tribunal eclesiástico encargado de perseguir y castigar A los herejes y se creo la Congregación del Índice encargada de publicar la lista de los libros contrarios a la doctrina católica y cuya lectura estaba prohibida a los creyentes. Para poner fin a la crisis del catolicismo, el papa Pablo III se decidió a convocar un Concilio de Trento, cuyas sesiones entre 1545 y 1563, asistieron las mas altas jerarquías eclesiásticas y también algunos monarcas como Carlos V. Mostró una clara voluntad de restablecer el saber y la disciplina entre el clero, se adoptaron las siguientes medidas: se crearon seminarios, se obligo a los obispos a residir en su diócesis y a los sacerdotes a permanecer en sus parroquias y por ultimo, se insto al clero a llevar una vida ejemplar y a guardar el celibato.

Capitulo 4. Siglo XVIII. El siglo XVIII, comienza con la hegemonía indiscutida de Francia, que a su vez coincidió con la muerte de Carlos II de Habsburgo, rey de la Monarquía Hispana, la muerte de este planteo un problema europeo. En cuanto se conoció la muerte del rey hispano, se presentaron dos candidatos, estos eran, el archiduque Carlos de Habsburgo de la rama austriaca y el otro era Felipe de Anjou. A lo largo del siglo XVIII príncipes y princesas de la Casa de Habsburgo de Madrid se habían casado con los de la Casa de Borbon en París. Carlos II había redactado u testamento en el que dejaba a Felipe de Anjoy como sucesor. Así surgieron dos bandos, de los cuales apoyaban a uno o a otro.

Incluso dentro de la propia península ibérica las dos coronas que se habían unido matrimonialmente y habían compartido monarca, se dividieron. La Corona de Castilla obedeció el testamento de Carlos II y reconoció a Felipe de Anjou como rey. En cambio, la Corona de Aragón opto por reconocer al archiduque Carlos de Habsburgo como rey. La candidatura borbana fue apoyada por Francia. El resto de los estados que se implicaron en la guerra se fueron con el

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

archiduque Carlos, interesados en debilitar a Francia y evitar a unión de los dos estados mas poderosos en el momento.

La llamada guerra de la Sucesión Española de 1700 a 1715 se puso de manifiesto que la tecnología militar del momento pedía que un bando se hiciera con una victoria clara sobre el adversario. La muerte del duque de Austria hizo que el archiduque Carlos accediera a unos títulos para los que no estaba destinado. Finalmente, Felipe de Anjou serie rey de Castilla y Aragón a cambio de renunciar a los Países Bajos. A comienzos del siglo XVIII se liquidaba la llamada Monarquía Hispana suprimió al Corona de Aragón y la unió a la Corona de Castilla, que paso a llamarse reino de España. Inglaterra consiguió unirse a Escocia y formo un nuevo estado cuyo nombre era el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda, los británicos buscaron el beneficio económico por encima del territorial, impulsaron la idea de equilibrio continental, se basaba en que ningún estado debía sobresalir por encima del resto por lo que ningún estado iba a superar a este estado.

El siglo XVIII fue un siglo comercial, con el comercio triangular, vivieron una época de esplendor, el incremento del trafico de mercancías que trajo la mejora de los instrumentos financieros. Cuando más dinero generaba el comercio, más dinero se necesitaba para poner en marcha un negocio. Toda esta riqueza permitió el desarrollo de los burgueses, la burguesía era la responsable del auge del comercio marítimo y de la mejora de os instrumentos financieros. A lo largo de este siglo, se consiguió que a tierra diera mas alimentos, estas mejoras consistieron en el barbecho, que mejoraron las cosechas y se aumento la cantidad de alimentos disponibles, con lo que se odia alimentar más y mejor a mayor numero de personas. Al incremento de la población también contribuyeron las mejoras de sanidad, con la higiene vino el desarrollo de las vacunas que evito los brotes de epidemia. El resultado de esto, un aumento del numero en una cantidad que no había sido posible hasta ese momento.

En el siglo XVIII apareció la ilustración, que podemos verla como el paso final por el cual el hombre y la razón ocuparon el lugar que antes tenia Dios. La ilustración es un conjunto de escritos y pensamientos de escritores, muchos de ellos desconocidos los unos para los otros que fueron desarrollando una serie de ideas, como el empleo de la razón humana como fuente era entender la realidad así , el objetivo de la ilustración es la felicidad del nombre en la Tierra. Pero se ponía en cuestión la forma de gobierno básica del momento: el poder de o reyes no podía venir de Dios, sino del conjunto de las personas que viven en un Estado. Se cuestionaba la existencia del

Publicaciones y Divulgación Científica

privilegios legales de una personas sobre otras por el mero hecho de hacer nacido en una familia o en otra, se defendía que era el hombre como individuo el que tenia que dirigir su vida y que los gobiernos se formaban para defender precisamente la riqueza que los seres humanos creaban. Unos de los principales ilustradores fueron:

- Montesquieu, ataco la teoría del absolutismo, fue el primero en hablar de la necesidad de fragmentar el poder político para evitar el abuso. Su solución se basaba en la separación de poderes, legislativo, ejecutivo y judicial.

- Rousseau, su pensamiento es más radical que Montesquieu, es el mas firme defensor de la necesidad de que todos los miembros de una sociedad participen en la toma de decisiones políticas, esta a favor de la participación directa de toda la sociedad en la toma de decisiones.

Pero el Tercer Estado lo formaban más grupos sociales que vamos a agrupar en campesinos, artesanos y pequeños comerciantes, cuando se iniciaron los pasos de la Revolución Francesa, lo primero que hicieron fue redactar una Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano en los que los principales temas erran la libertad, igualdad y fraternidad. Los revolucionarios se veían en la necesidad de redactar la nuevas reglas que deseaban tener, este fue el principio de las llamadas Constituciones.

Capitulo 5.Siglos XIX-XX. La Gran Guerra (1914-1918), en 1914 se inicio la llamada Gran Guerra, que sepulto al mundo liberal que la burguesía había construido. El conflicto estuvo marcado por las consecuencia de la Segunda Revolución Industrial que había supuesto un desarrollo tecnológico que tenia que incidir de forma directa en la forma de hacer la guerra, ,la tecnológica había desarrollado la capacidad de fuego. Los Estados Mayores, conocían los avances técnico, pero nunca los habían tenido que emplear de forma masiva y contra otro ejercito tecnológicamente desarrollado, cuando la guerra estallo, todos los planes militares salieron mal y cuando la guerra adquirió su verdadero poder, fue algo que nadie nunca se había podido imaginar. La guerra, a finales de 1914 se convirtió en una guerra industrial, en lo que todo los recursos de un país se ponían al servicio militar. El bloqueo llevo a Alemania al limite, ni Austria-Hungria podían con una guerra como la que se estaba formando. En 1915 el Reich alemán ataco a todo aquel que pasara por la frontera de francos-británicos lo que llevo a en 1917 a la unión de Estados Unidos a la guerra y la retirada de Rusia, con la revolución marxista. El estado mayor alemán, decidió ir a por todas que

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

disponía del mejor ejercito en 1918 unieron los primeros tanques, pero aun así, pidió la paz a finales de 1918 con la llegada de Estados Unidos que apoyaba a franceses y británicos.

El movimiento obrero había ido adquiriendo mas y mas fuerza en los años finales del siglo XIX, todos los partidos obreros habían proliferado por todo el continente seguidos con sus sindicatos de clases. Fue en Rusia donde el agotamiento de la guerra, llevo a un minoritario partido marxista a tomar el poder y a iniciar un camino hacia el socialismo para que el que no se disponía nada.

Cuando la guerra acabo en 1918, el imperio otomano, austro-húngaro y el II Reich sucumbieron a los destrozos de esta guerra y desaparecieron, con esto, las democracias capitalistas tuvieron que luchar contra las socialistas. De estos dos movimientos nacería el fascismo, una alternativa al liberalismo burgués que, se basaría en la idea de nación y nacionalismo.

El capitalismo dividió a la sociedad en clases sociales diferenciadas por su riqueza, la burguesía o clase alta , la clase media, el proletariado que pertenecía a la clase baja y el campesinado, también de esta clase. Las opciones políticas las podemos resumir en derechas, centro, izquierdas y revolucionarias, en estas se dividían, la oligarquía tradicional, la democracia capitalista, la dictadura militar, el comunismo, el fascismo y el anarquismo.

El fascismo, los fascistas rechazan la revolución marxista y el comunismo, pero también esta en contra de la democracia capitalista, estaba en contra de todo aquello que no fuera el fascismo. Para el fascismo, el hombre existía en la medida en que formaba parte de una nación que es la que dirige la vida de todos sus miembros. Los fascistas exageran todo lo que tenga que ver con la nación y el nacionalismo, ya que este es el elemento que une a las diferentes clases sociales. El fascismo en la ideología autoritaria basada en su líder que dirige a una población y se origina en torno a una cadena de mando que va de arriba a abajo unos de los lideres fascistas más drásticos fueron Hitler y Mussolini.

Comunismo, tenemos que tener en cuenta, el protagonista de la revolución rusa, el partido bolchevique liderado por Vladimir Lenin, la idea de Lenin era que había que tomar el poder y que desde ahí se podía hacer la revolución y extender las ideas revolucionarias al resto de la sociedad. Aprovecharon en 1917 para obtener el poder y lo primero que hicieron fue la colectividad de toda propiedad que paso a manos del estado, el partido bolchevique, se convirtió en el partido comunista. Tras la muerte de Lenin en 1924, , hubo dos candidatos, Trotski y Stalin, venció Stalin, que

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

desarrollo una feroz dictadura y decidió que el futuro de la URSS era la industrialización masiva. Hacia 1930, Stalin declaro que la URSS ya había alcanzado el socialismo y el estado era mas fuerte que nunca, había nacido así , el socialismo real. Los años treinta fueron años de luchas de pugna entre el comunismo y el capitalismo.

Tras la Primera Guerra Mundial, Estados Unidos se convirtió en la primera potencia mundial, realizaba prestamos a los países aliados europeos. Se inicio un proceso e acumulación capitalista, se generalizo el concepto de "compre ahora pague después" los lujos se convirtieron el necesidades, el auge de la vida nocturna, la liberación de la mujer, los bares clandestinos, los nuevos métodos de producción como el Taylorismo y el Fardismo, inicio del consumo masivo, reparto desigual de la propiedad... Las principales causas de la crisis fueron el crecimiento artificial de la bolsa y la superproducción y el consumo. El principal detonante fue que hubo mas compradores que vendedores por lo que la bolsa cayo, la crisis se concreta principalmente en dos días, el 24 de octubre, cundió el pánico, trece millones de acciones salen del mercado y el 29 del mismo mes, varios millones de acciones salen al mercado. La consecuencias en la economía, fue el cierre de empresas y bancos y la ruina de os campesinos, social, el aumento del paro, la indigencia, los llamados Hoovervilles, demográfico, el descenso de la natalidad, la política, descrédito y crisis de la democracia, aumento de afiliaciones a partidos y sindicatos.

La Segunda Guerra Mundial. El 1 de septiembre del 1939 el ejercito alemán, cruzo la frontera con Polonia. Hitler estaba decidido a destruir todo lo impuesto en Versalles y ya solo quedaba el corredor de Danzing. El 3 de septiembre Francia y Gran Bretaña decidieron que ya no se podía dejar a Hitler avanzar mas , con lo que declararon la guerra y salieron en defensa de Polonia. En 1939, los franceses se quedaron quietos ante la frontera alemana y e limitaron a esperar al ejercito británico que venia de las islas, Hitler consiguió un tiempo para acabar con Polonia. Los generales franceses esperaban que los alemanes se estrellaran ante un nuevo Verdún pero no fue así. El primero en mover ficha fue Hitler, que sorprendió lanzándose sobre Dinamarca y Noruega. Cuando aun no habían terminado la conquista de Noruega los alemanes se lanzaron en tropa contra Francia, volvieron a invadir Bélgica y Luxemburgo, Holanda. En Gran Bretaña, Winston Churchill, ocupo el cargo de primer ministro pero la situación de Gran Bretaña era complicada, intervino Italia, Mussolini, declaro la guerra a Gran Bretaña e invadió Egipto. En 1941, Hitler decidió que ya era el momento de ajustar cuentas con Stalin, se inicio el 22 de unió de 1941 la operación Barbarroja, la invasión de la URSS, este año la guerra se convirtió definitivamente en mundial, los japoneses atacaron a los norteamericano así japoneses y norteamericanos iniciaron una guerra, en

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1942 Estados Unidos, puso todos sus recursos para ganar la guerra y organizo un sistema de convoyes para abastecer las islas británicas y la Unión Soviética de lo que necesitaban. En 1943 la batalla del Atlántico estaba prácticamente ganada por o aliados y los submarinos alemanes hacían cada vez menos, los rusos comenzaban su avance que les llevaría a los Balcanes y a Berlin, los italianos se rindieron. En 1944 os rusos entraron el Rumania y en Polonia, el 2 de mayo de 1945 se firmo la rendición incondicional de Alemania, unos días antes Hitler se había suicidado. Justo en el momento en el que los norteamericanos iban a desembarcar en Japón decidieron acabar rápidamente con la contiendo y usaron su neva arma, el 6 y 8 de agosto explotaron las bombas atómicas el Hiroshima y Nagasaki , con lo que Japón o tuvo mas que rendirse.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

RELATO NÚMERO 23. P. S.

Este texto es un relato histórico sobre toda la materia dada durante este año.

Comenzamos el año redactando un texto que se titulaba; "¿Para qué sirve la historia?. Para redactarlo nos guiamos por unas preguntas que dio el profesor. Esas preguntas pedían nuestra opinión sobre todo lo relacionado con la historia como ; ¿Tienes curiosidad por saber qué ha ocurrido en el pasado?, ¿le ves alguna utilidad?... A este pequeño trabajo le llamamos tema I, por lo que fue en el tema II cuando empezamos a estudiar historia.

El tema II se titulaba "Siglos XIII-XIV: De la edad media al mundo moderno". Para explicar el paso de la edad media al mundo moderno tuvimos que hacer memoria de lo acontecido en la edad media, que empezaba en el siglo XI y acababa en el siglo XV. Nos centramos e la baja edad media, en la que poedmos dividir tres ámbitos religiosos-culturales conocidos como Occidente (cristiano católico), Oriente (cristianismo ortodoxo) y el Islam. En la baja edad media el poder de los reyes fue disminuyendo, las rentas eran escasa, no podían contratar a un gran número de soldados y mucho menos combatir en una guerra que requería alimentar al ejército durante un largo período de tiempo, algo que no podían permitirse. Surgió el feudalismo en el que siempre salía perdiendo el campesino. Las clases sociales eran; el altar (papa), la espada (emperador), los nobles sacerdotes o monjes, y campesions. En la baja edad media se hizo el primer llamamiento a las cruzadas por parte del papa Urbano I. Gracias a esto Occidente pudo extender sus territorios más allá del mar y entrar en conctacto con el el lujoso oriente. Las cruzadas enriquecieron a Occidente y hubo un gran crecimiento demográfico, lo que causó una crisis, denominada crisis bajomedieval, pues había demasiado poco alimento para una población tan grande. Esto causó hambruna y para rematar se detectó un brote de peste que asoló a toda Europa. Aparte de esto sólo hace falta añadir que el Imperio Bizantino fue derrotado por el imperio otomano en 1453.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El tema III se titulaba "Siglo XV: el nacimiento del "Moderno". Estudiamos las características que dieron pie a la edad moderan, que fueron las siguientes; invención de

instrumentos para la navegación, la finalización de la guerra de los cien años, la caída del Imperio Bizantino, la invención de la imprenta, el desarrollo comercial y cultural, la conquista del reino de Granada, la invención de la imprenta y, por último, el descubrimiento de América. En el siglo XV fue cuando surgió el estado moderno, que lo estudiamo y lo pudimos entender mejor jugando al juego de la simulación del siglo XV.

El juego se tituló "1453-1492": La época en la que los reyes recuperaron su poder". Consistía en asumir el papel de un estado, ya fuera individual o en grupos, del siglo XV. El juego tenía dos tareas principales: la consolidación del poder del estado y el apoyo al comercio. La primera consistía en enriquecer al estado y de ese modo aumentar su poder. Si bien los estados no hicieron lo que históricamente se supone estuvieron bastante cerca, tal como Milán o la República de Génova que aunque aumentaron las ganancias de su comercio no tenían la suficiente fuerza para defenderse de los estados mayores, por lo que Milán acabó siendo de Aragón y la República de Génova le obedecía. Resulta más fácil comprender el mundo del siglo XV jugando a juegos que reflejen el mundo de entonces.

El tema VI se titulaba "Siglos XVI-XVII: el cisma religioso de Occidente, el Renacimiento, la lucha por la hegemonía, los primeros imperios coloniales y las guerras de religión". Como se puede ver, en este tema hay mucho contenido y quizá sea por los abundantes acontecimientos de esos siglos. Debido a la creación del estado moderno hubo una continua lucha por la hegemonía de Occidente por parte de los reyes que se veían con la posibilidad de extender sus territorios. Los dos protagonistas por conseguir la hegemonía fueron la Monarquía Hispana y Francia. Este conflicto se une a otro causado por las guerras de religión entre los protestantes (luteranos, calvinistas y anglicanos) y los católicos, pero la paza de Westfalia puso fin a la guerra de los Treinta Años y a las guerrs de religión. Se crea una expansion ultramarina y comercial, por lo que se dice que fue en el siglo XVII donde verdaderamente comenzó la globalización. A la ruptura de occidente le siguió el desarrollo de la razón con la aparición del Humanismo y Renacimiento.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

De este tema también hicimos una simulación en la cual cada esado tenía sus objetivos y debia cumplir todos los que pudiera. Había tres mapas; uno reflejaba el comercio

mundial, el segundo enfocaba Europa central donde ocurrían la mayor parte de las guerra y la tercera era el mapa donde estaban todos los estados de Europa.

El tema V se titulaba “Siglos XVII-XVIII”: el absolutismo, la revolución científica, el desarrollo comercial ultramarino, el equilibrio continental y la Ilustracón”.

En este tema dimos dos siglos, el XVII y el XVIII. El siglo XVII se caracteriza por una crisis política debido a la guerra de los Treinta Años al que se le unieron otros acontecimientos en Europa y por la pérdida de la hegemonía de la Monarquía Hispana pasando a manos de Francia. Surgió la idea del absolutismo que era la concentración de todo el poder en una sola persona en este caso un rey. Hubo, también, una revolución científica que e inció junto al Renacimiento y el Humanismo, e hizo desarrollar la tecnología. Surgió un tráfico comercial denominado comercio triangula, que unía comercialmente África, América y Europa.

El siglo XVII concluyó con la paz de Utrecht y la muerte de Luis XIV, por lo que el siglo XVIII comenzó en 1715, con la hegemonía de Francia y la muerte de Carlos de Habsburgo. Inglaterra formó un nuevo estado llamado Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda. En todo el siglo XVIII ningún estado consiguió estar por encima de otro. Se impulsó la idea de equilibrio continental, que consistía en la paza entre los estados lo que permitía un libre comercio entre ellos. Se generó una riqueza que permitió el desarrollo del burgués. Hubo un gran desarrollo en la teconología agrícola, en la mejora de la higiene y hubo un leve incremento de la población. Apareció la Ilustración que era un conjunto de escritos y pensamientos de escritores que desarrollaban ideas.

Comenzamos a estudiar la Ilustración más concretamente, ¿Qué era el pensamiento ilustrado?, los pensantes famosos como Montesquieu o Rousseau...

Tras este tema dimos el tema VI, en el cual, teóricamente, debíamos estudiar la doble revolución y el surgimiento del nacionalismo, pero el nacionalismo lo dejamos para el siguiente tema, porque no dio tiempo de verlo antes de la fecha del examen.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Este tema iba desde mediados del siglo XVII a mediados del siglo XIX, donde ocurrió una doble revolución. Una de las revoluciones era económica y otra política, en al económica se nombraba la primera revolución industrial que ayudó al incremen teo de la economía de los países. Fue en este siglo cuando surgieron el domestic system (trabajo a domicilio) y el factory system que lo reemplazó. En la revolución industrial se desarrollaron numerosos factores pero el más desarrollado fue el sector textil. También se desarrollaron la minería del carbón que se necesitaba para hacer circular el nuevo transporte que se había inventado; la máquina de vapor. Aparte de otros sistemas de transporte.

Después de este breve punto vimos el siguiente, la otra cara de la doble revolución; la política. Ahí estudiamos la revolución liberal-burguesa que se inció en Francia en 1789 y acabó con el absolutismo en 1848. En Europa se desarrolló una lucha constante por la hegemonía de las rutas comerciales y un imperio colonia fuerte.

De Francia surgió un gran genio militar llamado Napoleón Bonaparte que hacia 1807 ya controlaba a toda Europa de una forma u otra. Cuando Napoleón fue derrotado en 1812 se creó la Restauración que consistía en volver al Antiguo Régimen y acabar con cualquier brote revolucionario en Europa. Cuando Leigh nos dio la clase de sociales en inglés, nos entregó una ficha sobre la Revolución Francesa que nos debíamos estudar pro si caía el día del examen.

Tras hacer el examen del tema que, generalmente, tenía notas más bajas que en el primer trimestre, comenzamos con el tema VII. El tema se titulaba “el mundo a partir de 1870, la segunda revolución industrial, el movimiento obrero y el incio del imperialismo colonial”. En este tema dimos el nacionalismo, pues no se pudo dar en el tema anterior por cuestiones de tiempo. En este tema hablamos sobre la Guerra de Secesión de Estados Unidos, una guerra civil que estuvo a punto de separar el p aís en dos estados. También dimos el imperialismo que surgió debido al deseo del control de la mayor parte del mundo a través de la formación de grandes imperios coloniales controlados por las principales potencias europeas. Los países industrializados tenían el poder de ocupar físicamente un

Publicaciones y Divulgación Científica

territorio y sacar materias primas de allí para ser enviados al país y producir productos para venderlos y ganar beneficios.

Vimos las consecuencias del desarrollo del capitalismo que eran las desigualdades sociales, como los obreros que vivían de una forma precaria, lo que llevó a formar organizaciones con las que luchar por la mejor de salarios, la seguridad en el trabajo y la reducción de las horas.

A esto se le llamó movimiento obrero que más tarde se dividiría en dos ramas, el marxismo y el anarquismo. Para hacer la simulación sobre los siglos XIX-XX, debimos saber cuáles eran las grandes potencias; Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda, el II Reich alemán, la III República Francesa, el Imperio Ruso, el reino de Italia, los Estados Unidos y el Imperio Japonés, aparte de otros como el Imperio Austro-Húngaro.

Siguiendo con la teoría, dimos el desarrollo del nacionalismo y las definiciones de estado-nación y nacionalismo. Estudiamos cuándo surgió el nacionalismo, que fue tras la Revolución Francesa y de quienes surgieron, que fueron de los burgueses.

Como apareció el nacionalismo, muchos países se separaron pues no se sentían pertenecer a una misma nación tal vez porque no coincidieses en el idioma, cultura, tradiciones... Nos dieron unas cuantas fichas sobre las unificaciones de Alemania e Italia, la guerra de secesión, el liberalismo y nacionalismo, y dos fichas en inglés sobre la guerra civil americana y sobre Japón.

Tras esto, prepararnos el juego durante dos días de clase y finalmente comenzó.

Este juego era muy diferente a los demás, había menos papeles que desempeñar por lo que había muchas personas en un solo grupo que representaba a un país. En este juego hubo más movimiento y tensión que en los demás, pues tenías el peligro de ir a la guerra, algo que a nadie le convenía, pues perdía puntos y, además, se acababa el juego.

Publicaciones y Divulgación Científica

Aunque seguían los comercios lo principal en el juego era la conquista de territorios coloniales o no dejar que te los conquistaesn, pues de ahí venían materias primas con las que comprar ejércitos para la ocupación física de los territorios. Para que comenzase la guerra se tenía que haber ciertos movimentos que hiciesen saltar un casus belli y se declarara la guerra.

El siguiente tema que dimos fue “Siglo XX: las guerras mundiales”. Comenzamos con el primer punto titulado “La Gran Guerra (1914-1918)”. Leímos las características de la guerra que eran las siguiente: hubo posibilidad de construir armamento de forma masiva, la defensa había ganado superioridad al ataque, el atacante se desplazaba muy lento porque debía desplazar la artillería, tras el cierre de los dos bloques de alianzas cada potencia elaboró sus planes para un probable enfrentamiento, la guerra duró más de lo previsto, surgieron las trincheras, todos los recursos de un país iban destinado a la fabricación de maquinaria militar.

Tras haber visto las características, vimos cómo siguió y acabó la guerra:

Italia se puso de lado de sus enemigos. Alemania y Austria-Hungría se vieron apoyados por Bulgaria y el Imperio Otomano. Alemania fue el primer país en usar gases venenosos y submarinos que usaron para impedir el paso de los buques a las costas anglo-francesas. En 1917 interviene Estados Unidos y Alemania no ve ninguna posibilidad de ganar la guerra. Tras un último intento fallido pidió la paz y acabó la guerra en 1918. Desaparecieron varios imperios como el Imperio Otomano, el Imperio Alemán, el Imperio Ruso y el Imperio Austro-húngaro.

Aparte de la Paz Armada estudiamos la alianzas de las potencias durante la primera guerra mundial.

Gran Bretaña chocaba con Rusia y Francia, y tenía de aliados como Estados Unidos y Japón.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Austria-Hungría tenía como enemigo a Rusia.

Italia chocaba con Francia y Astria-Hungría pero se alía con Alemania así que también se alía con Austria-Hungría-

Japón chocaba con Rusia, pero la venció en 1905.

Y, por último, alemania chocaba con Gran Bretaña por la fabricación de un alto número de barcos.

Hubo clases en las que vimos documentales sobre la primera guerra mundial y la revolución Rusa de la que teníamos una ficha en inglés sobre la dictadura de Stalin. Estudiamos las ideologías que surgieron durante los siglos XIX-XX. Pero antes vimos la división de la sociedad estamental que se dividía en cuatro:

Burguesía

Clases medias

Proletariado

Campesinado

Y también, las opciones políticas:

Oligarquía tradicional

Democracia capitalista

Dictadura militar

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comunismo

Fascismo

Anarquismo

Y partidos políticos como:

Liberales

Socialistas

Comunistas

Fascistas

Nos centramos en estudiar el fascismo, que surgió tras la primera guerra mundial en Europa, y el comunismo que surgió en Rusia en 1917.

Es fascismo es un nacionalismo extremo, pues sitúa a la nación por encima de la persona. El comunismo elimina la propiedad privada y los estamentos sociales (todos son iguales). Un ejemplo será el gobierno de Stalin en Rusia.

Poco tiempo antes de hacer el examen se nos puso un documental y un Power Point sobre el Crack del 29, también llamado la Gran Depresión, que surgió de Estados Unidos y se extendió hasta Europa. Hay muchas razones por las cuales pasó lo del crack del 29, pero para la principal sería la producción masiva y la poca demanda, ya que se pierde mucho dinero y apenas se ganan beneficios.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En el Power Point salía toda la información sobre el crack del 29, las características,

los personajes principales que intervinieron en él, las medidas tomadas... Justo la primera clase después de esa fue el exame, que nos pilló a todos por sorpresa porque era totalmente diferente a los exámenes de siempre.

El período de entre guerras puede definirse como diversidad, cambio, incertidumbre… En el mundo existen dos sistemas económicos opuestos entre sí: el capitalismo que dividía a la sociedad en clases sociales diferenciadas por su riqueza y el comunismo. Aunque también se desarrolló el fascismo como una respuesta política que rechazaban el comunismo, la sociedad dominada por la burguesía y el capitalismo. Su apuesta fue por el grupo, la nación frente al individuo. Sólo dos movimientos fascistas llegaron al poder y pusieron en marcha sus proyectos: en Italia y en Alemania. Tras la Gran Guerra, los partidarios del capitalismo, los llamados rusos blancos (con el apoyo de capitalistas occidentales) se lanzaron contra los bolcheviques (encabezados por el líder del Partido, Lenin) en un intento con acabar con la revolución, pero fracasaron. Tras el triunfo bolchevique, el nuevo Estado comunista pasó a llamarse Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, y se vio en la necesidad de reconstruir el país y llevar a cabo la transición al socialismo, una sociedad sin clases, ni propiedad ni Estado. Lenin muere en 1924, lo que produjo luchas internas entre los principales dirigentes bolcheviques por ver quién ocupaba el puesto. A partir de 1926 se inició el mandato de Stalin que desarrolló una feroz dictadura basada en la represión y eliminación de todos aquellos que pensaban diferente o de los que se sospechaba. Decidió que el futuro de la U.R.S.S. pasaba por la industrialización masiva y acelerada del país mediante los planes quinquenales. Para ello, se desviaron todos los recursos disponibles hacia la fabricación, con lo que se descuidó la agricultura y la vivienda, lo que trajo muchas muertes. En apenas quince años la U.R.S.S. había desarrollado un importante sector industrial al coste de millones de muertos. El triunfo de la revolución le supuso el asilamiento internacional, puesto que el resto del mundo capitalista veía lo ocurrido en Rusia como una amenaza seria. Stalin presumió de que ya se había alcanzado el socialismo, pero seguían existiendo la propiedad privada, las clases sociales (ya que los miembros del Partido gozaban de privilegios). La gran crisis económica del sistema capitalista que se inició con el crack de la Bolsa de Nueva York en octubre de 1929 hizo que todas las rivalidades se hicieran más insoportables. El 1 de septiembre de 1939 el ejército alemán fue a por el corredor de

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Danzig. Además, su proyecto político pasaba por la extensión de Alemania hacia Ucrania y los Balcanes. El 3 de ese mismo mes. Francia y Gran Bretaña decidieron que ya no se podía dejar a Hitler avanzar más, con lo que declararon la guerra y salieron en defensa de Polonia. Esta vez no hubo ataques a la retaguardia alemana, que avanzó hacia Polonia ante la Francia quieta que esperaba al ejército británico. Hitler aprovechó ese tiempo para acabar con Polonia. Durante el invierno de 1939-1940 Alemania conquistó Dinamarca y Noruega, asegurándose materias primas fundamentales. Derrotaron a Francia, invadiendo Bélgica y Luxemburgo, obligándola a pedir el armisticio. Francia quedaba dividida en dos. Ahora solo Bretaña continuaba resistiendo. En 1940 hay una batalla en Inglaterra, pero no hubo invasión. En 1941 invadió Yugoslavia y Grecia y obligó a Hungría, Bulgaria y Rumanía a unirse al Eje. El 22 de junio de 1941 intentaron invadir la U.R.S.S. pero se quedaron a unos 100 km de Moscú por el frío y sufrieron una derrota. Los japoneses, por otro lado atacaron la base de la flota norteamericana quizás después de que Estados Unidos les exigiera abandonar China o sino, les dejaría de vender petróleo que necesitaban. Alemania e Italia sufrieron derrotas en Egipto por el canal de Suez y ante Rusia. En 1943 la batalla estaba prácticamente ganada por los aliados. Los italianos se rindieron y fueron invadidos por las tropas anglo-americanas. En 1944 los rusos entraron en Rumanía y en Polonia. El 2 de mayo de 1945 se firmó la rendición de Alemania, donde unos días antes Hitler se suicidaba. Para acabar la contienda rápidamente los norteamericanos usaron una nueva arma sobre dos ciudades japonesas, haciendo que también se rindieran.

En las clases que dimos después del examen vimos un documental sobre el comienzo de la segunda guerra mundial y el tiempo transcurrido hasta el final de la guerra. Por ahora, sólo nos queda un documental que nos inciará en la Guerra Fría, la próxima simulación histórica que haremos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

RELATO NÚMERO 24. S. D.

La Baja Edad Media. Los protagonistas de este tema son los territorios de Occidente, Oriente y el Islam. Occidente y Oriente son los heredereos del antiguo imperio romano. Ambos serán los que formen la Europa que conocemos en el siglo XXI. Los dos tienen en común la religión cristiana, pero los de Occidente se llaman católicos y los de Oriente ortodoxos. En Occidente por la conversación al cristianismo católicos y los de Oriente ortodoxos. En Occidente para el seguimiento de un sistema económico y social llamado feudalismo. Occidente y el Islam eran pobres y apenas tenían carretera para comunicarse para la mejora del comercio, ya que en este siglo el papel del hombre no tenía importancia. Con el paso del feudalismo los que que peor lo tenían eran los campesinos, que tenían que trabajar en las tierras de los nobles. También era muy importante la religión y el poder de la Iglesia que en el nivel más alto estarían el papa, los cardenales, los obispos y los abades. En el otro nivel, el de los simples sacerdotes y monjes. En Occidente se decidió que había que crear un número de nombre; nacía así el Sacro Imperio Romano-Germánico, en unas tierras Alemania o Germania. Hacia el año 1070 se produjo una catástrofe militar, un ejército bizantino fue aniquilado entre Oriente y el Islam. En Oriente se formó la conocida cruzada para combatir nobles y campesinos por la Santa Cruz. Occidente se expandió un poco en Alemania y en

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

al-Andalus por el comercio. Con el feudalismo los reyes había ido perdiendo su poder en favor de los nobles. Recuperaron su poder en otorgar a las ciudades privilegios y autonomía a cambio de nuevos imperios.

La crisis bajomedieva: el tránsito al mundo moderno. Occidente creció en riqueza, cultura, población poderío militar... sin embargo, le siguieron unos ciento cincuenta años de crisis. La llamada crisis Bajomedieval, tambaleó los cimietnos del feudalismo y acabó con la Edad Media. El hombre occidental del siglo XIV tenía un nivel de vida de gasto que no se les pasaba por la cabeza a sus antepasados. La primera expansión europea llegó a su fin hacia 1320-1340. La economía entra en crisis. Y a la economía comenzaron a juntarse más elementos que hicieron de la vida en Europa. En 1347 se detectó un brote de peste que asaltó toda Europa. La llamada Peste Negra, provocada por las ratas. La Peste se llevó a un 10% de la población europea en menos de 20 años. La población europea había crecido mucho en los siglos de auge económico y ahora se enfrentó a unas cosechas menores y una cantidad menor de alimentos. Estos años son de gueras civiles en Portugal, Castilla, Aragón, Navarra, Francia. La recuperación a partir de 1450 aproximadamente, vino de la mano de los reyes, que comenzaron a recobrar su poder. Entre 1450 y 1492 en Europa se inició una "carrera" por ver qué gobernante conseguía más poder.

Los inicios del mundo moderno. Siglo XV: La época en la que los reyes recuperaron su poder. En el año 1453, los turcos conquistaron Constantinopla y acaban con el imperio bizantino. Desapareció el antiguo imperio romano de Oriente (el imperio bizantino) la década de 1430, los portugueses dedicaron sus esfuerzos a la exploración de la costa africana con el objetivo de encontrar una ruta que les llevara a la India y China. A comienzos de la década de 1450 había finalizado la Guerra de los Cien Años. El final de crisis de la Baja Edad Media permitió que se volviera a desarrollar con mucha más fuerza el comercio, lo que fomentó el desarrollo cultural, en los principales centros económicos del continente. A comienzos del siglo XV: se había pasado definitivamente de la Edad Media a la Edad Moderna. Uno de los grandes triunfadiores había sido el reino de Francia. Otro triunfador era el reino de Inglatera, al rey inglés le quedaba como asignatura pendiente la conquista del siempre difícil reino de Escocia. El imperio turco-otomano, que a finales del siglo XV controlaba los Balcanes, Anatolia, la península de Crimea, y estaba a punto de conquistar en reino fatimí de Egipto. Los lituanos y polacos se unieron bajo un mismo rey. En 1517 los castellanos ocuparían el reino de Navarra. En 1492 una expedición marítima alcanzaba América, abriendo para Castilla un Nuevo Mundo. En primer lugar los perdedores fueron, la península italiana. El sur de Italia quedaría definitivamente en manos de los Aragoneses. Otro

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

perdedor sería el Sacro Imperio, que no conseguiría recuperar la fuerza que tuvo durante la Baja Edad Media. La Unión de Kadma, un estado que ni perdió ni ganó, se mantuvo tal cual.

Siglos XVI-XVII: el cisma religioso de Occidente, el Renacimiento, la lucha por la hegemonía, los primeros imperios coloniales y las guerras de religión. El inicio de la Edad Moderna. En la década de 1450 desapareció definitivamente el imperio bizantino tras más de mil años de historia. Con la conquista de Constantinopla por los turcos otomanos. La religión de los Balcanes acabó dominada por un pueblo musulmán. Oficialmente el cristianismo retrocedía en el mundo. Los musulmanes a diferencia de los cristianos respetaban las creencias de la llamadas religiones del libro. El paso del ecuador del siglos XV también puso de manifiesto que la crisis bajomedieval tenía los días contados. Las rutas comerciales fueron haciéndose más y más densas. La llegada de los Turcos a Oriente Medio les situó en un lugar privilegiado como intermedio en el creciente tráfico comercial entre Occidente y Asia. Los europeos comenzaron a buscar rutas alternativas para llegar a la China y la India sin tener que tratar con los turcos que, sobre todo desde la caída de Constantinopla, eran vistos como una amenaza para la cristiandad. Este es el comienzo de la llamada segunda expansión europea. Esta época no sólo asistió al final de las crisis bajomeideval debido a la desaparición del imperio bizantino, sino también a la fórmula que surgió para acabar con muchos años de luchas de todas contra todos. Los nobles fueron entendiendo que, no eran capaces de recuperar el control que habían tenido durante la Baja Edad Media, y que era la base del feudalismo. Si la nobleza quería seguir mandando. Tenía que buscar la forma de presentar un frente unido ante tanto descontento. Y la solución era: reforzar el poder de los reyes. Los reyes que ya llevaban varios siglos intentando recuperar su poder perdido a manos de la nobleza se econtraron con que la crisis bajomedieval podía ser el último escalón que les llevara a su ansiado objetivo.

Fue naciendo así el llamado Estado Moderno. Las comunicacions navales eran mucho mejor y, sobre todo, los nobles estaban dispuestos a ceder su independencia militar para crear grandes ejércitos que se encargaran de evitar qaue los campesinos se negaron a pagar impuestos y las ciudades hicieron su propia política. Las Coronas de Castilla y de Aragón. Isabel de Castilla y Fernando de Aragón se casaron y llevaron a cabo una unión matrimonial. Con dicha unión las dos coronas no e funcionaban del otro. Otros vencedores fueron los reinos de Francia, de Inglaterra y Portugal.

África, pues, quedó reservada a Portugal, y Castilla se quedó con las islas Canarias. La

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

fuerza adquirida por los Estados modernos les llevó a soñar con la posibilidad de dominar, o tener la hegemonía, sobre el resto de Occidente. Gracias a la mezcla de riqueza adquirida en las grandes ciudades de Occidente y a la labor de recopilación y de recuperación de textos de la época de Grecia y Roma pudo surgir a mediados del siglo XV un movimiento cultural llamado Renacimiento que buscaba directamente en el pasado greco-romano la inspiración necesaria para ampliar sus conocimientos. Eras precisamente estos hombres del Renacimiento, que vamos a denominar humanistas porque situaban al hombre en el centro del mundo. El siglo XVI comenzaba marcado por la lucha por la hegemonía en Occidente; por la definición de las fronteras en el norte y en el Este. Y también por la expansión ultramarina hacia América y el comercio con África y Asia. Hacia el siglo IX, se separó a los cristianos en católicos y ortodoxos. En el siglo XVI se iba a producir en nueva cisma en el seno del cristianismo católicos, y iban a traer mucha muerte y desctrucción. El inicio de la Reforma tuvo lugar en Alemania. Era un hecho revolucionario, ya que, de un plumazo, se borraba el enorme poder de la Iglesia. Esta idea fue aprovechada por algunos príncipes alemanes. Alemania se dividió en dos bandas y que la lucha contra el poder del papa se unió a la lucha contra el poder del emperador. Se abría una época marcada por las guerras de religión, en las que los europeos se iban a matar los unos a los otros con saña por motivos que tenían ante todo que ver con la religión y el poder político.

Estas luchas no se quedaron sólo en Alemania. La reforma religiosa supuso un terremoto brutal para Occidente, y marcó la historia de los siguientes ciento cincuenta años. En esta lucha por la hegemonía entre el reino de Francia y la Monarquía Hispana podemos ver dos grandes actos; el primero, desde 1500 hasta la década de 640, en el que la hegemonía pasó a Francia. Las exploraciones marítimas del siglo XV que habían llevado a los portugueses a bordear África hasta la India y a los Castellanos a optar por la única ruta que les quedaba.

A lo largo de los siglos XVI, XVII y XVIII Castilla acabó dominando una enorme extensión de tierra que iba desde la Patagonia en Argentina y Chile hasta California, Texas y Florida en lso Estados Unidos, pasando por la mayor parte de las islas Caribe. Con el oro y la plata extaídos de las minas americanas los reyes de la Monarquía Hispana pudieron financiar sus guerras y pagar unos ejércitos que, cada vez, eran más y más costosos.

Felipe II luchó en los Países Bajos contra sus rebeldes; se enfrentó a los turcos por el dominio del Mediterráneo Occidetal y tuvo que acabar con los restos de población musulmana. Todas las guerras agotaron a la Monarquía Hispana, que inició el siglo XVII con un nuevo rey.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Siglos XVII-XVIII: el absolutismo, la revolución científica, el desarrollo del comercio ultramarino, el equilibrio continental y la Ilustración. Históricamente podemos clasificar los siglos por períodos y, en este caso, la Europa del siglo XVII concluyó con la Paz de Utrecht y la muerte de Luis XVI. El siglo XVIII comienza en 1715. Finalizará en 1789, fecha de inicio de la Revolución Francesa.

La llegada del siglo XVIII, con la hegemonía indiscutida de Francia coincidió con la muerte de Carlos II de Habsburgo, rey de la Monarquía Hispana. La muerte sindescendencia de Carlos II planteó un problema europeo. Un estado de ese tamaño con muchos territorios dispersos tenía, que hacer frontera con muchos estados europeos. En cuanto se conoció la muerte del rey hispano se presentaron dos pretendientes que reclamaban los derechos que eran muy parecidos, ya que los dos estaban emparentados con Carlos II. Estos dos pretendientes eran, por un lado el archiduque Carlos de Habsburgo, de la rama austríaca, y por otro, Felipe de Anjou. A lo largo de todo el siglo XVII princesas y príncipes de la Casa de Habsburgo de Madrid se habían casado con príncipes y princesas de la Casa de Borbón de París. Carlos II había redactado un testamento poco antes de morir en el que nombraba sucesor a Felipe de Anjou. La suerte estaba para que estallara una guerra europea con el trono de Madrid. Se formaron dos bandos que, o bien apoyaban a un pretendiente, o bien a otro. Incluso dentro de la propia península ibérica las dos coronas que se habían unido matrimonialmente con los Reyes Católicos y que habían compartido monarca con los que que se dividieron. La Corona de Castilla obedeció el testamento de Carlos II y reconoció a Felipe de Anjou como rey. En cambio la Corona de Aragón optó por reconocer al archiduque Carlos de Habsburgo como rey. Bien, como Felipe de Anjou era francés y su tío era el mismísimo Luis XIV, la candidatura borbona fue apoyada por Francia. El resto de estados que se implicaron en la guerra se fueron con el archiduque Carlos. Los Habsburgo de Viena, Holanda, Inglaterra y Portugal, interesados en debilitar a Francia. La llamada guerra de Sucesión Española de 1700 a 1715 se puso de manifiesto que la tecnología militar del momento impedía que un bando se hiciera con una victoria clara sobre el adversario. La muerte del duque de Austria, hizo que el archiduque Carlos accediera a unos títulos para los que, no estaba destinado. Este hecho cambiaría radicalmente la relaciónde fuerzas en la guerra de Sucesión Española. Si Carlos de Habsburgo se covertía en rey de la Monarquía Hispana iba a acapar un poder similar al que tuvo Carlos V entre 1519 y 1555. Así pues, en un momento dado, las dos candidaturas al trono de Madrid no eran válidas, ambas amenazaban con crear un Estado capaza, no sólo de tener la hegemonía continental, sin de dominar por completo al resto. La solución que Felipe de Anjou sería rey de Castilla y de Aragón a cambio

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que renunciara a los Países Bajos españoles, Milán, Nápoles, Sicilia y Cerdeña que se repartirían entre los Habsburgo de Viena y el resto de estados que habían participado en la guerra. A comienzos del siglo XVIII se liquidaba definitivamente la llamada Monarquía Hispana, producto de la política familiar de los Reyes Católicos y producto de las carambolas del destino. Felip V sometió a la Corona de Aragón y aplicó lo que se conoce como "derecho de conquista", el rey puede cambiar las leyes del reino conquistado en virtud de los derechos otorgados por Dios por la conquista. Lo que hizo el primer rey borbón español fue suprimir la Corona de Aragón y unirla a la Corona de Castilla, que pasó a llamarse reino de España. A partir de 1715, pues, ya podemos hablar de España sin temor a cometer un error histórico.

Siglos XVII-XVIII: el absolutismo, la revolución científica, el desarrollo del comercio ultramarino, el equilibrio continental y la Ilustración. El siglo XVII: consecuencias de las guerras de religión, de los avances científicos y comerciales. El siglo XVII se caracterizó en Europa por una crisis en casi todos los aspectos. Tras el periodo de paz que caracterizó el paso de los siglos XVI al XVII, y que está representada en el reinado del monarca más poderoso, Felipe IV se produjo una guerra general que implicó a casi todos los estados europeos y es la famosa Guerra de los Treinta Años (1618-1648). La Paz de Augusburgo de 1555 saltó por los aires en 1618 cuando el nuevo emperador, Fernado II decidió que ya iba siendo hora de acabar con los luteranos y calvinistas en el Imperio. Así se inició la guerra, que se iría uniendo a otras guerras en Europa. Junto al emperador se situaron los católicos; frente a él, los protestantes, que recibieron el apoyo de los daneses. En 1621 se acababa la Tregua de los Doce Años que firmó Felipe III con los rebeldes holandeses, y el nuevo rey, Felipe IV decidió entrar en guerra en Alemania y en las Provincias Unidas para acabar con los protestantes.

La Hegemonía española se basaba en el oro y la plata americanas. Desde 1540 aproximadamente había ido llegando mucho oro a las manos de Carlos V y Felipe II, lo que les permitió embarcarse en todas las guerras que hemos estudiado. El imperio español se sostenía casi exclusivamente por Castilla, pues los demás pagaban impuestos para defender únicamente sus territorios. Con la política de pas de Felipe III se había conseguido arreglar las cuentas de un reino endeudado por Felipe II.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El final de la guerra de los Treinta Años supuso el final de las guerras de religión, las ideas religiosas no iban a ser motivo de disputa entre los europeos. La razón de estado se impuso al dogma y la lucha contra la herejía continuó, la lucha por la hegemonía sobre Occidente, y ya

sabemos que Francia le tomaría el relevo a la Monarquía Hispana...

El siglo XVII fue, pues, un siglo rico en acontecimientos, como también lo fue de aumento progresivo de la riqueza que llegaba a Europa de África y América. A los imperios coloniales portugués y castellano, se les fueron uniendo los holandeses, ingleses y franceses; y de este modo, hacia 1650 existía un tráfico permanente de mercancías que unía estos tres contientes y que beneficiaba descaradamente a los europeos. Recibió el nombre de comercio triangular y generó unos abundantes beneficios que no dejaron de crecer, los europeos del siglo XVII estaban en condiciones de poder comprar en Asia los productos de lujo que tanto gustaban desde la Edad Media.

La Gran Guerra (1914-1918). En 1914, se inició la llamada Gran Guerra, que sepultó al mundo liberal que la burguesía había construido. El conflicto estuvo marcado por las consecuencias de la II Revolución Industrial que había supuesto un desarrollo tecnológico que tenía que incidir de forma directa en la forma de hacer la guerra la tecnología había desarrollado la capacidad de fuego. Al desarrollo de la capacidad de fuego, los ejércitos se desplazaban y usaban el ferrocarril.

Los Estados Mayores conocían los avances técnicos, pero nunca las habían tenido que emplear de forma masiva y contra otro ejército tecnológicamente desarrollado. Cuando la guerra estalló, todos los planes militares salieron mal y a los tres meses del conflicto, la guerra adquirió su verdadera fisonomía, aquello que nadie había podido preveer. La infantería era incapaz de avanzar más allá de unos pocos metros, la caballera, la enorme extensión del terreno lo hacía muy vulnerable a ataques artilleros.

La guerra, a finales de 1914 se convirtió en una guerra industrial, en lo que todo los recursos de un país se ponían al servicio de la maquinaria militar. El bloqueo llegó a Alemania al límite. El Estado Mayor alemán decidió jugárselo todo, disponía del mejor ejército y podía concentrarlo sobre Francia al desaparecer el frente oriental. En 1918 nos podemos encontrar con los primeros vehículos blindados o tanques, esto daba al ejército alemán algo más que superioridad numérica. El movimiento obrero había ido adquiriendo más y más fuerzas en los años finales del siglo XIX y durante la primera década del siglo XX. En agosto de 1914 todo el mundo corrió a la llamada de su nación y fue contando al matadero que era la gran guerra, el paso de los años, fue rompiendo el entusiasmo inicial. Cuando la guerra acabó en 1918, el imperio otomano ya no existía, ni el imperio ruso y de las cenizas del Imperio austro-húngaro surgieron nuevos estados nación. El II Reich

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

también sucumbió y de todos estos cambios se abrió un proceso revolucionario que alarmó a gran parte de las sociedades europeas.

La Segunda Guerra Mundial. El 1 de septiembre de 1939 el ejército alemán (la Wehrmacht) cruzó la frontera con Polonia. Hitler estaba decidido a destruir todo lo impuesto en Versalles y ya sólo le quedaba el corredor de Danzig. El 3 de septiembre Francia y Gran Bretaña decidieron que ya no se podía dejar a Hitler avanzar más, con lo que declararon la guerra a Alemania y salieron en defensa de Polonia. Dejaron las democracias española y checoslovaca a su suerte. La Unión Soviética conquistó los países bálticos y la zona este de Polonia.

En 1939, en cambio los franceses se quedaron quietos ante la frontera alemana y se limitaron a esperar al ejército británico que venía de las islas. Hitler consiguió un tiempo maravilloso para acabar con Polonia. Los generales franceses seguían viviendo en la primera guerra mundial, en el mundo de las trincheras y esperaban que los alemanes se estrellaran ante un nuevo Verdún. El primero en mover ficha fue Hitler, que sorprendió lanzándose sobre Dinamarca y Noruega. Cuando aún no había terminado la conquista de Noruega los alemanes se lanzaron en tromba contra Francia. Winston Churchill ocupó el cargo de Primer Ministro con las siguientes palabras dirigidas a todos los británicos. La situación para Gran Bretaña era negra. Intervino en la guerra Italia, Mussolini, que se había mantenido neutral en espera de acontecimientos, se apresuró a declarar la guerra a Gran Bretaña e invadió Egipto. La guerra entró en el año 1941 e Italia intentó una nueva aventura, invadir Grecia desde Albania... resultado, un fracaso. En ese mismo año Hitler decidió que ya era el momento de ajustar las cuentas con Stalin y cumplir el sueño azul de un gran imperio en el Este. Se inició, el 22 de junjio de 1941 la Operación Barbarroja, la invasión de la U.R.S.S. El avance quedó detenido a unos 100 kilómetros de Moscú y los alemanes sufrieron su primera derrota terrestre a manos del ejército rojo.

Estados Unidos, puso todos sus recursos para ganar la guerra y organizó un sistema de convoyes para abastecer las islas británicas y la Unión Soviética de lo que necesitaban. En 1943 la batalla del Atlántico estaba prácticamente ganada por los aliados, y los submarinos alemanes hacían cada vez menos daño. Los rusos comenzaban su avance que les llevaría a los Balcandes y al Berlín. El 2 de mayo de 1945 se firmó la rendición incondicional de Alemania.

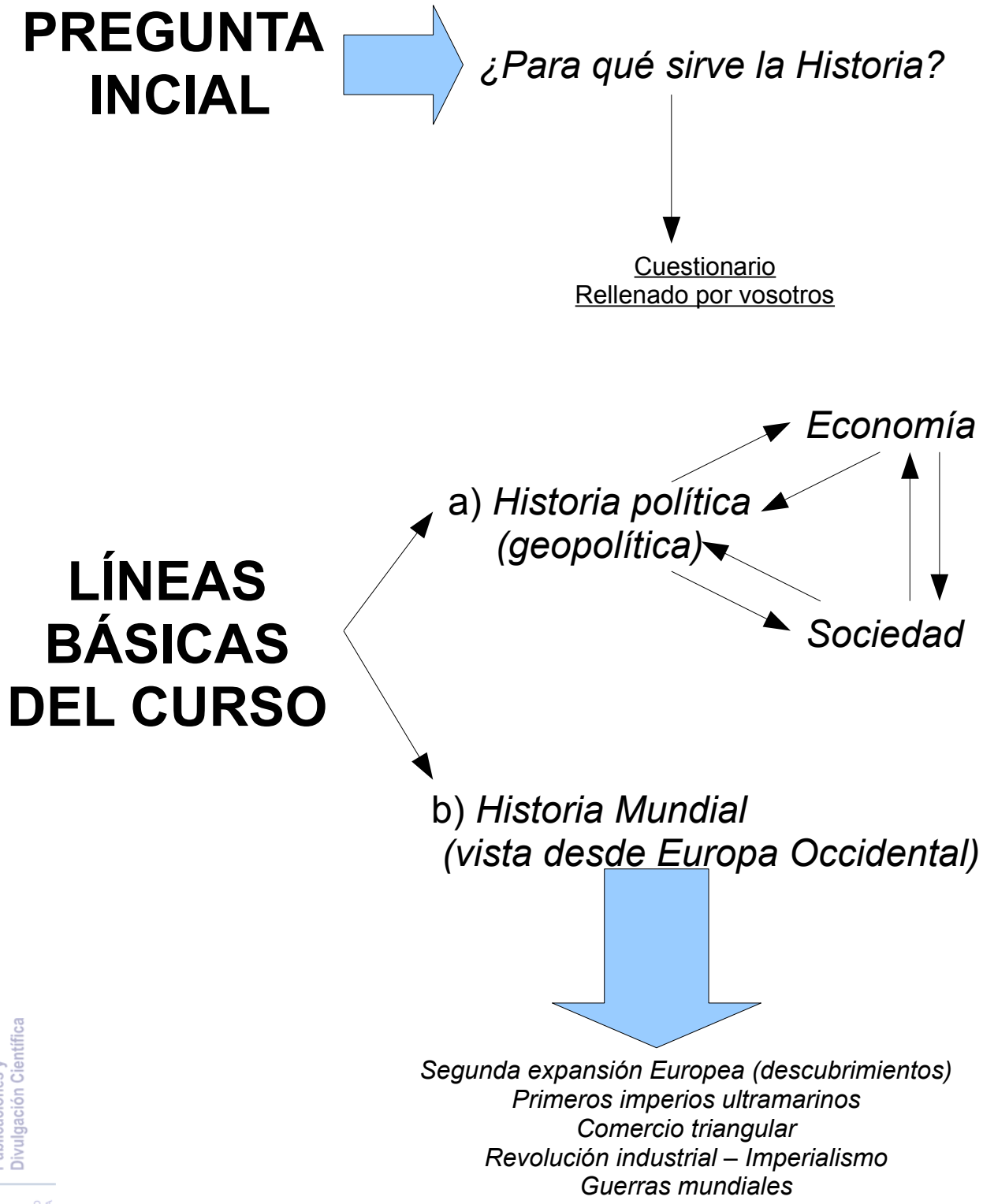
Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.8.2. Mi relato.

Imagen 1.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Imagen 2.



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Imagen 3.

DESCARTES → *Cultura*

↓

Gótico
Renacimiento
Barroco
Neoclasicismo
Siglo XIX
Vanguardias

MATERIALES

- *Textos escritos por mí: lecturas en clase y actividades*
- *Películas históricas: Lutero, Elizabeth*
- *Documentales: La guerra del Mundo, El Mundo en Guerra, La Primera Guerra Mundial, El Crack del 29, La Guerra Fría...*
- *Lectura de textos: históricos, Historiográficos, novelas*
- *Juegos de simulación históricos*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Imagen 4.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Imagen 5.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.9.- EL JUEGO DE SIMULACIÓN DE LA GUERRA FRÍA.

8.9.1. REGLAS Y MECÁNICA.

9.9.1.1.- CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL JUEGO.

9.9.1.1.1. LOS TABLEROS DE JUEGO.

9.9.1.1.1.1.- PRIMER ESCENARIO. 1945-53

MEDIDAS: 4,5 x 5,20 metros.

FOTOS:

Vista general.

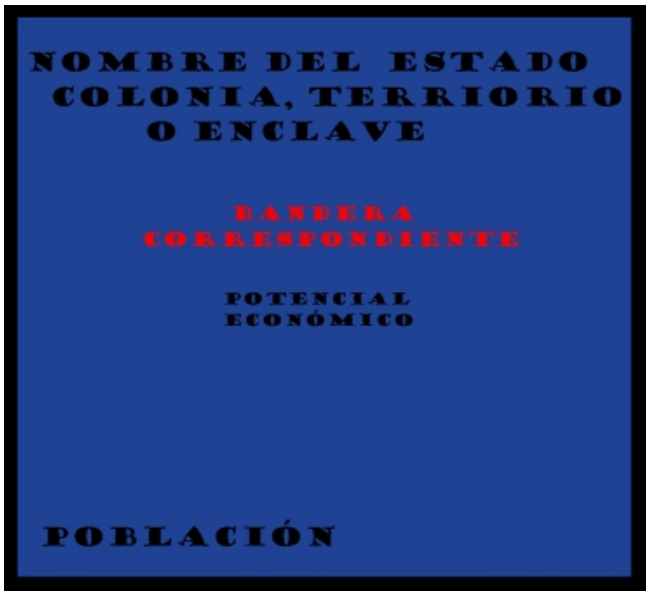
Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Índice de tensión mundial

Secuencia de turno.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Ejemplo de Estado



Clave de las regiones mundiales por colores.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.1.1.2.- SEGUNDO ESCENARIO. 1954-73.

MEDIDAS: 4,5 x 5 metros.

FOTOS:

Vista general.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Hoja de control de un actor mayor.

UNIÓN SOVIÉTICA

1.556

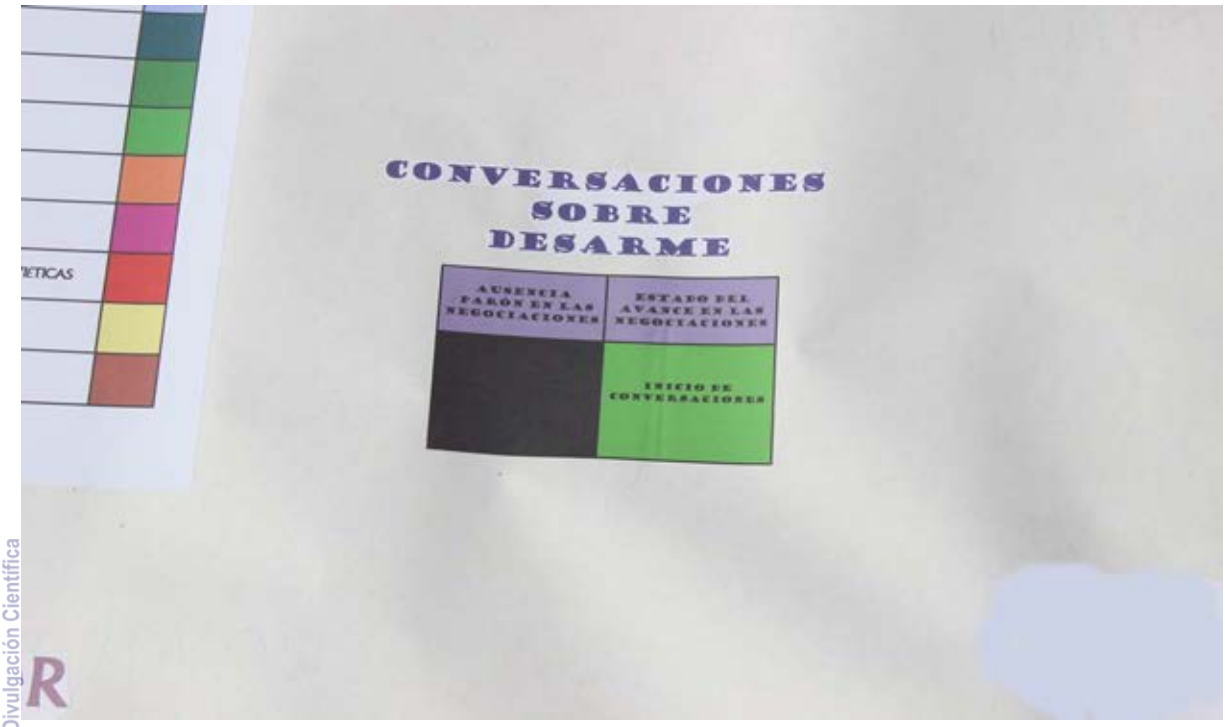
POTENCIA MILITAR CONVENCIOAL

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19	20				

POTENCIA MILITAR NUCLEAR (APROXIMADA)

10	20	30	40	50	60	70	80	90	100

Tabla de desarme



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.1.1.3.- TERCER ESCENARIO. 1974-93.

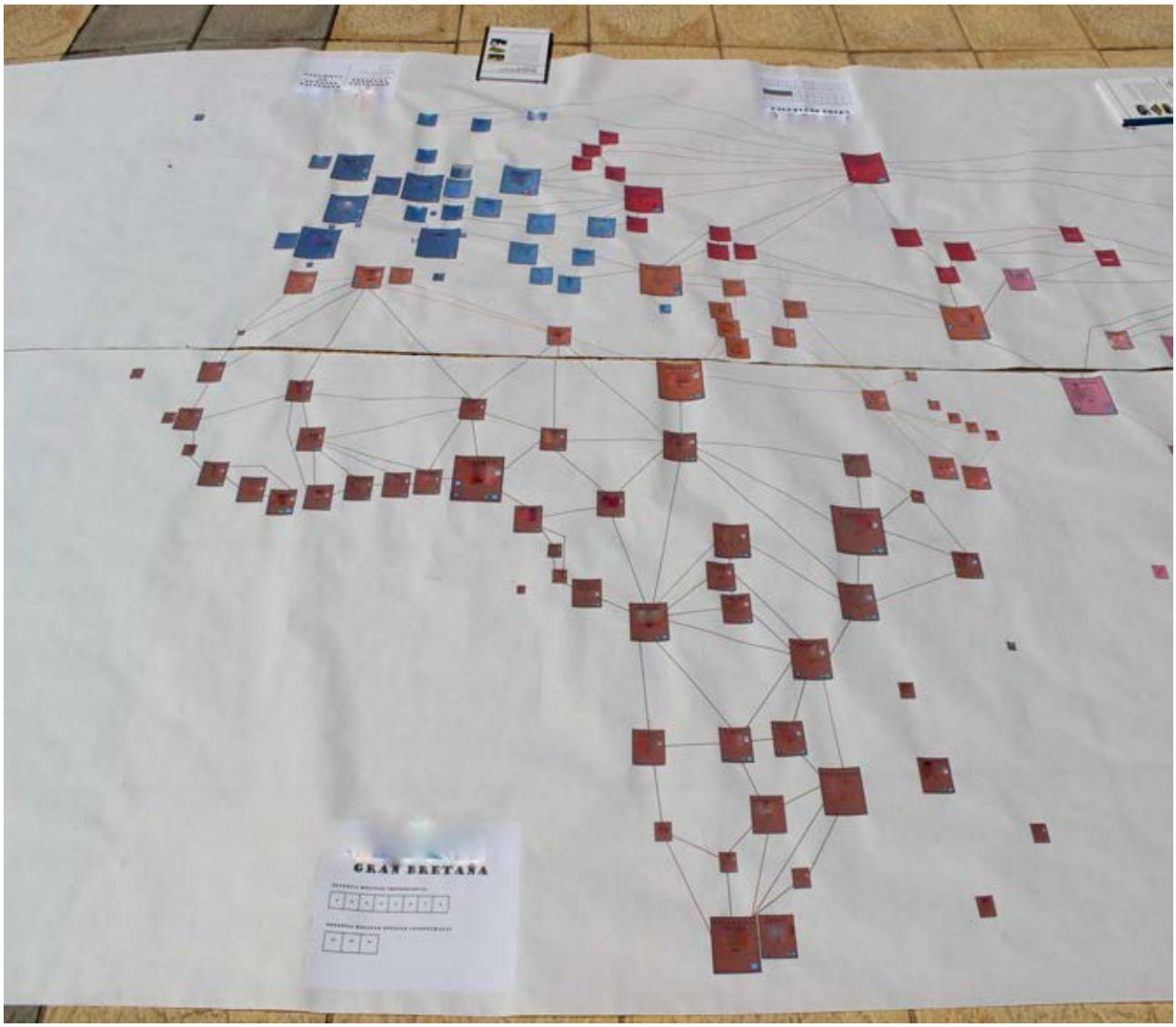
MEDIDAS: 4,5 x 6 metros.

FOTOS:

Vista general.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Vista parcial.



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.2.- REGLAMENTO DE JUEGO.

9.9.1.2.1.- OBJETIVO.

Los diferentes actores deberán desarrollar una "política coherente" basada en los objetivos de que disponen. Como se trata de simular un proceso histórico muy complejo, he decidido que dichos objetivos carezcan de puntuación numérica, y que el grado de consecución de los mismos, así como "el ranking" de juego, sean establecidos por mí mismo. Así, cuando se pare el juego para profundizar sobre la explicación o para debatir cuestiones históricas, yo me encargaré de utilizar las actuaciones de los alumnos para valorar el grado de consecución de los objetivos.

Los objetivos, además, se irán modificando cada turno. Las actuaciones que se vayan produciendo abrirán nuevos objetivos o anularán objetivos previos. También el propio paso de los turnos, y por ende, del tiempo, actuará en este sentido.

El juego consta de tres escenarios que se pueden jugar de forma consecutiva o individualmente. El primero se inicia en 1945 con un turno-tutorial, en el que los diferentes actores se familiarizarán con la mecánica realizando una secuencia completa de juego que les viene dada. El escenario acaba en 1953 y cada turno representa una duración real de dos años. El segundo escenario abarca desde 1954 hasta 1973 y cada turno representa una duración real de cinco años. El tercer escenario abarca desde 1974 hasta 1993 y también tiene una duración real de cinco años. Si no se produce una guerra nuclear, el juego concluirá en 1993. En el caso de estallido de una tercera guerra mundial, que puede, o no, ser nuclear, el juego finalizará inmediatamente. Los esenarios y los turnos de cada uno son los siguientes:

PRIMER ESCENARIO. 1945-1953

0	1	2	3	4
1945	**1946-47**	**1948-49**	**1950-51**	**1952-53**

SEGUNDO ESCENARIO. 1954-1973

5	6	7	8
1954-58	**1959-63**	**1964-68**	**1969-73**

TERCER ESCENARIO. 1974-1991

9	10	11	12
1974-78	**1979-83**	**1984-88**	**1989-93**

9.9.1.2.2.- EXPLICACIÓN DE LOS COMPONENTES.

9.9.1.2.2.1.- EL TABLERO.

El casillero básico del juego serán unos cuadrados que representarán ***estados*** (España), ***enclaves*** (Gibraltar) o ***colonias*** (el África Occidental Francesa). El tamaño de dichos cuadrados variará según la población del mismo. Así, nos moveremos con cinco tamaños, que van desde los más pequeños, cuya población no alcanza las 100.000 personas, hasta los que superan los 100 millones de habitantes. Estos cuadrados recibirán el nombre genérico de **TERRITORIOS.** La

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD MÁLAGA

diferencia entre territorios, lógicamente variará, principalmente, en función de su situación política y económica y no de su tamaño. A efectos de la mecánica del juego, esta distinción no es relevante. Sí es importante tener en cuenta si nos encontramos ante una colonia, esto es, territorios o enclaves en poder de una metrópoli. En el tablero las colonias aparecerán marcadas con una bandera del estado del que son dependientes. El tamaño de la bandera dependerá de si nos encontramos ante un actor mayor o menor, pero, en ambos casos, una colonia implica que únicamente la metrópoli puede desplegar marcadores. Las únicas posibilidades para colocar marcadores en una colonia perteneciente a otro jugador o a un estado autónomo, es a través de un evento-conflicto.

Todos los territorios, estados o enclaves nos ofrecen información sobre la población existente en 1945, el potencial económico y su pertenencia a algún organismo supranacional (como la O.N.U.). Toda esta información, en principio, tampoco repercute de forma directa en la mecánica del juego, y se utilizará en futuras ampliaciones.

Los territorios se agrupan, a su vez, en **regiones** Nos encontramos con diez regiones: ***América del Norte***, ***América Central-Caribe***, ***América del Sur***, ***Europa Occidental***, ***Europa Oriental***, ***Oriente Medio***, ***África Subsahariana***, ***Sureste Asiático-Oceanía***, ***Lejano Oriente*** y la ***Unión Soviética***. Cada región tiene asignado un color para facilitar en todo momento su rápida identificación. Las conexiones terrestres entre los diferentes territorios, estados o enclaves están marcadas con líneas rectas que, o bien serán del mismo color cuando unan territorios pertenecientes a la misma región, o de color negro cuando lo hagan entre diferentes regiones. Estas líneas carecen de relación directa con la mecánica del juego, pero ayudan a dar forma a los continentes y ayudan a entender los planteamientos y dilemas geoestratégicos que se vayan produciendo.

El tamaño de la Unión Soviética y su extensión por dos continentes me ha llevado a considerarla como una región propia. Éste es el único caso en el que un estado es, además, región. En el tablero, la U.R.S.S. aparece dividida por el conjunto de repúblicas soviéticas, que han sido tratadas como si fueran territorios con sus conexiones terrestres entre sí y con otras regiones. Las repúblicas soviéticas carecen de influencia en la mecánica del juego.

A lo largo del juego podrán ir surgiendo nuevos estados, principalmente como consecuencia del proceso de descolonización. Cuando esto se produzca, se situarán los nuevos estados en su lugar correspondiente.

Junto a los territorios, en los bordes del tablero se encuentran las tablas básicas de los diferentes actores que pueden ser vistas por el resto de jugadores, así como las tablas auxiliares que van desde la tensión internacional, al marcador de turnos. Unos mapas-mundi en una proyección de Mercator con la división mundial en el momento de iniciarse el juego, 1945, ayudarán a visualizar mejor lo que representa el tablero de juego.

Además, existen una serie de ***contadores generales***, que, para el primer escenario son los siguientes:

- ***Tensión mundial***. Este contador nos advierte de lo cerca que podemos estar de una guerra mundial y, por ende, del fin del juego. Las acciones de los actores mayores y ciertos eventos irán incrementando dicho contador. La información de que dispongan los jugadores al respecto será parcial, puesto que no se trata de que hagan cálculos numéricos para evitar el conflicto. Sus actuaciones tienen que basarse en un alto grado de incertidumbre. Durante el primer escenario existe un paso previo antes del estallido de la tercera guerra

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

mundial, y es la ruptura de la alianza contra el Eje que desemboca en la llamada Guerra Fría.

- ***Cuestión alemana***. Estados Unidos, la Unión Soviética, Gran Bretaña y Francia deberán negociar cuál será el futuro de la Alemania ocupada tras la guerra. Alemania y Austria aparecen en 1945 divididas en zonas de ocupación y ambos estados pertenecen a Europa Occidental y Oriental. Además, Berlín se convierte en un enclave también dividido en cuatro zonas de ocupación. Durante todo este escenario, pues, estos cuatro actores se enfrentarán a un conflicto permanente que puede solucionarse de dos formas diferentes: *reunificación del país y desmilitarización total*; o *división en dos estados*, uno bajo la esfera occidental y otro bajo la esfera soviética. Puede, además, mantenerse la situación creada al finalizar la guerra en espera de una solución "definitiva".

- ***Desarrollo nuclear***. Este contador nos informará de cuáles son los avances en materia nuclear en que se encuentra el mundo, y de una estimación genérica del grado de destrucción que se produciría en el caso de guerra.

En el segundo escenario, de 1954 a 1973 se mantienen los contadores de tensión mundial y desarrollo nuclear y aparecen los siguientes:

- ***Berlín.*** Estados Unidos y la Unión Soviética deben negociar el futuro de la ciudad de Berlín. Durante todo este escenario estos actores se enfrentan a un conflicto permanente que puede solucionarse de dos formas diferentes: Incorporación de Berlín Oeste a la República Democrática de Alemania, o suspensión definitiva de las conversaciones y levantamiento de un muro que divida físicamente la antigua capital alemana. Puede, además, mantenerse la situación creada al finalizar la guerra en espera de una solución "definitiva".

- ***Distensión y desarme.*** Este contador vendría a ser el "contrario" de aquel que refleja la tensión mundial. A través de este contador las principales potencias (principalmente EE.UU. y la U.R.S.S.) podrán colocar marcadores diplomáticos con el fin de conseguir un acuerdo que permitirá rebajar el índice de tensión.

- ***Carrera espacial.*** Este contador nos informará de cuáles son los avances en materia epacial en que se encuentra el mundo.

9.9.1.2.2.2.- LOS ACTORES.

Voy a distinguir entre **actores mayores** y **actores menores**. Los primeros son aquellos asumidos por los alumnos; los segundos tienen una actuación pasiva, basada en los eventos que se vayan produciendo y en las acciones realizadas por los actores mayores. Podemos distinguir entre ***tres tipos de actores mayores***: **estados**, **facciones dentro de un estado, facciones-estado dentro de una organización supraestatal** y **organismos supranacionales**. Los actores mayores son los siguientes:

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

PRIMER ESCENARIO (1945-53) ACTORES	
ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA	GOBIERNO DE EE.UU.
	EMPRESAS NACIONALES Y MULTINACIONALES
	EJÉRCITO DE EE.UU.
UNIÓN DE REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS	STALIN
	POLITBURÓ DE LA U.R.S.S.
REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA	
IV REPÚBLICA FRANCESA	
BENELUX	
REPÚBLICA FEDERAL SOCIALISTA DE YUGOSLAVIA	

SEGUNDO ESCENARIO (1954-73) ACTORES	
ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA	GOBIERNO DE EE.UU.
	EMPRESAS NACIONALES Y MULTINACIONALES
	EJÉRCITO DE EE.UU.
UNIÓN DE REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS	POLITBURÓ DE LA U.R.S.S.
	EJÉRCITO Y APARATO MILITAR DE LA U.R.S.S.
REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA	
IV REPÚBLICA FRANCESA	
REPÚBLICA DE INDIA	
REPÚBLICA POPULAR CHINA	

TERCER ESCENARIO (1974-93) ACTORES	
ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA	GOBIERNO DE EE.UU.
	EMPRESAS NACIONALES Y MULTINACIONALES
	EJÉRCITO DE EE.UU.
UNIÓN DE REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS	POLITBURÓ DE LA U.R.S.S.
	EJÉRCITO Y APARATO MILITAR DE LA U.R.S.S.
REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA	
V REPÚBLICA FRANCESA /REPÚBLICA FEDERAL DE ALEMANIA	
REPÚBLICA DE INDIA	
REPÚBLICA POPULAR CHINA	

Publicaciones y Divulgación Científica

9.9.1.2.2.2.1.- Organización interna de los actores mayores. Cada actor mayor recibirá una hoja de control con la información necesaria para observar y analizar el mundo conforme a los intereses de dicho actor. Dicha información tiene como eje principal los objetivos sobre los que se basará su política. Muchos de esos objetivos pueden ser contradictorios y, en la mayor parte de los casos, no podrán ser cumplidos todos a la vez, con lo que el planteamiento de una estrategia de acción coherente será muy importante. Los objetivos, además, podrán cambiar de un turno a otro o,

incluso, en un mismo turno, dependiendo de los movimientos de los demás actores, de los propios, o de los eventos que se vayan produciendo. Cada actor, por lo tanto, deberá estar atento para adaptarse a una permanente situación en constante proceso de cambio.

Los actores mayores persiguen sus objetivos mediante la **inversión de puntos**, que representan el poder económico. Dicha inversión se puede realizar de varias formas:

9.9.1.2.2.2.1.1.- ***Situando dichos puntos directamente en contadores propios***, que se dividen en dos grandes grupos: **Gasto militar** y **Programas económicos**. Por cada contador se establecerá qué es lo que se está persiguiendo y el momento en el que se encuentra la inversión en cuestión.

- **Gasto militar**. Que se se divide, a su vez, en las partidas destinadas a las ***fuerzas armadas convencionales*** (tamaño del ejército y del armamento disponible), la ***investigación nuclear*** y el ***desarrollo de un arsenal nuclear***. En el caso de las fuerzas armadas convencionales cada actor mayor tendrá un límite de fuerza del que se les informará en la hoja de control y que no podrán traspasar bajo ningún concepto. Para el arsenal nuclear, el tamaño del mismo y la tecnología desarrollada será fundamental para establecer cuáles podrían ser los daños que se inflingirían en el caso de un conflicto mundial. Me interesan mucho estos dos contadores, pues representan el gasto militar y la proporción que se llevan de los presupuestos de cada actor mayor, tanto en su inversión como mantenimiento. También me interesan porque a través de ellos se puede discutir y analizar un posible holocausto nuclear y de qué estamos hablando a la hora de hablar de condiciones de victoria en el caso de guerra.

- **Programas económicos**. Las partidas económicas dependerán, en primer lugar, de si estamos hablando de un estado capitalista o comunista. Cada estado podrá, además, tener asignados diferentes apartados económicos. La inversión en dichos apartados modificará los recursos económicos de que se dispondrán cada turno.

9.9.1.2.2.2.1.2.- ***Comprando marcadores***, que serán de tres tipos:

- **Diplomáticos**. Representan la acción política exterior de los actores mayores. Mediante los marcadores diplomáticos se obtiene presencia en un estado, territorio o enclave. La presencia diplomática tiene tres niveles, siendo tres el grado máximo. Para la consecución de ciertos objetivos se requiere tener una presencia máxima. El grado de presencia diplomática influirá, asimismo, en la fiabilidad de la información que un actor mayor recibirá ante un conflicto que aparezca en dicho territorio, estado o enclave. Esta información será fundamental a la hora de discernir el tipo y grado de intervención de un actor mayor en un conflicto concreto.

- **Económicos**. Los marcadores económicos representan la presencia de empresas pertenecientes a un actor mayor y el grado de inversiones e intercambios comerciales existentes. No existe, en principio, limitaciones para la colocación de marcadores económicos, y seré yo el encargado de poner los límites si fuera preciso. El factor económico del territorio tiene una cierta influencia para las economías capitalistas. En principio, cuanto más alto sea el número mayores ingresos recibirá el estado inversor a partir de ese momento. Sin embargo, hay que tener en cuenta que, precisamente por tratarse de economías capitalistas, las empresas inversoras son, ante

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

todo, privadas, y que el beneficio que recibe el estado será una pequeña parte y que representa los ingresos por impuestos obtenidos del movimiento económico. En el caso de las economías comunistas, la colocación de marcadores económicos representan intercambios y ayudas ajenos a la marcha del mercado, con lo que su influencia directa en los ingresos es muy diferente.

- **Militares**. Los marcadores militares representan la presencia de tropas (tierra, mar y aire) en un territorio, estado o enclave independientemente de la fuerza desplegada; esto es, pueden señalar una intervención a gran escala, con bombarderos masivos, o la presencia de bases militares con un despliegue más o menos poderoso.

Estos tres tipos de marcadores podrán emplearse de dos formas:

- **Situándose directamente en los territorios** con el fin de conseguir alguno de los objetivos planteados. En el tablero ***los marcadores diplomáticos y económicos*** se señalarán con una ficha que hemos denominado **PRESENCIA**, que, únicamente nos informará que un actor mayor tiene desplegados marcadores en ese territorio. El número y el tipo se registrará en las hojas de gestión de los jugadores y sólo se informará de ello a otros actores previa consulta al profesor. ***Los marcadores militares*** se señalarán con una ficha propia que, en ningún momento, representará una cantidad.

- **Interviniendo en los conflictos** que se vayan produciendo con los eventos. Los marcadores invertidos en los conflictos se perderán salvo en el caso de una intervención militar que se salde con el mantenimiento del conflicto o la victoria del actor en cuestión, en cuyo caso, se situará un marcador que nos informe acerca del despliegue realizado.

9.9.1.2.3. SECUENCIA DE JUEGO

Una vez planteados los elementos básicos del juego, es el momento de pasar a situarlos dentro de la secuencia general de cada turno.

9.9.1.2.3.1.- EVENTOS.

Se inicia el turno con un repaso de la situación de los contadores generales y se pasa a anunciar los eventos que se producen. Dichos eventos se corresponden con los que sucedieron históricamente, y los podemos dividir en informativos y conflictos:

1. ***Eventos Informativos***. Este tipo de eventos nos presentan, o bien un hecho consumado (la entrada de un estado en la O.N.U.), o sucesos y datos que pretendo sean de todo tipo, políticos, económicos, sociales y culturales, con los que abrir una ventana a una explicación en profundidad de dichos procesos que transcurren en paralelo con la línea argumental, la Guerra Fría. Estos eventos informativos tienen una repercusión limitada en la mecánica del juego, aunque pueden dar lugar a la modificación de objetivos o, incluso, a la aparición de nuevos. Su tarea fundamental es la de ampliar todo lo posible las posibilidades de comprensión del proceso histórico simulado.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

2. ***Conflictos***. Los conflictos son claves a la hora de desarrollar la mecánica, pues implican la intervención de los actores mayores y la confrontación, en muchos casos, entre ellos, pues en ellos pueden colisionan objetivos contrapuestos. Nos podemos encontrar con varios tipos de conflictos. A la hora de intervenir en un conflicto es fundamental tener clara la clasificación del mismo, para saber de qué tipo es el apoyo que vamos a ofrecer. Básicamente, en los conflictos se va a intervenir con marcadores diplomáticos y económicos. La colocación de marcadores militares en un conflicto es perfectamente posible; de hecho, se pueden colocar prácticamente en todos los conflictos, pero supone que el actor que realize este movimiento ha dado un paso importante en su implicación. Algo que lleva aparejado consecuencias. En el caso de una intervención militar en un conflicto, el primer marcador militar que se sitúe se colocará físicamente en el territorio en cuestión, para dejar claro que hay una presencia de tropas del actor que interviene. Los conflictos los he dividido en cuatro categorías: políticos, económicos, generales y otros.

POLÍTICOS	**TENSIÓN.** Se tienen que situar marcadores diplomáticos
	PROTESTAS. Se tienen que situar marcadores diplomáticos.
	REVUELTAS. Se pueden colocar marcadores diplomáticos y económicos. En el caso de apoyar al gobierno, debe tenerse un grado 3 de presencia diplomática. Para las potencias coloniales no es necesario tener presencia 3 para intervenir en un conflicto que tenga lugar en una colonia propia. A partir de ahí, la intervención en la revuelta se realiza con marcadores económicos. En el caso de apoyar las revueltas, debe siempre situarse un marcador diplomático y el número que se desee de marcadores económicos.
	GOLPE DE ESTADO. Se tienen que situar marcadores diplomáticos, o bien apoyando al gobierno, deslegitimando la acción de los golpistas; o bien dando legitimidad a las fuerzas antigubernamentales.
	GUERRILLAS. Se pueden colocar marcadores diplomáticos y económicos. En el caso de apoyar al gobierno, debe tenerse un grado 3 de presencia diplomática. A partir de ahí, la intervención en el conflicto se realiza con marcadores económicos. En el caso de apoyar las guerrillas, debe siempre situarse un marcador diplomático y el número que se desee de marcadores económicos.
	GUERRA CIVIL. Se pueden colocar marcadores diplomáticos y económicos. En el caso de apoyar al gobierno, debe tenerse un grado 3 de presencia diplomática. A partir de ahí, la intervención en la guerra se realiza con marcadores económicos. En el caso de apoyar al bando rebelde, debe siempre situarse un marcador diplomático y el número que se desee de marcadores económicos. Si no existiera un bando gubernamental claro, ambas opciones se apoyarían con un marcador diplomático seguido del número que se desee de marcadores económicos.
	GUERRA ENTRE ESTADOS. Se tienen que situar marcadores económicos. Pero para poder intervenir en el conflicto es necesario alcanzar la máxima presencia diplomática en el estado que se apoya.
ECONÓMICOS	**CRISIS ECONÓMICA.** Se tiene que intervenir con marcadores económicos.
	NACIONALIZACIONES. Se tiene que intervenir con marcadores diplomáticos.
OTROS	**CUESTIÓN ALEMANA.** Se tienen que situar marcadores diplomáticos
GENERALES	**CRISIS MUNDIAL.** Se tiene que intervenir con marcadores diplomáticos. Las crisis mundiales tienen una secuencia propia.

Esta clasificación, de cara a la explicación histórica, nos ofrece la ventaja de la riqueza de matices a la hora de enfrentar un conflicto por parte de un actor mayor. De cara a la mecánica, nos permite establecer un principio de intervención en dichos conflictos, mediante el cual se puede vislumbrar cuál es la situación real que se está produciendo, y qué pueden y no pueden hacer. En el tablero de juego se situarán marcadores de conflicto (cada uno representando a qué tipo pertenece) que nos permitirán tener una visión de conjunto de la situación mundial en el turno que se inicia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La intervención en los conflictos se realiza enviando marcadores diplomáticos, económicos o militares (según el tipo de conflicto y el grado de implicación que cada jugador le quiera imprimir a su intervención), los cuales se pierden una vez se resuelva. El procedimiento es el siguiente:

1. *Se produce el evento.*

2. *Si entra en los objetivos o intereses del actor se le informa directamente.*

3. *El actor decide la intervención, previa recogida de información*

4. *La información se obtiene de los marcadores diplomáticos.*

5. *De todos modos, estamos hablando de posibilidades: en cada evento se abre un contador y cada actor implicado puede "apostar". Los actores menores implicados también actúan de una forma prefijada.*

6. *Se "apuesta" /invierte con marcadores diplomáticos, económicos o militares.*

7. *La intervención podrá modificar el estado internacional de tensión y pasar de un conflicto localizado a una crisis internacional, en cuyo caso se abriría una secuencia especial para su resolución.*

9.9.1.2.3.2.- FASE ADMINISTRATIVA.

Cada turno, los jugadores reciben un informe sobre su estado general. Se pasa revista al coste de sus diferentes inversiones, el punto en que se encuentran sus contadores, la cantidad de puntos de que disponen tras el mantenimiento de sus fuerzas, los nuevos objetivos surgidos y los que han prescrito, si ha lugar. Con la visión de conjunto sobre el tablero, los contadores generales ajustados tras los eventos, junto a los nuevos objetivos y los puntos para invertir, los jugadores están en condiciones de esbozar cuáles van a ser sus movimientos para realizarlos.

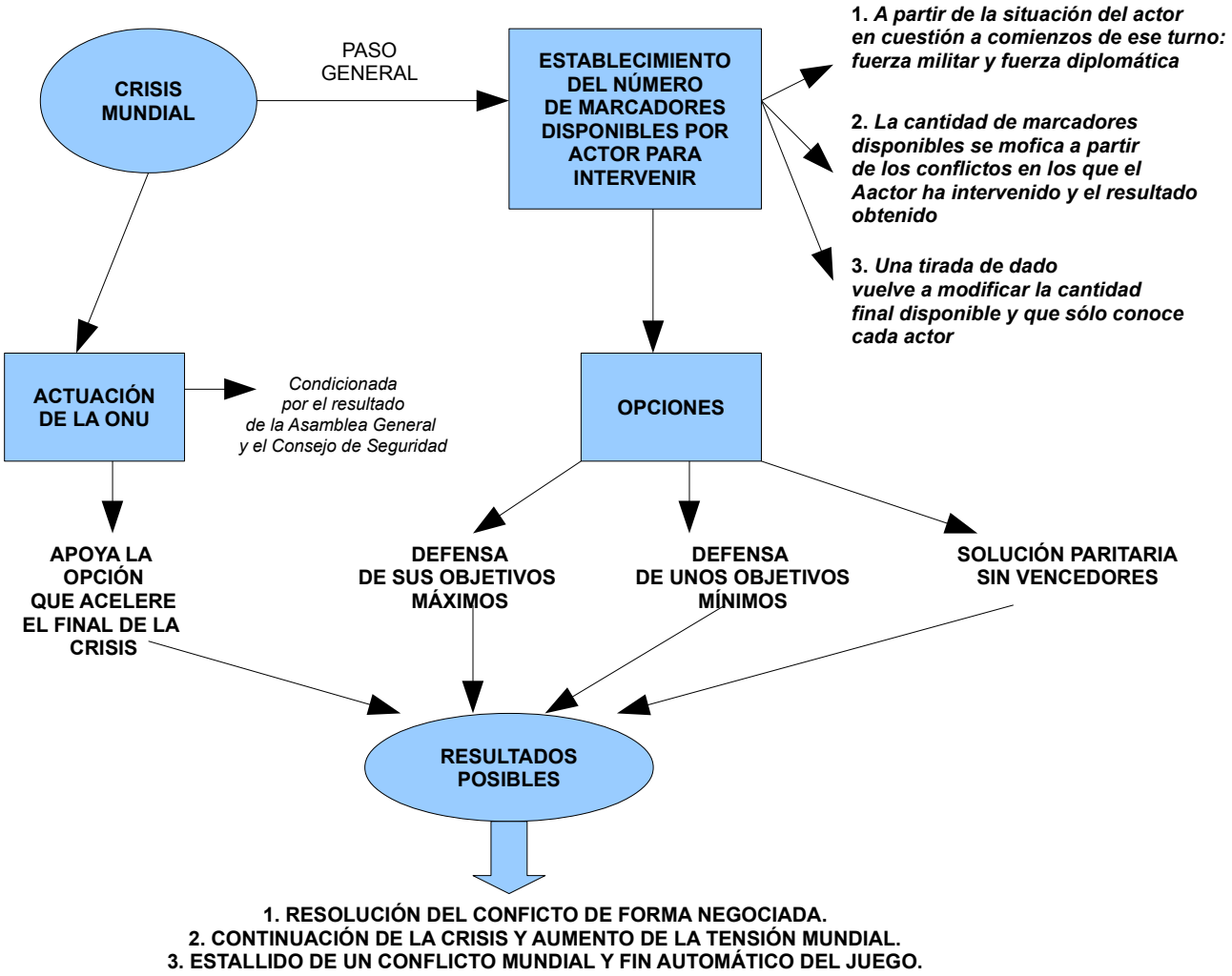
9.9.1.2.3.3.- MOVIMIENTO, PUESTA EN COMÚN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.

Los movimientos son simultáneos. Por eso el paso previo -que he denominado "contabilidad"- es tan importante, porque permite situarse y actuar con un mínimo de coherencia. Los jugadores realizan sus movimientos en su cuenta de gmail. Una vez realizados, desde la cuenta del profesor se irán resolviendo todos los movimientos. Sólo lo que aparezca en las diferentes plantillas podrá realizarse.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.2.3.4.- CRISIS INTERNACIONAL.

Básicamente, se trata de ***un evento-conflicto que alcanza proporciones elevadas*** de tensión y en que necesita de una secuencia especial para su desarrollo y solución. No voy a establecer una regla clara a la hora de establecer cuándo estalla una crisis. Principalmente, por el propio carácter de imprevisibilidad que suelen tener. En principio, será el propio desarrollo del movimiento de los grandes actores sobre un conflicto el que provocará, o no, la apertura de la secuencia especial de crisis y que puede explicarse de la siguiente forma:



9.9.1.2.3.5.- ACTUALIZACIONES.

Tras la resolución de los conflictos, se actualizarán los contadores particulares y generales y será un momento ideal para el diálogo con los alumnos acerca de lo ocurrido y las razones que han llevado al punto previo al paso de turno.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.3.- ACTORES PARTICIPANTES EN EL JUEGO.

9.9.1.3.1.- PRIMER ESCENARIO. 1945-53.

PRIMER ESCENARIO (1945-53) ACTORES	
ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA	GOBIERNO DE EE.UU.
	EMPRESAS NACIONALES Y MULTINACIONALES
	EJÉRCITO DE EE.UU.
UNIÓN DE REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS	STALIN
	POLITBURÓ DE LA U.R.S.S.
REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA	
IV REPÚBLICA FRANCESA	
BENELUX	
REPÚBLICA FEDERAL SOCIALISTA DE YUGOSLAVIA	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

GOBIERNO DE LOS ESTADOS UNIDOS
PRESIDENCIA & CONGRESO

(MANEJA LOS MARCADORES DIPLOMÁTICOS)

(Bandera y Gran Sello de los Estados Unidos)

ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA **380 PUNTOS. El Gobierno maneja 240 puntos.**	
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
REPÚBLICA	*Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas*
POBLACIÓN	140.474.000
POSESIONES	**LEJANO ORIENTE**: *Filipinas.* **SUERESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA**: *Guam, Territorio Fideicomiso de las Islas del Pacífico (Micronesia, Palau, Marshall, Marianas del Norte).* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE**: *Puerto Rico.*
GASTO MILITAR ***En manos del Ejército. El Gobierno puede influir en el presupuesto cada turno***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de 160 puntos, que representa unos 15 millones de personas movilizadas (además de un poder industrial y tecnológico sin parangón en el mundo.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica. En 1945 stá a punto de desarrollar los bombarderos intercontinentales*
	ARSENAL NUCLEAR. *Dispone de unas cuantas bombas atómicas.*
POLÍTICA ECONÓMICA (NEW DEAL) ***En manos del Gobierno***	**INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA.** *El Gobierno considera fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y Gran Sello de los Estados Unidos)

MANTENER EL STATU QUO EN ALEMANIA EN ESPERA DE CONOCER LAS POSTURAS DE LOS ALIADOS SOVIÉTICO, BRITÁNICO Y FRANCÉS (EXISTE LA POSIBILIDAD DE UN ENDURECIMIENTO DE LA POSTURA ESTADOUNIDENSE SI SE APRUEBA EL PLAN MORGENTHAU. SE REQUIERE UNA TIRADA ESPECIAL DE DADO). *Los Estados Unidos tienen que mantener, al menos, 3 marcadores diplomáticos en el apartado de "la cuestión alemana" correspondiente.*

RETIRADA MILITAR DE COREA DE ACUERDO CON LOS SOVIÉTICOS. *El Gobierno debe ordenar al Ejército la retirada del marcador militar situado en Corea del Sur previo acuerdo con Stalin para que el gobierno soviético retire, a su vez, el marcador militar que posee en Corea del Norte.*

APOYO TENUE A LOS NACIONALISTAS CHINOS. *El Gobierno debe apoyar a los nacionalistas chinos de Chiang Kai Chek en la guerra que mantienen con los comunistas con el envío de marcadores diplomáticos al conflicto desatado en China (entre 1 y 4 marcadores).*

INVERSIÓN EN LAS DOS RAMAS DEL NEW DEAL. *El Estado debe intervenir en la economía para estimularla y mejorar la calidad de vida de los ciudadanos. Para ello, el Gobierno destinará al menos 15 puntos para estos programas por turno. Esta acción favorecerá el desarrollo de las empresas nacionales y multinacionales.*

EXTENDER Y AFIANZAR EL CONTROL POLÍTICO SOBRE AMÉRICA LATINA. *Es necesario conseguir el máximo grado de presencia diplomática en todos los países iberoamericanos (3 marcadores).*

APOYAR LAS INDEPENDENCIAS COLONIALES. *Apoyo diplomático a las fuerzas independentistas en los conflictos coloniales que se vayan produciendo.*

IMPULSAR LA CREACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN DE ESTADOS AMERICANOS (O.E.A.). *Una vez que se tenga el mayor grado de presencia diplomática en todos los estados americanos, se deben invertir 15 marcadores diplomáticos extra.*

IMPULSAR LA REDUCCIÓN DE LAS FUERZAS MILITARES CONVENCIONALES. *El Gobierno puede ordenar al Ejército la Reducción de las fuerzas militares convencionales en un 75% en los próximos dos turnos, para ello efectuará una tirada de dado.*

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EMPRESAS PRIVADAS NACIONALES & MULTINACIONALEs

(MANEJA LOS MARCADORES ECONÓMICOS)

(Bandera de EE.UU)

ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA **380 PUNTOS. Las empresas manejan 40 puntos.**	
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
REPÚBLICA	*Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas*
POBLACIÓN	140.474.000
POSESIONES	**LEJANO ORIENTE**: *Filipinas.* **SUERESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA**: *Guam, Territorio Fideicomiso de las Islas del Pacífico (Micronesia, Palau, Marshall, Marianas del Norte).* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE**: *Puerto Rico.*
GASTO MILITAR ***En manos del Ejército. El Gobierno puede influir en el presupuesto cada turno***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de 160 puntos, que representa unos 15 millones de personas movilizadas (además de un poder industrial y tecnológico sin parangón en el mundo.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica. En 1945 stá a punto de desarrollar los bombarderos intercontinentales*
	ARSENAL NUCLEAR. *Dispone de unas cuantas bombas atómicas.*
POLÍTICA ECONÓMICA **(NEW DEAL)** ***En manos del Gobierno***	**INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA.** *El Gobierno considera fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera de EE.UU)

CONTROLAR LA EXPLOTACIÓN PETROLÍFERA EN ARABIA SAUDÍ. *Envío de, al menos, 3 marcadores económicos a Arabia Saudí por turno.*

AUMENTAR LA PRESENCIA ECONÓMICA EN AMÉRICA. *Inversión de, al menos 15 marcadores económicos por turno en cualquiera de los estados independientes de América Central-Caribe y del Sur.*

FAVORECER UNA POLÍTICA DE PRÉSTAMOS A EUROPA. *Colocación de macadores económicos en Gran Bretaña, Francia, Holanda, Bélgica, Luxemburgo, Dinamarca y Noruega. Se considerarán préstamos los marcadores económicos cuarto y quinto.*

APOYO TENUE A LOS NACIONALISTAS CHINOS. *Los intereses de las empresas estadounidenses en China son enormes, con lo que se debe apoyar a los nacionalistas chinos de Chiang Kai Chek con el envío de marcadores económicos al conflicto desatado en China (entre 4 y 8 marcadores).*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EJÉRCITO DE LOS ESTADOS UNIDOS

(MANEJA LOS MARCADORES MILITARES)

(Bandera y emblema Ejército de EE.UU)

ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA **380 PUNTOS. El Ejército maneja 100 puntos.**	
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
REPÚBLICA	*Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas*
POBLACIÓN	140.474.000
POSESIONES	**LEJANO ORIENTE**: *Filipinas.* **SUERESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA**: *Guam, Territorio Fideicomiso de las Islas del Pacífico (Micronesia, Palau, Marshall, Marianas del Norte).* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE**: *Puerto Rico.*
GASTO MILITAR ***En manos del Ejército. El Gobierno puede influir en el presupuesto cada turno***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de 160 puntos, que representa unos 15 millones de personas movilizadas (además de un poder industrial y tecnológico sin parangón en el mundo.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica. En 1945 stá a punto de desarrollar los bombarderos intercontinentales*
	ARSENAL NUCLEAR. *Dispone de unas cuantas bombas atómicas.*
POLÍTICA ECONÓMICA (NEW DEAL) ***En manos del Gobierno***	**INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA.** *El Gobierno considera fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y emblema Ejército de EE.UU)

INVERTIR EN EL PROGRAMA NUCLEAR. *Se trata de conseguir el siguiente hito, que son los bombarderos intercontinentales, que asegurarían una capacidad enorme en la "distribución" de la bomba. El programa está muy adelantado y también se quiere conseguir una bomba mucho más potente, la bomba de hidrógenoo, o bomba H.*

AUMENTAR EL ARSENAL NUCLEAR. *El Ejército debe destinar una parte considerable de sus puntos en la ampliación de sus fuerzas nucleares. Se trata de asegurar la supremacía nuclear incluso en el supuesto de que otra potencia adquiriera la bomba.*

MANTENER EL TAMAÑO DE LAS FUERZAS MILITARES CONVENCIONALES. *El Ejército debe oponerse a las intenciones del Gobierno. Para ello, y en función de las inversiones realizadas, se tirará un dado para ver el grado de éxito del Ejército en su resistecia a los planes gubernamentales.*

MANTENER LAS FUERZAS DESPLEGADAS EN JAPÓN Y ALEMANIA. *El Ejército debe oponerse a la retirada de las fuerzas militares en Japón y Alemania, ya que se consideran cruciales para los intereses de EE.UU. En el mundo.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

JOSIF STALIN

(Bandera y Escudo Unión Soviética)

UNIÓN DE REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS **150 PUNTOS** ***La asiganción de puntos se realiza mediante una tirada de dado***	
COMUNISMO	*Forma de organización de la sociedad cuyo ideal es la igualdad total de todos los seres humanos. Como esta situación (el comunismo) no llegó a conseguirse, hay que hablar de socialismo real. En el sistema comunista (o de socialismo real) apenas existe la propiedad privada, que se queda en lo que se gana trabajando (los sueldos), el ahorro, y aquellos bienes de uso y consumo, como la ropa, la alimentación, etc. El resto, como la tierra, el subsuelo, las aguas, los bosques, las fábricas, los talleres, las minas, los ferrocarriles, los transportes marítimos, fluviales y aéreos, los bancos, los servicios de telecomunicación y los grupos industriales son propiedad del Estado, es decir, de todos. El Estado es responsable de la economía y para poder organizarla y dirigirla debe previamente planificarla. Los países comunistas suelen hacer planes quinquenales en los que se fijan el nivel, las inversiones y la mano de obra necesaria, el nivel de consumo, los precios de cada producto y los salarios.*
REPÚBLICA SOCIALISTA (DEMOCRÁTICA, COMUNISTA O POPULAR)	*Nombres con los que se conocen a las formas de gobierno que siguen el modelo que existe en la U.R.S.S. Existe un único partido político, el comunista, que es el que dirige el país. Su economía se basa en la planificación de la economía y en la eliminación de la propiedad privada; todo es del Estado, que es dirigido por el partido comunista.*
POBLACIÓN	173.900.000
REPÚBLICAS QUE FORMAN LA UNIÓN SOVIÉTICA	*Rusia, Ucrania, Moldavia, Bielorrusia, Estonia, Letonia, Lituania, Karelia, Armenia, Azerbayán, Georgia, Kazajstán, Uzbekistán, Turkmenistán, Tayikistán, Kirguizistán*
GASTO MILITAR ***En manos de Stalin.***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de 120 puntos, que representa unos 15 millones de personas movilizadas.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Tiene abierto el progama. Su principal objetivo es el de desarrollar la bomba atómica cuanto antes.*
PLANIFICACIÓN ECONÓMICA ***En manos de Politburó***	**RECONSTRUCCIÓN INTERNA.** *Es el principal objetivo de la planificación económica. El territorio más desarrollado de la Unión Soviética ha quedado totalmente devastado. Es prioritario recuperar los niveles de preguerra lo antes posible.*
	INDUSTRIA PESADA. *Centrada en la industria extractiva, producción de energía, siderurgia, fabricación de metales y química pesada. Es La pieza clave de la planificación económica y sobre la que descansará la inversión principal.*
	BIENES DE EQUIPO. *Centrada en La fabricación de maquinaria y productos semielaborados que sirven como materia prima para otras industrias como la mecánica o la construcción. Se considera que debe subordinarse su inversión a las necesidades de la industria pesada.*
	BIENES DE CONSUMO. *La planificación económica ha dejado de lado este sector, al menos hasta que se consigan unos niveles de industrialización en las otras ramas industriales.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y Escudo Unión Soviética)

PROGRAMA NUCLEAR. *Inversión en el programa para la obtención de la bomba atómica. Este objetivo es PRIORITARIO.*

CUESTIÓN ALEMANA: SOMETIMIENTO Y REPARACIONES DE GUERRA DE LOS PAÍSES DEL EJE. *La Unión Soviética apuesta por el sometimiento y la exigencia de reparaciones de guerra. Stalin debe situar situar al menos 3 marcadores diplomáticos en el apartado de "la cuestión alemana" correspondiente, lo que le permitirá extraer puntos de los antiguos estados del Eje (Alemania, Austria, Hungría, Bulgaria y Rumanía) en donde se encuentre el Ejército Rojo.*

MANTENIMIENTO DEL EJÉRCITO ROJO EN EUROPA ORIENTAL. *No se producirá retirada de tropas hasta que se clarifique la situación alemana y se estabilicen los estados de Europa Oriental. El mantenimiento del Ejército Rojo implica un aumento de la tensión mundial.*

RETIRADA MILITAR DE COREA DE ACUERDO CON LOS ESTADOUNIDENSES. *Stalin debe retirar el marcador militar situado en Corea del Norte previo acuerdo con el Gobierno de los Estados Unidos para que el gobierno soviético retire, a su vez, el marcador militar que posee en Corea del Sur.*

REDUCCIÓN DEL TAMAÑO DE LAS FUERZAS MILITARES CONVENCIONALES. *Se debe reducir el tamaño del Ejército Rojo en, al menos un 75% en los próximos dos turnos, de cara a conseguir más fondos para la reconstrucción interna del país y la reactivación de la economía.*

APOYO "TIBIO" AL COMUNISMO EN CHINA. *Envío de, al menos, 2 marcadores diplomáticos en favor de los comunistas chinos. Interesa mantener el conflicto en China y que no se resuelva en breve.*

RESPETO A LOS ACUERDOS DE GUERRA CON GRAN BRETAÑA Y LOS ESTADOS UNIDOS. *La Unión Soviética mantendrá los acuerdos realizados en Yalta. No se intervendrá bajo ningún concepto en Grecia y se retirarán las tropas de Irán.*

"TANTEOS" EN TURQUÍA. *Sin embargo, aumentará la presión diplomática sobre Turquía. Los soviéticos colocarán el máximo de presencia diplomática pese a que ello conlleve un aumento de la tensión mundial.*

APOYO A LOS PARTIDOS COMUNISTAS EN ITALIA, FRANCIA, BÉLGICA, PAÍSES BAJOS, DINAMARCA, NORUEGA, GRAN BRETAÑA, IRLANDA, SUECIA Y NORUEGA. *La U.R.S.S. debe alcanzar el máximo de presencia diplomática en estos estados para apoyar a los partidos comunistas nacionales en su intento por llegar al poder. Esta política también conlleva un aumento de la tensión mundial.*

MANTENIMIENTO DEL LIDERAZGO DE LA U.R.S.S. EN EL MUNDO COMUNISTA. *No debe permitirse ningún movimiento comunista que no siga las directrices de Moscú. De ahí el "apoyo tenúe" a los comunistas chinos. La Unión Soviética debe vigilar los movimientos del aliado yugoslavo, ya que sus pretensiones son las de asentarse como una potencia balcánica a expensas de Moscú e, incluso, a costa de aumentar la tensión con Occidente, ya que el propio Stalin reconoce que Grecia entra dentro de la influencia occidental.* DEBE EVITARSE LA RUPTURA CON YUGOSLAVIA Y, SOBRE TODO, QUE NO SE CONOZCA EN OCCIDENTE TALES DESAVENENCIAS. *Si la ruptura se hace inevitable se puede amenazar a los yugoslavos con una invasión (que no se producirá por miedo a males mayores). Cada turno se informará del estado de las relaciones entre Belgrado y Moscú.*

Publicaciones y Divulgación Científica

POLITBURÓ DE LA UNIÓN SOVIÉTICA

Maneja los marcadores económicos

(Bandera y escudo de la Unión Soviética)

UNIÓN DE REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS **150 PUNTOS** ***La asiganción de puntos se realiza mediante una tirada de dado***	
COMUNISMO	*Forma de organización de la sociedad cuyo ideal es la igualdad total de todos los seres humanos. Como esta situación (el comunismo) no llegó a conseguirse, hay que hablar de socialismo real. En el sistema comunista (o de socialismo real) apenas existe la propiedad privada, que se queda en lo que se gana trabajando (los sueldos), el ahorro, y aquellos bienes de uso y consumo, como la ropa, la alimentación, etc. El resto, como la tierra, el subsuelo, las aguas, los bosques, las fábricas, los talleres, las minas, los ferrocarriles, los transportes marítimos, fluviales y aéreos, los bancos, los servicios de telecomunicación y los grupos industriales son propiedad del Estado, es decir, de todos. El Estado es responsable de la economía y para poder organizarla y dirigirla debe previamente planificarla. Los países comunistas suelen hacer planes quinquenales en los que se fijan el nivel, las inversiones y la mano de obra necesaria, el nivel de consumo, los precios de cada producto y los salarios.*
REPÚBLICA SOCIALISTA (DEMOCRÁTICA, COMUNISTA O POPULAR)	*Nombres con los que se conocen a las formas de gobierno que siguen el modelo que existe en la U.R.S.S. Existe un único partido político, el comunista, que es el que dirige el país. Su economía se basa en la planificación de la economía y en la eliminación de la propiedad privada; todo es del Estado, que es dirigido por el partido comunista.*
POBLACIÓN	173.900.000
REPÚBLICAS QUE FORMAN LA UNIÓN SOVIÉTICA	*Rusia, Ucrania, Moldavia, Bielorrusia, Estonia, Letonia, Lituania, Karelia, Armenia, Azerbayán, Georgia, Kazajstán, Uzbekistán, Turkmenistán, Tayikistán, Kirguizistán*
GASTO MILITAR ***En manos de Stalin.***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de 120 puntos, que representa unos 15 millones de personas movilizadas.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Tiene abierto el progama. Su principal objetivo es el de desarrollar la bomba atómica cuanto antes.*
PLANIFICACIÓN ECONÓMICA ***En manos de Politburó***	**RECONSTRUCCIÓN INTERNA.** *Es el principal objetivo de la planificación económica. El territorio más desarrollado de la Unión Soviética ha quedado totalmente devastado. Es prioritario recuperar los niveles de preguerra lo antes posible.*
	INDUSTRIA PESADA. *Centrada en la industria extractiva, producción de energía, siderurgia, fabricación de metales y química pesada. Es La pieza clave de la planificación económica y sobre la que descansará la inversión principal.*
	BIENES DE EQUIPO. *Centrada en La fabricación de maquinaria y productos semielaborados que sirven como materia prima para otras industrias como la mecánica o la construcción. Se considera que debe subordinarse su inversión a las necesidades de la industria pesada.*
	BIENES DE CONSUMO. *La planificación económica ha dejado de lado este sector, al menos hasta que se consigan unos niveles de industrialización en las otras ramas industriales.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y escudo de la Unión Soviética)

RECONSTRUCCIÓN INTERNA. *Inversión en los programas de reconstrucción de infraestructuras destruidas por la guerra. La U.R.S.S. ha quedado devastada en su parte más rica, con lo que uno de los objetivos fundamentales es la inversión en los programas de reconstrucción. Se trata de alcanzar los niveles de infraestructuras de preguerra en los próximos dos turnos y mejorarlos considerablemente en los dos siguientes.*

PLANIFICACIÓN DE LA ECONOMÍA. *Apuesta por la industria pesada y la extracción de materias primas. En los siguientes cuatro turnos se debe haber triplicado la producción.*

BIENES DE CONSUMO. *Nula inversión dada la situación del país y la política seguida de favorecer la industria pesada. El objetivo se encuentra en mejorar la capacidad productiva industrial a costa, incluso, de no mejorar la calidad de vida de la población soviética e, incluso, descuidar la producción agrícola, lo que puede tener consecuencias negativas a largo plazo.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Bandera y escudo del Reino Unido)

REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA

200 PUNTOS

CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
MONARQUÍA PARLAMENTARIA	*Forma de gobierno en la que el gobernante es un rey que gobierna por derecho de herencia y así lo hará su hijo. Esto es, se basa en la tradición, pero el rey se encuentra sometido a las leyes del país.*
POBLACIÓN	49.182.000
POSESIONES	**EUROPA OCCIDENTAL:** *Gibraltar, Malta.* **EUROPA ORIENTAL:** *Chipre.* **AMÉRICA DEL NORTE:** *Bahamas.* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE:** *Antigua y Barbuda, Barbados, Dominica, Granada, Honduras Británica, Jamaica, San Kitts & Nevis, Santa Lucía, San Vicente,Trinidad y Tobago.* **AMÉRICA DEL SUR:** *Guyana, Malvinas.* **ÁFRICA SUBSAHARIANA:** *África del Este, Bechuanalandia, Costa De Oro, Eritrea, Federación de Rhodesia y Nyasalandia, Gambia, Mauricio, Nigeria y Camerún Británico, Lesoto, Protectorado del Norte de Rhodesia, Seychelles, Sierra Leona, Somalia Británica, Sudán anglo-egipcio, Swazilandia, Tanganika y Uganda.* **ORIENTE MEDIO Y MAGREB:** *Barhein, Estados de la Tregua, Hadramaut (Protectorado de Adén), Irak, Omán, Palestina, Qatar y Transjordania.* **LEJANO ORIENTE**: *Hong Kong.* ***SUERESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA***: *Birmania, Brunei, Cachemira, Ceilán, Federación Malaya, Fiyi, India, Kiritbati, Maldivas, Nauru, Papúa, Salomón, Singapur, Tonga, Tuvalu y Vanuatu.*
GASTO MILITAR	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de 40 puntos, que representa unos 3,5 millones de personas movilizadas.*
POLÍTICA ECONÓMICA	**RECONSTRUCCIÓN INTERNA.** *Es prioritario recuperar los niveles de preguerra lo antes posible y reconstruir no sólo los daños materiales causados directamente por la guerra, sino también los flujos comerciales y productivos perdidos.*
	INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA. *El Gobierno considera fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y escudo del Reino Unido)

RECONSTRUCCIÓN INTERNA. *Inversión en los programas de reconstrucción de infraestructuras destruidas por la guerra. Es el principal objetivo del gobierno británico. Se trata de recuperar los niveles de preguerra en un turno.*

INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA. *Inversión en programas para reactivar la economía y nacionalizar empresas. Es el segundo gran objetivo del gobierno británico.*

PROGRAMAS SOCIALES. *Puesta en marcha de un ambicioso programa de seguridad social que exige un considerable gasto.*

MANTENIMIENTO DE LA "RUTA IMPERIAL". ***L****a llamada "ruta imperial" tiene ya como único objetivo asegurar que ciertas materias primas vitales (como el caucho o el petróleo) siguen bajo control británico, con lo que se favorecerá el proceso de independencia en aquellas colonias "no rentables". Los siguientes territorios y enclaves no pueden perderse bajo ningún concepto: Gibraltar, Malta, Chipre, Adén, Hadramaut, Omán, Qatar, Barhein, Singapur y Brunei.*

FOMENTAR LA FÓRMULA DE LA COMMONWEALTH.*Toda independencia debe ser pacífica y pactada. Esto es, todos los estados que se independicen tienen que formar parte de la* ***Commonwealth****. Para ello se debe asegurar el máximo de presencia diplomática en el estado recién independizado. Se puede entrar en la Commonwealth en cualquier momento.*

CONTROL DEL PETRÓLEO EN ORIENTE MEDIO. *Deben mantenerse los intereses económicos existentes en Irán, Irak , además de Barhein, Qatar, Omán y los Estados de la Tregua; e incrementar los marcadores económicos en cada territorio al menos el doble en los siguientes turnos.*

CUESTIÓN ALEMANA: APOYO A LOS ESTADOS UNIDOS. *Las decisiones tomadas por los Estados Unidos serán seguidas por los británicos. El Gobierno británico preguntará al estadounidense y actuará en consecuencia.*

FRENO AL COMUNISMO. *No se puede permitir el triunfo comunista en Grecia o en Oriente Medio. El gobierno británico intervendrá en cualquier conflicto que surja. En el caso de no poder mantener la presencia militar, el Gobierno británico solicitará la intervención de los Estados Unidos para que ocupen su lugar.*

Publicaciones Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Bandera de Francia y escudo de la IV República)

IV REPÚBLICA FRANCESA 100 PUNTOS	
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
REPÚBLICA	*Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas*
POBLACIÓN	49.182.000
POSESIONES	**ÁFRICA SUBSAHARIANA:** África Ecuatorial Francesa, África Occidental Francesa, Comores, Madagascar, Reunión y la Somalia Francesa. **ORIENTE MEDIO Y MAGREB:** Argelia, Marruecos Francés, Siria y Túnez. **SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA:** Indochina, Nueva Caledonia, Polinesia Francesa y Vanuatu. **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE**: Guadalupe y Martinica. **AMÉRICA DEL SUR:** Guayana Francesa.
GASTO MILITAR	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de 14 puntos, que representa en torno a un millón y medio de personas movilizadas.*
POLÍTICA ECONÓMICA	**RECONSTRUCCIÓN INTERNA.** *Es prioritario recuperar los niveles de preguerra lo antes posible y reconstruir no sólo los daños materiales causados directamente por la guerra, sino también los flujos comerciales y productivos perdidos.*
	INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA. *El Gobierno considera fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera de Francia y escudo de la IV República)

RECONSTRUCCIÓN INTERNA. *Inversión en los programas de reconstrucción de infraestructuras destruidas por la guerra. Es el principal objetivo del gobierno francés. Se trata de recuperar los niveles de preguerra en un turno.*

INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA. *Inversión en programas para reactivar la economía y nacionalizar empresas. Es el segundo gran objetivo del gobierno francés.*

PROGRAMAS SOCIALES. *Puesta en marcha de un ambicioso programa de seguridad social que exige un considerable gasto.*

MANTENIMIENTO DEL IMPERIO COLONIAL. *No se puede permitir ninguna independencia. Ante cualquier conflicto colonial debe verse la información disponible para actuar en consecuencia con todos los medios disponibles (económicos, diplomáticos o militares).*

CUESTIÓN ALEMANA: SOMETIMIENTO Y REPARACIONES. *Francia apuesta por el sometimiento y la exigencia de reparaciones de guerra. Se deben situar situar al menos 2 marcadores diplomáticos en el apartado de "la cuestión alemana" correspondiente lo que le permitirá extraer puntos que favorecerán la economía francesa.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Banderas del Benelux, Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo)

BENELUX **BELGICA** **PAÍSES BAJOS (NETHERLANDS)** **LUXEMBURGO** **30 PUNTOS**	
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
MONARQUÍA PARLAMENTARIA	*Forma de gobierno en la que el gobernante es un rey que gobierna por derecho de herencia y así lo hará su hijo. Esto es, se basa en la tradición, pero el rey se encuentra sometido a las leyes del país.*
POBLACIÓN	**BÉLGICA**: 8.339.000 **PAÍSES BAJOS**: 9.262.000 **LUXEMBURGO**: 296.000
POSESIONES	**ÁFRICA SUBSAHARIANA:** *Congo Belga.* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE:** *Antillas Holandesas (Países Bajos).* **AMÉRICA DEL SUR:** *Guayana Holandesa (Países Bajos).* **SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA:** *Indonesia (Países Bajos).*
GASTO MILITAR	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de 4 puntos, que representa medio millón de personas movilizadas.*
POLÍTICA ECONÓMICA	**RECONSTRUCCIÓN INTERNA.** *Es prioritario recuperar los niveles de preguerra lo antes posible y reconstruir no sólo los daños materiales causados directamente por la guerra, sino también los flujos comerciales y productivos perdidos.*
	INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA. *El Gobierno considera fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera del Benelux y escudos de Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo)

RECONSTRUCCIÓN INTERNA. *Inversión en los programas de reconstrucción de infraestructuras destruidas por la guerra. Es el principal objetivo de los gobiernos belga, holandés y de Luxemburgo. Se trata de recuperar los niveles de preguerra en un turno.*

INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA. *Inversión en programas para reactivar la economía y nacionalizar empresas. Es el segundo gran objetivo de los gobiernos belga, holandés y de Luxemburgo.*

PROGRAMAS SOCIALES. *Puesta en marcha de un ambicioso programa de seguridad social que exige un considerable gasto.*

MANTENIMIENTO DEL IMPERIO COLONIAL. *No se puede permitir ninguna independencia. Ante cualquier conflicto colonial debe verse la información disponible para actuar en consecuencia con todos los medios disponibles (económicos, diplomáticos o militares).*

FOMENTO DE LA UNIÓN ADUANERA EN EL SENO DEL BENELUX. *Se deben colocar al menos 3 marcadores económicos cada turno en cada uno de los estados que forman la unión aduanera.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Bandera y escudo de la República Federal Socialista de Yugoslavia)

REPÚBLICA FEDERAL SOCIALISTA DE YUGOSLAVIA

41 PUNTOS

COMUNISMO	*Forma de organización de la sociedad cuyo ideal es la igualdad total de todos los seres humanos. Como esta situación (el comunismo) no llegó a conseguirse, hay que hablar de socialismo real. En el sistema comunista (o de socialismo real) apenas existe la propiedad privada, que se queda en lo que se gana trabajando (los sueldos), el ahorro, y aquellos bienes de uso y consumo, como la ropa, la alimentación, etc. El resto, como la tierra, el subsuelo, las aguas, los bosques, las fábricas, los talleres, las minas, los ferrocarriles, los transportes marítimos, fluviales y aéreos, los bancos, los servicios de telecomunicación y los grupos industriales son propiedad del Estado, es decir, de todos. El Estado es responsable de la economía y para poder organizarla y dirigirla debe previamente planificarla. Los países comunistas suelen hacer planes quinquenales en los que se fijan el nivel, las inversiones y la mano de obra necesaria, el nivel de consumo, los precios de cada producto y los salarios.*
REPÚBLICA SOCIALISTA (DEMOCRÁTICA, COMUNISTA O POPULAR)	*Nombres con los que se conocen a las formas de gobierno que siguen el modelo que existe en la U.R.S.S. Existe un único partido político, el comunista, que es el que dirige el país. Su economía se basa en la planificación de la economía y en la eliminación de la propiedad privada; todo es del Estado, que es dirigido por el partido comunista.*
POBLACIÓN	15.929.000
REPÚBLICAS QUE FORMAN LA FEDERACIÓN YUGOSLAVA	*Serbia, Croacia, Bosnia-herzegovina, Eslovenia, Macedonia y Montenegro*
GASTO MILITAR	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de 4 puntos, que representa medio millón de personas movilizadas.*
PLANIFICACIÓN ECONÓMICA	**RECONSTRUCCIÓN INTERNA.** *Es el principal objetivo de la planificación económica. Yugoslavia ha quedado totalmente devastada tras cuatro largos años de guerra. Es prioritario recuperar los niveles de preguerra lo antes posible.*
	INDUSTRIA PESADA. *Centrada en la industria extractiva, producción de energía, siderurgia, fabricación de metales y química pesada. Es La pieza clave de la planificación económica y sobre la que descansará la inversión principal.*
	BIENES DE EQUIPO. *Centrada en La fabricación de maquinaria y productos semielaborados que sirven como materia prima para otras industrias como la mecánica o la construcción. Se considera que debe subordinarse su inversión a las necesidades de la industria pesada.*
	BIENES DE CONSUMO. *La planificación económica ha dejado de lado este sector, al menos hasta que se consigan unos niveles de industrialización en las otras ramas industriales.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y escudo de la República Federal Socialista de Yugoslavia)

RECONSTRUCCIÓN INTERNA. *Inversión en los programas de reconstrucción de infraestructuras destruidas por la guerra. Yugoslavia ha quedado completamente devastada, con lo que uno de los objetivos fundamentales es la inversión en los programas de reconstrucción. Se trata de alcanzar los niveles de infraestructuras de preguerra en los próximos tres turnos y mejorarlos considerablemente en los dos siguientes.*

PLANIFICACIÓN DE LA ECONOMÍA. *Apuesta por la industria pesada y la extracción de materias primas. En los siguientes cuatro turnos se debe haber duplicado la producción.*

APOYO A LOS COMUNISTAS GRIEGOS. *Envío de marcadores económicos y diplomáticos en favor de los comunistas griegos. Esta política puede generar problemas con Moscú (sobre todo el envío de marcadores diplomáticos).*

CREACIÓN DE UNA "FEDERACIÓN BALCÁNICA". *Es necesario conseguir un grado 3 de presencia diplomática en Bulgaria, Albania, Rumanía y Grecia. Una vez que se tenga el mayor grado de presencia diplomática en todos los estados balcánicos, se deben invertir 8 marcadores diplomáticos extra. Esta política puede también afectar a las relaciones con la U.R.S.S. que no ve con buenos ojos una política exterior tan independinete.*

EXIGENCIAS SOBRE TRIESTE. *El Gobierno yugoslavo presionará a Italia para la incorporación de Trieste. Para ello, debe aumenter la presencia diplomática en Italia y aprovechar cualquier conflicto que estalle en la zona para intervenir diplomáticamente (para ello, debe tener previamente el grado máximo de presencia diplomática en Italia).*

POSIBLES DESAVENENCIAS CON LA UNIÓN SOVIÉTICA. *Yugoslavia busca consolidarse como una potencia hegemónica en los Balcanes y prentende seguir una política exterior independiente de Moscú. Las actuaciones yugoslavas harán que las relaciones con la U.R.S.S. se deterioren. Cada turno se irá informando acerca del estado de estas relaciones que, en principio, no deben conocerse en Occidente. Sin embargo, en el caso de que se produzca la ruptura de relaciones diplomáticas y Moscú amenace con una invasión, Yugoslavia debe solicitar el apoyo de los Estados Unidos y Gran Bretaña, aunque, eso sí, sin renunciar a su sistema comunista.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

3.1.1.- NUEVOS OBJETIVOS. 1945-53.

REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA

NUEVOS OBJETIVOS:

Formar la O.T.A.N.

Acciones que lo provocan:

- *Se pone en marcha inmediatamente al siguiente turno de establecerse el Plan Marshall.*

- ***Esta alianza militar la tienen que proponer conjuntamente los Estados Unidos, Gran Bretaña, Francia y el Benelux.***
- ***La Organización del Tratado del Atlántico Norte puede incluir los siguientes estados: Canadá, Islandia, Irlanda, Gran Bretaña, Noruega, Suecia, Dinamarca, Holanda, Bélgica, Luxemburgo, Francia, Italia, Portugal, Grecia y Turquía.***
- ***Gran Bretaña, Canadá, Francia, Bélgica, Holanda, Luxemburgo e Italia son imprescindibles para que nazca la O.T.A.N.***
- ***El resto de estados pueden incorporarse más adelante.***
- ***CONDICIONES PARA GRAN BRETAÑA: Es necesario tener presencia diplomática en todos los estados que vayan a ser miembros.***

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

GOBIERNO DE LOS ESTADOS UNIDOS
PRESIDENCIA & CONGRESO

Doctrina truman

Acciones que la provocan:

- *Apoyo partidos comunistas en Europa Occidental*
- *Cualquier apoyo a los comunistas griegos*
- *Continuación de la guerra civil griega*
- *Continuación de la guerra civil china*
- *Cualquier movimiento independentista procomunista que surga.*

- ***Intervención directa en cualquier conflicto en el que aparezcan implicadas fuerzas comunistas***.
- ***Cambio en la política alemana***.
- ***Freno en los apoyos a cualquier movimiento independentista por temor a favorecer la implantación del comunismo***.

Establecimiento del Plan Marshall

Acciones que lo provocan:

- *Crisis económica y aumento de los partidos comunistas en Europa Occidental.*

- ***Se condonan las deudas contraídas por los estados europeos con Estados Unidos***.
- ***Es necesario conseguir un grado 3 de presencia diplomática en el país al que se le quiere aplicar la ayuda***.
- ***Todos los países de Europa Occidental (los "estados enanos" no cuentan) pueden recibir la ayuda menos España***.
- ***Sólo pueden recibir la ayuda los países de Europa Oriental que no tengan un gobierno comunista y no esté presente el Ejército Rojo***.
- ***Deberán invertirse 80 puntos a lo largo de los siguientes 4 turnos***.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

GOBIERNO DE LOS ESTADOS UNIDOS
PRESIDENCIA & CONGRESO

Formar la O.T.A.N.

Acciones que lo provocan:

- *Se pone en marcha inmediatamente al siguiente turno de establecerse el Plan Marshall.*

- ***Esta alianza militar la tienen que proponer conjuntamente los Estados Unidos, Gran Bretaña, Francia y el Benelux.***
- ***La Organización del Tratado del Atlántico Norte puede incluir los siguientes estados: Canadá, Islandia, Irlanda, Gran Bretaña, Noruega, Suecia, Dinamarca, Holanda, Bélgica, Luxemburgo, Francia, Italia, Portugal, Grecia y Turquía.***
- ***Gran Bretaña, Canadá, Francia, Bélgica, Holanda, Luxemburgo e Italia son imprescindibles para que nazca la O.T.A.N.***
- ***El resto de estados pueden incorporarse más adelante.***
- ***CONDICIONES PARA ESTADOS UNIDOS: Es necesario conseguir un grado 3 de presencia diplomática para que el estado sea miembro. Una vez que se tenga el mayor grado de presencia diplomática en todos los estados imprescindibles, se deben invertir 4 marcadores diplomáticos extra.***

Formar el ANZUS

- ***Es necesario tener un grado 3 de presencia diplomática en Australia y Nueva Zelanda.***
- ***Una vez que se tenga el mayor grado de presencia diplomática se deben invertir 8 marcadores diplomáticos extra.***

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

JOSIF STALIN

Endurecimiento de la política soviética en Europa Oriental

Acciones que lo provocan:

- *La proclamación de la Doctrina Truman y la puesta en marcha del Plan Marshall.*

- ***Implantación de regímenes comunistas en los estados en donde se encuentre el Ejército Rojo. Requisito previo: tiene que haber una presencia diplomática máxima en el país en cuestión.***

  Polonia: 4 marcadores diplomáticos.

  Rumanía: 3 marcadores diplomáticos

  Bulgaria: 3 marcadores diplomáticos

  Hungría: 4 marcadores diplomáticos

  Checoslovaquia: 2 marcadores diplomáticos

Crear el C.O.M.E.C.O.N.

Acciones que lo provocan:

- *Se pone en marcha inmediatamente al siguiente turno de establecerse el Plan Marshall.*

- ***El COMECON puede incluir a los siguientes estados: Polonia, Checoslovaquia, Hungría, Rumanía, Bulgaria, Yugoslavia y Albania. Más cualquier estado europeo que tenga un régimen comunista.***
- ***Polonia, Checoslovaquia, Hungría, Rumanía y Bulgaria son imprescindibles para que nazca el COMECON y en todos ellos debe haberse implantado un régimen comunista.***
- ***Es necesario conseguir un grado 3 de presencia diplomática en el país para que sea miembro.***
- ***Deberán invertirse 30 puntos cada 2 turnos de forma indefinida.***

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

IV REPÚBLICA FRANCESA

NUEVOS OBJETIVOS:

Formar la O.T.A.N.

Acciones que lo provocan:

- *Se pone en marcha inmediatamente al siguiente turno de establecerse el Plan Marshall.*

- ***Esta alianza militar la tienen que proponer conjuntamente los Estados Unidos, Gran Bretaña, Francia y el Benelux.***
- ***La Organización del Tratado del Atlántico Norte puede incluir los siguientes estados: Canadá, Islandia, Irlanda, Gran Bretaña, Noruega, Suecia, Dinamarca, Holanda, Bélgica, Luxemburgo, Francia, Italia, Portugal, Grecia y Turquía.***
- ***Gran Bretaña, Canadá, Francia, Bélgica, Holanda, Luxemburgo e Italia son imprescindibles para que nazca la O.T.A.N.***
- ***El resto de estados pueden incorporarse más adelante.***
- ***CONDICIONES PARA FRANCIA: Es necesario tener presencia diplomática en todos los estados que vayan a ser miembros.***

Creación y fomento de la C.E.C.A

Acciones que la provocan:

- *La división definitiva de Alemania y el Plan Marshall.*

- ***La tienen que formar FRANCIA Y el BENELUX.***
- ***Es necesario conseguir un grado 3 de presencia diplomática en los Países Bajos, Bélgica, Luxemburgo, Italia y la República Federal de Alemania por parte de Francia y el Benelux.***
- ***Una vez que se tenga el mayor grado de presencia diplomática en todos los estados imprescindibles, se deben invertir 5 marcadores diplomáticos y 10 económicos extra por parte de Francia y el Benelux.***
- ***Se deben invertir, desde el turno siguiente de la creación de la C.E.C.A., 10 marcadores económicos por parte de Francia y 5 por parte del Benelux.***

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

BENELUX

NUEVOS OBJETIVOS:

Formar la O.T.A.N.

Acciones que lo provocan:

- *Se pone en marcha inmediatamente al siguiente turno de establecerse el Plan Marshall.*

- ***Esta alianza militar la tienen que proponer conjuntamente los Estados Unidos, Gran Bretaña, Francia y el Benelux.***
- ***La Organización del Tratado del Atlántico Norte puede incluir los siguientes estados: Canadá, Islandia, Irlanda, Gran Bretaña, Noruega, Suecia, Dinamarca, Holanda, Bélgica, Luxemburgo, Francia, Italia, Portugal, Grecia y Turquía.***
- ***Gran Bretaña, Canadá, Francia, Bélgica, Holanda, Luxemburgo e Italia son imprescindibles para que nazca la O.T.A.N.***
- ***El resto de estados pueden incorporarse más adelante.***
- ***CONDICIONES PARA EL BENELUX: Es necesario tener presencia diplomática en todos los estados que vayan a ser miembros.***

Creación y fomento de la C.E.C.A

Acciones que la provocan:

- *La división definitiva de Alemania y el Plan Marshall.*

- ***La tienen que formar FRANCIA Y el BENELUX.***
- ***Es necesario conseguir un grado 3 de presencia diplomática en los Países Bajos, Bélgica, Luxemburgo, Italia y la República Federal de Alemania por parte de Francia y el Benelux.***
- ***Una vez que se tenga el mayor grado de presencia diplomática en todos los estados imprescindibles, se deben invertir 5 marcadores diplomáticos y 10 económicos extra por parte de Francia y el Benelux.***
- ***Se deben invertir, desde el turno siguiente de la creación de la C.E.C.A., 10 marcadores económicos por parte de Francia y 5 por parte del Benelux.***

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.3.2.- SEGUNDO ESCENARIO. 1954-73.

SEGUNDO ESCENARIO (1954-73) ACTORES	
ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA	GOBIERNO DE EE.UU.
	EMPRESAS NACIONALES Y MULTINACIONALES
	EJÉRCITO DE EE.UU.
UNIÓN DE REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS	POLITBURÓ DE LA U.R.S.S.
	EJÉRCITO Y APARATO MILITAR DE LA U.R.S.S.
REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA	
IV REPÚBLICA FRANCESA	
REPÚBLICA DE INDIA	
REPÚBLICA POPULAR CHINA	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

GOBIERNO DE LOS ESTADOS UNIDOS

PRESIDENCIA & CONGRESO

(MANEJA LOS MARCADORES DIPLOMÁTICOS)

(Bandera y Gran Sello de EE.UU.)

ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA **535 PUNTOS. El Gobierno maneja 250 puntos.**	
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
REPÚBLICA	*Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas*
POBLACIÓN	163.123.000
POSESIONES	**SUERESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA**: *Guam.* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE**: *Puerto Rico.*
GASTO MILITAR ***En manos del Ejército. El Gobierno puede influir en el presupuesto cada turno***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de **350 puntos**, que representa unos 15 millones de personas movilizadas (además de un poder industrial y tecnológico sin parangón en el mundo.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica y la bómba de hidrógeno. Además, ha desarrollado los bombarderos intercontinentales. En 1954 está a punto de desarrollar los misiles de alcance intermedio.*
	ARSENAL NUCLEAR. *Ha desarrollado un importante arsenal y posee una hegemonía indiscutible en este campo.*
POLÍTICA ECONÓMICA ***En manos del Gobierno***	**INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA.** *El Gobierno considera fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y Gran Sello de EE.UU.)

CONTROL POLÍTICO DE AMÉRICA.*Todos los estados independientes de América deben tener tener una presencia diplomática estadounidense de fuerza 3. No se debe permitir cualquier régimen de tipo socialista-comunista, que cuestione la economía de mercado y los intereses político-económicos estadounidenses.*

PRESENCIA DIPLOMÁTICA EN EUROPA, ORIENTE MEDIO, SURESTE ASIÁTICO Y LEJANO ORIENTE. *Todos los estados independientes de estas regiones deben tener tener una presencia diplomática estadounidense de, al menos, fuerza 2.*

INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA. *La intervención del gobierno en la economía y los programas sociales derivados del New Deal se mantienen. En 1953 el partido republicano alcanza la presidencia con Einsenhower, lo que conllevará una cierta ralentización en estas políticas. La inversión en ambos contadores no podrá ser, en todo caso, inferior a 10 puntos.*

ANTICOMUNISMO: AGRESIVIDAD. ACCIONES ENCUBIERTAS. *Debe intervenirse de forma diplomática y económica en todos los eventos en los que se observe una presencia comunista. La intensidad de la intervención derivará del grado de amenaza que represente.*

NO PERMITIR ACCIONES MILITARES POTENCIAS CAPITALISTAS AL MARGEN DE ESTADOS UNIDOS. *Cualquier intervención de alguna potencia capitalista realizada al margen de los intereses de los Estados Unidos deberá ser contestada en el plano diplomático y, si es necesario, con sanciones económicas (que suponen la retirada de marcadores económicos de los estados en cuestión).*

CREAR LA ORGANIZACIÓN DEL TRATADO DEL SURESTE ASIÁTICO (S.E.A.T.O.). *Alizanza defensiva con características similares a la O.T.A.N. para esta región. Es necesario tener un grado 3 de presencia diplomática en Australia, Nueva Zelanda, Pakistán, Filipinas, Tailandia, Francia y Gran Bretaña e invertir 20 marcadores diplomáticos extra.*

BERLÍN. *El gobierno de Estados Unidos intentará que la situación de la antigua capital del Reich se mantenga.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EMPRESAS PRIVADAS NACIONALES & MULTINACIONALES

(MANEJA LOS MARCADORES ECONÓMICOS)

(Bandera de EE.UU)

ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA **535 PUNTOS. El Gobierno maneja 250 puntos.**	
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
REPÚBLICA	*Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas*
POBLACIÓN	163.123.000
POSESIONES	**SUERESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA**: *Guam.* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE**: *Puerto Rico.*
GASTO MILITAR ***En manos del Ejército. El Gobierno puede influir en el presupuesto cada turno***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de **350 puntos**, que representa unos 15 millones de personas movilizadas (además de un poder industrial y tecnológico sin parangón en el mundo.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica y la bómba de hidrógeno. Además, ha desarrollado los bombarderos intercontinentales. En 1954 está a punto de desarrollar los misiles de alcance intermedio.*
	ARSENAL NUCLEAR. *Ha desarrollado un importante arsenal y posee una hegemonía indiscutible en este campo.*
POLÍTICA ECONÓMICA ***En manos del Gobierno***	**INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA.** *El Gobierno considera fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera de EE.UU)

INTERVENCIÓN ECONÓMICA. *Favorecer la intervención estatal en la economía estadounidense. Conseguir la máxima inversión por parte del estado. Una tirada de dado puede hacer que el gobierno se vea obligado a invertir más.*

AUMENTO DE LA PRESENCIA ECONÓMICA EN AMÉRICA. *Debe incrementarse el número de marcadores económicos en América: En cuatro turnos debe multiplicarse por cuatro la presencia económica. Se debe reaccionar con contundencia en cuanto se menoscabe la presencia económica mediante nacionalizaciones que implican la pérdida de marcadores.*

AUMENTO DE LA PRESENCIA ECONÓMICA EN EL RESTO DE REGIONES. *Debe incrementarse el número de marcadores económicos en los aliados de Europa Occidental, así como en todos aquellos territorios que ofrezcan importantes recursos naturales: En cuatro turnos debe multiplicarse por dos la presencia económica.*

CONTROL DE LAS EXPLOTACIONES PETROLÍFERAS EN ORIENTE MEDIO. *Se debe conseguir una superioridad de marcadores económicos en los países de Oriente Medio exportadores de petróleo (Arabia Saudí, Irak e Irán): En cuatro turnos debe doblarse la presencia económica del resto de actores.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EJÉRCITO DE LOS ESTADOS UNIDOS

(MANEJA LOS MARCADORES MILITARES)

(bandera EE.UU. y emblema Ejército)

ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA **535 PUNTOS. El Gobierno maneja 250 puntos.**	
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
REPÚBLICA	*Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas*
POBLACIÓN	163.123.000
POSESIONES	**SUERESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA**: *Guam.* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE**: *Puerto Rico.*
GASTO MILITAR ***En manos del Ejército. El Gobierno puede influir en el presupuesto cada turno***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de **350 puntos**, que representa unos 15 millones de personas movilizadas (además de un poder industrial y tecnológico sin parangón en el mundo.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica y la bómba de hidrógeno. Además, ha desarrollado los bombarderos intercontinentales. En 1954 está a punto de desarrollar los misiles de alcance intermedio.*
	ARSENAL NUCLEAR. *Ha desarrollado un importante arsenal y posee una hegemonía indiscutible en este campo.*
POLÍTICA ECONÓMICA ***En manos del Gobierno***	**INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA.** *El Gobierno considera fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(bandera EE.UU. y emblema Ejército)

ANTICOMUNISMO: AGRESIVIDAD. INTERVENCIONES MILITARES. *Se debe abogar por la intervención militar directa en cuanto las posibilidades de influir en un conflicto con los comunistas no pueda resolverse sólo con métodos diplomáticos y económicos.*

"AL BORDE DEL ABISMO": SE ES CONSCIENTE DE LA SUPERIORIDAD NUCLEAR. SE PUEDE AMENAZAR SERIAMENTE CON EL RECURSO A REPRESALIAS NUCLEARES. *En el caso de que estalle una crisis internacional en la que se vean implicados los soviéticos o los chinos, Estados Unidos debe amenazar con el empleo de su arsenal nuclear.*

PROGRAMA NUCLEAR. *Debe invertirse en la mejora de la capacidad nuclear con la investigación de nuevos adelantos nucleares.*

AUMENTO ARSENAL NUCLEAR DISPONIBLE. *El arsenal debe duplicarse a lo largo de los siguientes turnos.*

PROGRAMA ESPACIAL. *De cara a conseguir una mayor eficacia en las armas nuclerares balísticas y en aras de obtener una superioridad tecnológica total sobre la Unión Soviética, debe invertirse en la apertura y desarrollo de un programa espacial.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

POLITBURÓ DE LA UNIÓN SOVIÉTICA

(Bandera y escudo de la U.R.S.S.)

UNIÓN DE REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS **535 PUNTOS.** ***El Aparato militar maneja 125 puntos.***	
COMUNISMO	*Forma de organización de la sociedad cuyo ideal es la igualdad total de todos los seres humanos. Como esta situación (el comunismo) no llegó a conseguirse, hay que hablar de socialismo real. En el sistema comunista (o de socialismo real) apenas existe la propiedad privada, que se queda en lo que se gana trabajando (los sueldos), el ahorro, y aquellos bienes de uso y consumo, como la ropa, la alimentación, etc. El resto, como la tierra, el subsuelo, las aguas, los bosques, las fábricas, los talleres, las minas, los ferrocarriles, los transportes marítimos, fluviales y aéreos, los bancos, los servicios de telecomunicación y los grupos industriales son propiedad del Estado, es decir, de todos. El Estado es responsable de la economía y para poder organizarla y dirigirla debe previamente planificarla. Los países comunistas suelen hacer planes quinquenales en los que se fijan el nivel, las inversiones y la mano de obra necesaria, el nivel de consumo, los precios de cada producto y los salarios.*
REPÚBLICA SOCIALISTA (DEMOCRÁTICA, COMUNISTA O POPULAR)	*Nombres con los que se conocen a las formas de gobierno que siguen el modelo que existe en la U.R.S.S. Existe un único partido político, el comunista, que es el que dirige el país. Su economía se basa en la planificación de la economía y en la eliminación de la propiedad privada; todo es del Estado, que es dirigido por el partido comunista.*
POBLACIÓN	192.171.000
REPÚBLICAS QUE FORMAN LA UNIÓN SOVIÉTICA	*Rusia, Ucrania, Moldavia, Bielorrusia, Estonia, Letonia, Lituania, Karelia, Armenia, Azerbayán, Georgia, Kazajstán, Uzbekistán, Turkmenistán, Tayikistán, Kirguizistán*
GASTO MILITAR ***En manos del Aparato Militar***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de* ***275 puntos****, que representa unos 15 millones de personas movilizadas.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica y la bómba de hidrógeno. Además, ha desarrollado los bombarderos intercontinentales. En 1954 está a punto de desarrollar los misiles de alcance intermedio.*
	ARSENAL NUCLEAR. *Ha desarrollado un incipiente arsenal. Aún así es muy inferior en número y capacidad destructiva al estadounidense.*
PLANIFICACIÓN ECONÓMICA ***En manos del Politburó***	**INDUSTRIA PESADA.** *Centrada en la industria extractiva, producción de energía, siderurgia, fabricación de metales y química pesada. Es La pieza clave de la planificación económica y sobre la que descansará la inversión principal.*
	BIENES DE EQUIPO. *Centrada en La fabricación de maquinaria y productos semielaborados que sirven como materia prima para otras industrias como la mecánica o la construcción. Se considera que debe subordinarse su inversión a las necesidades de la industria pesada.*
	BIENES DE CONSUMO. *La planificación económica ha dejado de lado este sector, al menos hasta que se consigan unos niveles de industrialización en las otras ramas industriales.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y escudo de la U.R.S.S.)

CONCIENCIA DE "DEBILIDAD" FRENTE A ESTADOS UNIDOS. BÚSQUEDA DE LA PARIDAD NUCLEAR. *La superioridad nuclear de los Estados Unidos es manifiesta. Por lo pronto, su arsenal es mayor; pero es que, además, posee la tecnología para alcanzar a la Unión Soviética, mientras que ésta no pueder hacerlo. La tarea principal, pues, será invertir en el desarrollo del armamento nuclear y en la ampliación del arsenal al menos hasta que se haya establecido una igualdad entre ambas superpotencias.*

MANTENIMIENTO DEL LIDERAZGO DE LA U.R.S.S. EN EL MUNDO COMUNISTA: TENSIÓN CON CHINA Y ACERCAMIENTO A YUGOSLAVIA.

- ***Tensión con China.***

  .- Debe evitarse a toda costa que China entre en guerra con alguna potencia capitalista. Las acciones agresivas de Pekín modificarán la actitud soviética y las ayudas que se envían.

  .- Cualquier movimiento diplomático chino sin la supervisión soviética será considerado como un acto "poco amistoso" que repercutirá en las relaciones entre Moscú y Pekín.

- ***Acercamiento a Yugoslavia.***

  .- Debe intentarse recuperar la máxima presencia diplomática en Belgrado. Las relaciones con Yugoslavia se verán modificadas principalmente por los acontecimientos que ocurran en los Balcanes, sin que queden excluidos otros eventos ocurridos en otras regiones del mundo.

PROBLEMA DEL ENCLAVE DE BERLÍN. *Es necesario solucionar el problema de Berlín y se apuesta por la incorporación total a la R.D.A.*

NO SE PERMITEN DISIDENCIAS EN LA EUROPA DEL ESTE. *Cualquier proyecto diferente a la línea marcada por Moscú en la Europa del Este debe ser reprimido, por la vía diplomática o por la militar.*

APOYO "CONDICIONADO" A CHINA. *Ayuda económica a China: deben invertirse al menos 50 marcadores en 6 turnos. El volumen de la ayuda estará relacionado en función de cómo vayan las relaciones entre Moscú y Pekín.*

FORMAR EL PACTO DE VARSOVIA. *Es necesario tener un grado 3 de presencia diplomática en Polonia, la República Federal de Alemania, Checoslovaquia, Rumanía, Hungría y Bulgaria e invertir un marcador extra en cada estado. La entrada de Yugoslavia se consigue mediante condiciones muy especiales. Es necesario tener una presencia diplomática de grado 3 en cada estado, invertir 3 marcadores extra en cada uno y realizar una tirada de dado. La entrada de Albania se consigue mediante condiciones muy especiales. Es necesario tener una presencia diplomática de grado 3 en cada estado, invertir 3 marcadores extra en cada uno y realizar una tirada de dado.*

PLANIFICACIÓN ECONÓMICA: INVERSIÓN EN LA AGRICULTURA Y ROTURACIÓN DE TIERRAS. *Los anteriores planes quinquenales bajo Stalin habían dado una preeminencia a la industria pesada y la extracción de recursos naturales. El desarrollo y modernización de la agricultura será, a partir de ahora, un elemento fundamental de la planificación económica.*

PLANIFICACIÓN ECONÓMICA: FOMENTO DE LA INDUSTRIA PESADA. *Pese a todo, el desarrollo de la industria pesada y la extracción de recursos naturales seguirá siendo prioritaria en los planes quinquenales.*

AYUDAS ECONÓMICAS A LOS ESTADOS COMUNISTAS. *La Unión Soviética deberá apoyar económicamente a los estados miembros del C.O.M.E.C.O.N., China, otros estados socialistas y aliados en un intento por extender su influencia.*

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

APARATO MILITAR DE LA UNIÓN SOVIÉTICA

Maneja los marcadores militares

(Bandera y escudos de la U.R.S.S. y del Ejército Rojo)

UNIÓN DE REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS

535 PUNTOS.

El Aparato militar maneja 125 puntos.

COMUNISMO	*Forma de organización de la sociedad cuyo ideal es la igualdad total de todos los seres humanos. Como esta situación (el comunismo) no llegó a conseguirse, hay que hablar de socialismo real. En el sistema comunista (o de socialismo real) apenas existe la propiedad privada, que se queda en lo que se gana trabajando (los sueldos), el ahorro, y aquellos bienes de uso y consumo, como la ropa, la alimentación, etc. El resto, como la tierra, el subsuelo, las aguas, los bosques, las fábricas, los talleres, las minas, los ferrocarriles, los transportes marítimos, fluviales y aéreos, los bancos, los servicios de telecomunicación y los grupos industriales son propiedad del Estado, es decir, de todos. El Estado es responsable de la economía y para poder organizarla y dirigirla debe previamente planificarla. Los países comunistas suelen hacer planes quinquenales en los que se fijan el nivel, las inversiones y la mano de obra necesaria, el nivel de consumo, los precios de cada producto y los salarios.*
REPÚBLICA SOCIALISTA (DEMOCRÁTICA, COMUNISTA O POPULAR)	*Nombres con los que se conocen a las formas de gobierno que siguen el modelo que existe en la U.R.S.S. Existe un único partido político, el comunista, que es el que dirige el país. Su economía se basa en la planificación de la economía y en la eliminación de la propiedad privada; todo es del Estado, que es dirigido por el partido comunista.*
POBLACIÓN	192.171.000
REPÚBLICAS QUE FORMAN LA UNIÓN SOVIÉTICA	*Rusia, Ucrania, Moldavia, Bielorrusia, Estonia, Letonia, Lituania, Karelia, Armenia, Azerbayán, Georgia, Kazajstán, Uzbekistán, Turkmenistán, Tayikistán, Kirguizistán*
GASTO MILITAR ***En manos del Aparato Militar***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de* ***275 puntos****, que representa unos 15 millones de personas movilizadas.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica y la bómba de hidrógeno. Además, ha desarrollado los bombarderos intercontinentales. En 1954 está a punto de desarrollar los misiles de alcance intermedio.*
	ARSENAL NUCLEAR. *Ha desarrollado un incipiente arsenal. Aún así es muy inferior en número y capacidad destructiva al estadounidense.*
PLANIFICACIÓN ECONÓMICA ***En manos del Politburó***	**INDUSTRIA PESADA.** *Centrada en la industria extractiva, producción de energía, siderurgia, fabricación de metales y química pesada. Es La pieza clave de la planificación económica y sobre la que descansará la inversión principal.*
	BIENES DE EQUIPO. *Centrada en La fabricación de maquinaria y productos semielaborados que sirven como materia prima para otras industrias como la mecánica o la construcción. Se considera que debe subordinarse su inversión a las necesidades de la industria pesada.*
	BIENES DE CONSUMO. *La planificación económica ha dejado de lado este sector, al menos hasta que se consigan unos niveles de industrialización en las otras ramas industriales.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y escudos de la U.R.S.S. y del Ejército Rojo)

PROGRAMA ESPACIAL. *De cara a conseguir una mayor eficacia en las armas nuclerares balísticas y en aras de poner coto a la superioridad tecnológica de los Estados Unidos, debe invertirse en la apertura y desarrollo de un programa espacial.*

PROGRAMA NUCLEAR. *Es necesario invertir en el desarrollo de la tecnología nuclear.*

AUMENTO DEL ARSENAL NUCLEAR Y MILITAR DISPONIBLE. *Es necesario invertir en la ampliación del arsenal nuclear y en el mantenimiento de unas fuerzas armadas numerosas.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Bandera y escudo del Reino Unido)

REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA 200 PUNTOS	
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
MONARQUÍA PARLAMENTARIA	*Forma de gobierno en la que el gobernante es un rey que gobierna por derecho de herencia y así lo hará su hijo. Esto es, se basa en la tradición, pero el rey se encuentra sometido a las leyes del país.*
POBLACIÓN	50.765..000
POSESIONES	**EUROPA OCCIDENTAL:** *Gibraltar, Malta.* **EUROPA ORIENTAL:** *Chipre.* **AMÉRICA DEL NORTE:** *Bahamas.* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE:** *Antigua y Barbuda, Barbados, Dominica, Granada, Honduras Británica, Jamaica, San Kitts & Nevis, Santa Lucía, San Vicente,Trinidad y Tobago.* **AMÉRICA DEL SUR:** *Guyana, Malvinas.* **ÁFRICA SUBSAHARIANA:** *África del Este, Bechuanalandia, Costa De Oro, Federación de Rhodesia y Nyasalandia, Gambia, Mauricio, Nigeria y Camerún Británico, Lesoto, Protectorado del Norte de Rhodesia, Seychelles, Sierra Leona, Somalia Británica, Sudán anglo-egipcio, Swazilandia, Tanganika y Uganda.* **ORIENTE MEDIO Y MAGREB:** *Barhein, Estados de la Tregua, Hadramaut (Protectorado de Adén), Irak, Omán y Qatar.* **LEJANO ORIENTE**: *Hong Kong.* **SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA**: *Brunei, Federación Malaya, Fiyi, , Kiritbati, Maldivas, Nauru, Salomón, Singapur, Tonga, Tuvalu y Vanuatu.*
GASTO MILITAR	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de **40 puntos**. Las fuerzas armadas británicas poseen un equipamiento militar de primer orden, lo que compensa unas fuerzas armadas reducidas en cuanto a número.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica y la bómba de hidrógeno. Además, ha desarrollado los bombarderos intercontinentales. En 1954 está a punto de desarrollar los misiles de alcance intermedio.*
	ARSENAL NUCLEAR. *Ha desarrollado un arsenal nuclear de tipo "disuasorio". Esto es, oosee capacidad de respuesta (aunque mínima comparada con las dos superpotencias.*
POLÍTICA ECONÓMICA	**INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA.** *El Gobierno considera fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y escudo del Reino Unido)

AJUSTAR LOS GASTOS A LOS INGRESOS. *Debe proseguirse con la política de retirada de una posición mundial y ceder ese puesto a los Estados Unidos. Gran Bretaña apoyará a Washington en cualquier acción que emprenda contra los comunistas. Se permitirán todas los procesos de independencia que no supongan la pérdida de fuentes de energía o materias primas básicas.*

CREAR LA ORGANIZACIÓN DEL TRATADO CENTRAL (C.E.N.T.O.) CON EL APOYO DE ESTADOS UNIDOS. *Alizanza defensiva con características similares a la O.T.A.N. para Oriente Medio. Es necesario tener un grado 3 de presencia diplomática en Turquía, Irak, Irán, Pakistán e invertir 10 marcadores diplomáticos extra. Estados Unidos debe tener también un grado 3 de presencia diplomática en los estados señalados.*

MANTENIMIENTO DE LA "RUTA IMPERIAL": DE SUEZ A SINGAPUR: ASEGURAR LAS COLONIAS ECONÓMICAMENTE RENTABLES (MALASIA, SINGAPUR, BIRMANIA, Y LOS ENCLAVES DEL GOFO PÉRSICO Y MAR ROJO). *La "Ruta Imperial" será mantenida sólo en la medida en la que asegure las materias primas y fuentes de energía que Gran Bretaña necesita. Así, cualquier acción que ponga en peligro este estado de cosas, deberá ser respondida con toda contundencia. Recurriendo, incluso, a la intervención militar.*

INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA. *El Estado prosigue con su política de intervención, con lo que debe aumentar el gasto en la economía interna. Nunca puede estar por debajo del 10% del presupuesto del turno.*

PROGRAMAS SOCIALES. *Los gastos en programas sociales deben incrementarse en los siguientes turnos. Nunca pueden estar por debajo del 10% del presupuesto del turno.*

FOMENTAR LA FÓRMULA DE LA COMMONWEALTH. *Toda independencia debe ser pacífica y pactada. Esto es, todos los estados que se independicen tienen que formar parte de la Commonwealth. Para ello se debe asegurar el máximo de presencia diplomática en el estado recién independizado, además del establecimiento de 3 marcadores económicos.*

DESARROLLO DE UN PROGRAMA NUCLEAR PROPIO. *Pese a la subordinación en materia de política mundial anticomunista a los Estados Unidos, se debe asegurar un mínimo de independencia. Para ello deberá invertirse en un programa nuclear que de a Gran Bretaña, al menos, los mismos adelantos que tengan soviéticos y estadounidenses. En cuanto al arsenal nuclear, su tamaño debe ser mínimo, puesto que se trata de una política meramente disuasoria y no agresiva.*

MANTENIMIENTO DE UNA POLÍTICA EXTERIOR INDEPENDIENTE (CON EL APOYO FRANCÉS SI LLEGA EL CASO). *Cualquier conflicto que implique la merma de intereses económicos británicos deberá ser respondido con la máxima contundencia, aún a riesgo de no coincidir con los intereses estadounidenses. Se podrá buscar la colaboración francesa cuando sea preciso.*

Publicaciones Divulgación Científica

(Bandera de Francia y escudo IV República)

IV REPÚBLICA FRANCESA 210 PUNTOS	
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
REPÚBLICA	*Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas*
POBLACIÓN	43.057.000
POSESIONES	**ÁFRICA SUBSAHARIANA:** *África Ecuatorial Francesa, África Occidental Francesa, Comores, Madagascar, Reunión y la Somalia Francesa.* **ORIENTE MEDIO Y MAGREB:** *Argelia, Marruecos Francés y Túnez.* **SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA:** *Nueva Caledonia, Polinesia Francesa y Vanuatu.* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE**: *Guadalupe y Martinica.* **AMÉRICA DEL SUR:** *Guayana Francesa.*
GASTO MILITAR	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de* ***20 puntos****. Las fuerzas armadas francesas poseen un equipamiento militar de primer orden, lo que compensa unas fuerzas armadas reducidas en cuanto a número.*
POLÍTICA ECONÓMICA	**RECONSTRUCCIÓN INTERNA.** *Es prioritario recuperar los niveles de preguerra lo antes posible y reconstruir no sólo los daños materiales causados directamente por la guerra, sino también los flujos comerciales y productivos perdidos.*
	INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA. *El Gobierno considera fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera de Francia y escudo IV República)

INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA. *Debe invertirse, al menos, el 40% de los puntos de que se disponen tras los costes de mantenimento. La marcha de la economía francesa en su conjunto depende enormemente de este apartado.*

PROGRAMAS SOCIALES. *Debe invertirse, al menos el 10% de los puntos de que se disponen tras los costes de mantenimento. La paz social alcanzada en Francia y la marcha de la economía francesa en su conjunto depende enormemente de este apartado. La mayoría de la población francesa tiene, así, acceso al consumo.*

MANTENIMIENTO DEL IMPERIO COLONIAL. *Mantener a toda costa Argelia. Conseguir la máxima presencia diplomática en todas las colonias.*

MANTENIMIENTO DE UNA POLÍTICA EXTERIOR INDEPENDIENTE (CON EL APOYO BRITÁNICO SI LLEGA EL CASO). *Cualquier conflicto que implique la merma de intereses económicos franceses deberá ser respondido con la máxima contundencia, aún a riesgo de no coincidir con los intereses estadounidenses. Se podrá buscar la colaboración británica cuando sea preciso.*

CREACIÓN Y FOMENTO DE LA COMUNIDAD ECONÓMICA EUROPEA. *Es necesario tener un grado 3 de presencia diplomática en Bélgica, Países Bajos, Luxemburgo, Italia y la República Federal Alemana e invertir 10 marcadores diplomáticos extra y 30 económicos para su formación.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Bandera y Emblema Nacional de India)

REPÚBLICA DE LA INDIA 110 PUNTOS	
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución.*
REPÚBLICA	*Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas*
POBLACIÓN	386. 000. 000
GASTO MILITAR	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de **30 puntos**. El ejército indio 1954 tiene una población muy numerosa a la que recurrir, carece, sin embargo de una industria armamentística importante, con lo que su equipamiento lo tiene que comprar en el exterior, a Estados Unidos, la Unión Soviética o Gran Bretaña.*
POLÍTICA ECONÓMICA	**AGRICULTURA.** *La importancia de la actividad agraria radica en el hecho de constituir la principal fuente de empleo de la mayoría de la población india. Más de dos tercios de la población trabaja en el setor primario cuya característica principal es que se basa en una agricultura de subsistencia.*
	INDUSTRIA PESADA. *Centrada en la industria extractiva, producción de energía, siderurgia, fabricación de metales y química pesada. Es La pieza clave de la planificación económica y sobre la que descansará la inversión principal.*
	INFRAESTRUCTURAS. *El desarrollo económico de la India pasa por una fuerte inversión en infraestructuras que vertebren el territorio.*
	BIENES DE EQUIPO. *Centrada en La fabricación de maquinaria y productos semielaborados que sirven como materia prima para otras industrias como la mecánica o la construcción. Se considera que debe subordinarse su inversión a las necesidades de la industria pesada.*
	BIENES DE CONSUMO. *La planificación económica ha dejado de lado este sector, al menos hasta que se consigan unos niveles de industrialización en las otras ramas industriales.*
	POLITICAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera, Emblema Nacional de India y bandera Ejército Indio)

FOMENTAR EL DESARROLLO ECONÓMICO DEL PAÍS. *Se consigue mediante una invesión equilibrada en estos seis apartados (el equilibrio se consigue mediante prueba-error y utilizando la información que aparece en el reverso de este papel).*

- *Agricultura.*
- *Industria pesada.*
- *Infraestructuras.*
- *Bienes de equipo.*
- *Bienes de consumo.*
- *Politicas sociales.*

CONVOCAR LA CONFERENCIA DE BANDUNG. *Debe tenerse al menos un marcador diplomático en Afganistán, Arabia Saudí, Camboya, Ceilán, China, Chipre (participa aunque sea una colonia británica), Egipto, Etiopía, Filipinas, Irán, Irak, Japón, Jordania, Laos, Líbano, Liberia, Nepal, Pakistán, Siria, Sudán, Tailandia, Turquía, Vietnam del norte, Vietnam del sur y Yemen. Es necesario tener un grado 3 de presencia diplomática en Indonesia más 2 marcadores diplomáticos extra.*

BÚSQUEDA DE APOYO EN LA U.R.S.S. Y LOS ESTADOS UNIDOS. *India debe conseguir que alguna de las dos superpotencia invierta marcadores económicos.*

- ***Unión Soviética****. Es necesario tener un grado 3 de presencia diplomática en la U.R.S.S. (no es excluyente con presencia diplomática en EE.UU.) e invertir 5 marcadores diplomáticos extra. Se consigue que la U.R.S.S. invierta, al menos 35 marcadores económicos en 4 turnos.*
- ***Estados Unidos****. Es necesario tener un grado 3 de presencia diplomática en los EE.UU. (no es excluyente con presencia diplomática en la U.R.S.S.) e invertir 7 marcadores diplomáticos extra. Estados Unidos debe renunciar a su alianza con Pakistán. Se consigue que Estados Unidos invierta, al menos, 50 marcadores económicos en 4 turnos.*

POLÍTICA RESPECTO A GOA Y LOS ENCLAVES COLONIALES PORTUGUESES. *La India debe reclamar diplomáticamente la devolución de estos territorios. Para ello deberá alcanzar la máxima presencia diplomática en Portugal y Goa y en la O.N.U. (este último movimiento debe escribirse en la hoja de conflictos en un recuadro en blanco).*

CACHEMIRA. *La India reclama este enclave en disputa con chinos y pakistaníes. Para ello deberá situar la máxima presencia diplomática en el territorio y actuar con contundencia en caso de conflicto.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Bandera y Emblema Nacional República Popular China)

REPÚBLICA POPULAR CHINA

100 PUNTOS

COMUNISMO	*Forma de organización de la sociedad cuyo ideal es la igualdad total de todos los seres humanos. Como esta situación (el comunismo) no llegó a conseguirse, hay que hablar de socialismo real. En el sistema comunista (o de socialismo real) apenas existe la propiedad privada, que se queda en lo que se gana trabajando (los sueldos), el ahorro, y aquellos bienes de uso y consumo, como la ropa, la alimentación, etc. El resto, como la tierra, el subsuelo, las aguas, los bosques, las fábricas, los talleres, las minas, los ferrocarriles, los transportes marítimos, fluviales y aéreos, los bancos, los servicios de telecomunicación y los grupos industriales son propiedad del Estado, es decir, de todos. El Estado es responsable de la economía y para poder organizarla y dirigirla debe previamente planificarla. Los países comunistas suelen hacer planes quinquenales en los que se fijan el nivel, las inversiones y la mano de obra necesaria, el nivel de consumo, los precios de cada producto y los salarios.*
REPÚBLICA SOCIALISTA (DEMOCRÁTICA, COMUNISTA O POPULAR)	*Nombres con los que se conocen a las formas de gobierno que siguen el modelo que existe en la U.R.S.S. Existe un único partido político, el comunista, que es el que dirige el país. Su economía se basa en la planificación de la economía y en la eliminación de la propiedad privada; todo es del Estado, que es dirigido por el partido comunista.*
POBLACIÓN	595. 310. 000
GASTO MILITAR	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de* ***40 puntos.*** *El ejército chino puede en 1954 aportar millones de soldados, pero con un material de guerra muy pobre, en su mayor parte cedido por la Unión Soviética.*
PLANIFICACIÓN ECONÓMICA	**AGRICULTURA.** *La importancia de la actividad agraria radica en el hecho de constituir la principal fuente de empleo de la mayoría de la población cina. Más de dos tercios de la población trabaja en el setor primario cuya característica principal es que se basa en una agricultura de subsistencia.*
	INDUSTRIA PESADA. *Centrada en la industria extractiva, producción de energía, siderurgia, fabricación de metales y química pesada. Es La pieza clave de la planificación económica y sobre la que descansará la inversión principal.*
	INFRAESTRUCTURAS. *El desarrollo económico de la India pasa por una fuerte inversión en infraestructuras que vertebren el territorio.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y Emblema Nacional República Popular China)

PLANIFICACIÓN DE LA ECONOMÍA. *Poner en marcha una política de desarrollo global de la economía desde el Estado que atienda, de una forma equilibrada, los siguientes aspectos: agricultura, industria pesada, e infraestructuras. La rapidez del desarrollo de la economía depende del volumen de las ayudas soviéticas. (una "política equilibrada se consigue mediante prueba-error y utilizando la información que aparece en el reverso de este papel).*

PRESENCIA EN ASIA: POLÍTICA MUY AGRESIVA E INDEPENDIENTE DE LA U.R.S.S. *Deben apoyarse todos los movimientos independentistas en el Sureste Asiático. Cada nuevo marcador chino colocado provocará un aumento de la tensión con la Unión Soviética y un descenso en el volúmen de las ayudas por parte de la U.R.S.S. Deben llevarse los conflictos al borde de una guerra nuclear.*

INCORPRORAR TAIWÁN A LA REPÚBLICA POPULAR CHINA. *Para ello deberá utilizar cualquier evento que le permita buscar su incorporación. Debe forzar la situación al máximo aún a riesgo de una guerra nuclear, pero sólo si tiene el respaldo de la Unión Soviética.*

INCORPORAR EL TIBET A LA REPÚBLICA POPULAR CHINA. *Debe tener la máxima presencia diplomática y llevar a cabo una pequeña acción económica. No debe permitir ningún movimiento separatista.*

CACHEMIRA. *China reclama este enclave en disputa con indios y pakistaníes. Para ello deberá situar la máxima presencia diplomática en el territorio y actuar con contundencia en caso de conflicto.*

PROGRAMA NUCLEAR. *Conseguir un desarrollo nuclear similar al soviético y crear un arsenal nuclear mínimo.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.3.2.1.- NUEVOS OBJETIVOS. 1954-73.

GOBIERNO DE LOS ESTADOS UNIDOS
PRESIDENCIA & CONGRESO

1959-63
TEORÍA DEL DOMINÓ

Acciones que la provocan:

- *Aumento de la presencia comunista en el Sureste Asiático, ya sea diplomática, económica, mediante el apoyo a partidos comunistas locales, el apoyo a movimientos guerrilleros, etc.*

No se puede modificar la correlación de fuerzas actual en el sureste asiático y el lejano oriente. En este sentido, cualquier triunfo comunista en un estado de la zona conllevaría la pérdida progresiva de otros estados para el mundo capitalista, y la ampliación de la esfera de influencia comunista.

- *Mayor implicación económica y diplomática en los estados de la zona.*

- *El Gobierno está obligado a intervenir en los conflictos que se desaten en la zona.*

1964-68
TEORÍA DEL DOMINÓ

Acciones que la provocan:

- *Cualquier incidente en el que se vean implicadas unidades militares estadounidenses.*

- *Se autoriza la presencia militar estadounidense en cualquier conflicto que se produzca en el Sureste Asiático y en el que estén implicadas fuerzas comunistas.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

GOBIERNO DE LOS ESTADOS UNIDOS
PRESIDENCIA & CONGRESO

1964-68

BÚSQUEDA DE ACUERDOS PARA LIMITAR LA CARRERA DE ARMAMENTOS

Acciones que la provocan:

- *Una crisis internacional en la que la guerra nuclear haya sido una posibilidad.*
- *La Unión Soviética ha desarrollado los submarinos con capacidad nuclear o S.L.B.M., con lo que se ha llegado a la Destrucción Mutua Asegurada, o M.A.D. (Mutual Assured Destruction en inglés), por la cual ningún bando puede esperar*

- *Apertura de las negociacianes S.A.L.T. (Strategic Arms Limitation Talks). Encuentros bilaterales con la Unión Soviética para limitar las armas nuclerares estratégicas y frenar la carrera armamentística.*

- *El gobierno de los Estados Unidos deberá situar marcadores diplomáticos en el apartado correspondiente a Desarme, al igual que la Unión Soviética.*

- *Para la consecución de un acuerdo se tendrá en cuenta la "voluntad global" para conseguirlo:*
  - ***Frenar la inversión en armamento nuclear.***
  - ***Frenar la investigación en armamento nuclear.***
  - ***Una actitud "menos beligerante" sobre el bloque comunista.***

1969-73

INCREMENTAR EL CONTROL-PRESENCIA EN ORIENTE MEDIO.

Acciones que la provocan:

- *La consolidación de la presencia soviética en al región (al menos tres estados se encuentran dentro de la órbita de Moscú).*
- *El apoyo de la U.R.S.S. a los enemigos de Israel.*

- *Frenar la extensión de los apoyos a la Unión Soviética en la región y conseguir que estados pro-soviéticos abandonen sus acuerdos con la U.R.S.S. Para ello se deberán realizar las siguientes acciones:*
  - ***Mayor implicación económica y diplomática en los estados de la zona.***
  - ***El Gobierno está obligado a intervenir en los conflictos que se desaten en la zona.***

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

GOBIERNO DE LOS ESTADOS UNIDOS
PRESIDENCIA & CONGRESO

1969-73
DÈTENTE

Se hace imprescindible llegar a acuerdos con la Unión Soviética para rebajar la tensión mundial (y los gastos militares de los Estados Unidos). Para forzar a los soviéticos a llegar a un acuerdo los Estados Unidos buscarán el acercamiento con China mediante la apertura de relaciones diplomáticas y apoyando al gobierno chino en sus rivalidades con la U.R.S.S.

Acciones que la provocan:

- *Presidencia de Nixon, aumento de los gastos en defensa y prolongación de la intervención militar en algún estado del Sureste Asiático.*
- *Influye el desarrollo por parte de la Unión Soviética del sistema A.B.M. o antimisil, cuyo fin es el de interceptar misiles enemigos que se encuentran en vuelo, antes de que alcancen su objetivo, sea tropa, unidades o territorio propio. El sistema A.B.M. supone, pues, una amenaza para el equilibrio nuclear alcanzado con la doctrina MAD.*

- *Política de acercamiento a China:*
  - *Se situará, al menos un marcador diplomático en China.*
  - *El gobierno estadounidense se abstendrá de apoyar a los independentistas tibetanos.*
  - *Se anunciará el apoyo diplomático al gobierno chino en cualquier conflicto que tenga con la U.R.S.S.*

Los "gestos" diplomáticos (la colocación de marcadores en China y el apoyo diplomático a Pekín en sus conflictos con la U.R.S.S.) serán anunciados al Politburó de la Unión Soviética ANTES de iniciarse los movimientos de todos los jugadores, con el objetivo de que en Moscú se puedan dar los pasos necesarios para alcanzar acuerdos con los Estados Unidos al finalizar el presente turno.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EJÉRCITO
DE LOS ESTADOS UNIDOS

1969-73

INCREMENTAR LA INVERSIÓN EN LAS <u>FUERZAS CONVENCIONALES</u>

INCREMENTAR LA INVERSIÓN EN el <u>arsenal nuclear</u>

Acciones que la provocan:

- *La prolongación de la intervención militar en algún estado del Sureste Asiático.*
- *Influye el desarrollo por parte de la Unión Soviética del sistema A.B.M. o antimisil, cuyo fin es el de interceptar misiles enemigos que se encuentran en vuelo, antes de que alcancen su objetivo, sea tropa, unidades o territorio propio. El sistema A.B.M. supone, pues, una amenaza para el equilibrio nuclear alcanzado con la doctrina MAD.*

- *Mediante una tirada de dado el gobierno está obligado a* ***incremetar la inversión en las fuerzas convencionales****. Dicho aumento en la inversión militar provocará, por consiguiente, un mayor esfuerzo a la hora de conseguir el objetivo de la "Dètente".*

- *Mediante una tirada de dado el gobierno está obligado a* ***incrementar la inversión en el arsenal nuclear****. Dicho aumento en la inversión nuclear provocará, por consiguiente, un mayor esfuerzo a la hora de conseguir el objetivo de la "Dètente".*

1964-68

PRESIÓN PARA INTERVENIR MILITARMENTE EN EL SURESTE ASIÁTICO

Acciones que la provocan:

- *Cualquier incidente en el que se vean implicadas unidades militares estadounidenses.*

- *Mediante una tirada de dado se puede conseguir que el gobierno incremente los gastos en defensa y autorice una mayor intervención militar en el Sureste Asiático.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EMPRESAS PRIVADAS
NACIONALES & MULTINACIONALES

1959-63

INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA Y PROGRAMAS SOCIALES

- ***Una tirada de dado puede hacer que el gobierno se vea obligado a invertir más.***

AUMENTO DE LA PRESENCIA ECONÓMICA EN AMÉRICA

- *En los próximos cuatro turnos los marcadores económicos deben multiplicarse por 4.*

AUMENTO DE LA PRESENCIA ECONÓMICA EN EL SURESTE ASIÁTICO

- *En los próximos cuatro turnos los marcadores económicos deben multiplicarse por 2.*

AUMENTO DE LA PRESENCIA ECONÓMICA MUNDIAL

- *En los próximos cuatro turnos los marcadores económicos deben multiplicarse por 2.*

1969-73

AUMENTO DE LA PRESENCIA ECONÓMICA EN ORIENTE MEDIO

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

APARATO MILITAR
& ECONÓMICO
DE LA UNIÓN SOVIÉTICA

1964-68

ACELERAR LA CARRERA DE ARMAMENTOS.

Acciones que la provocan:

- *Cualquier crisis mundial que haya puesto de manifiesto la superioridad nuclear estadounidense.*

- *Duplicar en el siguiente turno la inversión en armamento nuclear e investigación.*

- *Mantener una inversión elevada hasta que se consiga la paridad nuclear con Estados Unidos.*

1969-73

ACELERAR LA CARRERA DE ARMAMENTOS.

Acciones que la provocan:

- *Cualquier crisis mundial que haya puesto de manifiesto la superioridad nuclear estadounidense.*

Mantener una inversión elevada hasta que se consiga la paridad nuclear con Estados Unidos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

POLITBURÓ
DE LA UNIÓN SOVIÉTICA

1959-63

APOYAR LAS INDEPENDENCIAS EN ÁFRICA.

Acciones que la provocan:

- *La aceleración del proceso de descolonización.*
- *El gobierno soviético apoyará la independencia de cualquier estado africano y a las fuerzas contrarias a las antiguas potencias coloniales.*

AUMENTAR LA PRESENCIA EN ORIENTE MEDIO.

Acciones que la provocan:

- *Los movimientos nacionalistas pan-árabes y anti-imperialistas que se están produciendo por toda la región.*
- *El gobierno soviético apoyará aquellos regímenes que soliciten la ayuda soviética frente a los británicos y estadounidenses.*

1954-58

INSTALACIÓN DE MARCADORES MILITARES EN AMÉRICA

Con el objeto de plantar cara a los Estados Unidos, solucionar la cuestión de Berlín (la incorporación de la parte occidental a la R.D.A.) y salir de la sensación de cerco a la que se ve sometida la Unión Soviética (O.T.A.N., ANZUS, C.E.N.T.O., S.E.A.TO.), el Politburó, de la mano de su nuevo líder Nikita Kruschev intentará una jugada arriesgada, como es la colocación de marcadores militares (que implican nucleares) en América.

Acciones que la provocan:

- *Triunfo de un gobierno afín en Centroamérica.*
- *Situar marcadores militares en el estado en cuestión.* **ESTA ACCIÓN SE REALIZARÁ INMEDIATAMENTE TENGA LUGAR EL TRIUNFO DE UN GOBIERNO AFÍN. NO HABRÁ QUE ESPERAR EL TURNO SIGUIENTE.**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

POLITBURÓ
DE LA UNIÓN SOVIÉTICA

1964-68

FAVORECER LAS INDEPENDENCIAS EN ÁFRICA Y LA FORMACIÓN DE REGÍMENES AFINES.

Acciones que la provocan:

- *La propia dinámica del proceso de descolonización.*

- *El gobierno soviético no sólo apoyará la independencia de cualquier estado africano y a las fuerzas contrarias a las antiguas potencias coloniales, sino que intentará favorecer la creación de regímenes afines.*

1969-73

BÚSQUEDA DE ACUERDOS PARA LIMITAR LA CARRERA DE ARMAMENTOS.

Modificador en función de las acciones estadounidenses

- *Fomento del S.A.L.T.*

ACELERAR LA CARRERA DE ARMAMENTOS.

Acciones que la provocan:

- *Cualquier crisis mundial que haya puesto de manifiesto la superioridad nuclear estadounidense.*
- *Mantener una inversión elevada hasta que se consiga la paridad nuclear con Estados Unidos.*

FOMENTAR LA CONFERENCIA DE HELSINKI

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA

FORMAR LA ASOCIACIÓN EUROPEA DE LIBRE COMERCIO (E.F.T.A.)

Acciones que la provocan:

- *Se pone en marcha inmediatamente al siguiente turno de establecerse la Comunidad Económica Europea.*

- *La E.F.T.A. Debe incluir los siguientes estados: Suiza, Austria, Dinamarca, Noruega, Portugal y Suecia.*

- *Es necesario que exista un grado 3 de presencia diplomática en todos estos estados e invertir 8 marcadores diplomáticos extra más 8 económicos.*

- *Puede formar parte también Finlandia a partir del siguiente turno con la inversión de 2 marcadores diplomáticos y 1 económico extra.*

1959-63
POLÍTICA EXTERIOR CONSENSUADA CON ESTADOS UNIDOS

Acciones que la provocan:

- *El fracaso de una acción exterior en la que los Estados Unidos no hayan apyado explícitamente al gobierno británico.*

- *A partir de este turno, cualquier acción exterior británica deberá tener un grado de aceptación estadounidense. Los británicos deberán tirar un dado cada turno. En función de la tirada los Estados Unidos estarán en condiciones de "controlar" más o menos la política exterior británica.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA

1964-68

SE PUEDE DESMANTELAR COMPLETAMENTE EL IMPERIO.

Acciones que la provocan:

- *El desarrollo de espacios económicos en Europa.*
- *El desarrollo de la fórmula de la Commonwealth para las antiguas colonias.*
- *El desarrollo de productos sintéticos que hacen menos imprescindibles el acceso directo a ciertas materias primas.*

- *Cualquier petición de independencia que no comporte el peligro real de un triunfo comunista, será atendida.*

RECORTE DEL GASTO MILITAR Y REDUCCIÓN DE LAS FUERZAS CONVENCIONALES

Acciones que la provocan:

- *El desmantelamiento del imperio.*
- *La necesidad de aumentar los gastos sociales y apoyar el comercio exterior.*

- *Las fuerzas militares convencionales deberán reducirse a la mitad en los próximos dos turnos y no se ampliará el arsenal nuclear más allá de algo meramente simbólico y disuasorio, que pasa por el desarrollo de los submarinos con capacidad nuclear o S.L.B.M.*

FOMENTO DE LA E.F.TA.

Acciones que la provocan:

- *La formación de la E.F.T.A.*

- *Deben invertirse 35 marcadores económicos en los estados miembros en tres turnos.*

SOLICITUD DE ENTRADA EN LA C.E.E.

Acciones que la provocan:

- *El desarrollo de la C.E.E.*

- *Debe situarse un marcador diplomático extra en todos los estados miembros y poner la solicitud por escrito en la hoja de movimientos.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

V REPÚBLICA FRANCESA

1959-63

MANTENIMIENTO DE LA PRESENCIA FRANCESA EN EL ÁFRICA SUBSAHARIANA Y EL MAGREB (MARRUECOS Y TÚNEZ)

- *Las colonias francesas que se independicen deben tener la máxima presencia diplomática y debe invertirse un mínimo de 20 marcadores diplomáticos en los nuevos estados en tres turnos.*
- *Debe apoyarse a las fuerzas pro-francesas en cualquier conflicto que se desate en una antigua colonia africana francesa. El empleo de fuerzas militares se contemplará únicamente en casos muy graves para los intereses globales franceses en la zona.*

FOMENTO DE LA COMUNIDAD ECONÓMICA EUROPEA

- *Debe invertirse un mínimo de 60 marcadores económicos en los estados miembros en los próximos tres turnos.*

PUESTA EN MARCHA DE UN PROGRAMA NUCLEAR PROPIO

- *Debe conseguirse la bomba atómica, la de hidrógeno y crease una fuerza nuclear mínima de carácter disuasorio.*

1964-68

VETO A LA ENTRADA BRITÁNICA EN LA C.E.E.

Acciones que lo provocan:

- *La solicitud de entrada del Reino Unido en la Comunidad Económica Europea*

Basta con que el Gobierno francés diga "NO" a la solicitud que realice el Gobierno británico.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

V REPÚBLICA FRANCESA

1969-73

SE LEVANTA EL VETO A LA ENTRADA BRITÁNICA EN LA C.E.E.

Acciones que lo provocan:

- *Charles De Gaulle ha dejado la presidencia de la república.*

Basta con que el Gobierno francés no se oponga a la solicitud que realice el Gobierno británico.

FOMENTAR EL DESARROLLO DE LA FRANCOFONIA

Requisito imprescindible: tener tres marcadores diplomáticos en Túnez, Camboya, Níger, Líbano y Senegal (sus jefes de estado, Habib Bourguiba, Norodom Sihanouk, Hamani Diori, Charles Hélou y Léopold Sédar Senghor, respectivamente, fueron sus principales impulsores) .

- Objetivo: fomentar lazos entre países que usan el francés como lengua

Se hará distinción entre los países donde el francés sea ***lengua oficial***, aquellos donde sea la ***lengua materna de gran parte de la población***, aquellos donde es ***lengua de difusión cultural***, aquellos donde es ***empleado por determinadas clases sociales***, etc.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REPÚBLICA DE LA INDIA

FOMENTAR EL MOVIMIENTO DE LOS "NO ALINEADOS".

Acciones que la provocan:

- *La celebración de la Conferencia de Bandung*

- *Deben situarse marcadores diplomáticos en aquellos estados en donde no haya, en el momento de iniciarse el turno, 3 de Estados Unidos, la Unión Soviética o pertenezcan a una alianza militar. Una vez que un estado se ha adherido al movimiento el número de marcadores diplomáticos que las dos superpotencias lleguen a colocar en dicho estado, no será relevante.*

- *En Indonesia, Egipto y Yugoslavia deben situarse 5 marcadores diplomáticos. Estos tres estados son también excepción a la regla anterior.*

1969-73

PUESTA EN MARCHA DE UN PROGRAMA NUCLEAR PROPIO

Acciones que la provocan:

Incremento de la tensión en Cachemira.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REPÚBLICA POPULAR CHINA

1959-63

AUMENTO DE LA COMPETENCIA CON LA U.R.S.S. EN ASIA

AUMENTO DE LA INFLUENCIA EN YUGOSLAVIA Y EN ALBANIA

INFLUENCIA EN EL CONGO

- ***Debe invertirse un mínimo de 60 marcadores económicos en los estados miembros en los próximos tres turnos.***

1964-68
REVOLUCIÓN CULTURAL

1969-73
CAMBIO EN LA POLÍTICA EXTERIOR. ACERCAMIENTO A ESTADOS UNIDOS

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.3.3.- TERCER ESCENARIO. 1974-93.

TERCER ESCENARIO (1974-93) ACTORES	
ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA	GOBIERNO DE EE.UU.
	EMPRESAS NACIONALES Y MULTINACIONALES
	EJÉRCITO DE EE.UU.
UNIÓN DE REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS	POLITBURÓ DE LA U.R.S.S.
	EJÉRCITO Y APARATO MILITAR DE LA U.R.S.S.
REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA	
V REPÚBLICA FRANCESA /REPÚBLICA FEDERAL DE ALEMANIA	
REPÚBLICA DE INDIA	
REPÚBLICA POPULAR CHINA	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

GOBIERNO DE LOS ESTADOS UNIDOS

PRESIDENCIA & CONGRESO

(Bandera y Gran Sello de EE.UU)

ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA	
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
REPÚBLICA	*Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas*
POBLACIÓN	213.854.000
POSESIONES	**SUERESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA**: *Guam.* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE**: *Puerto Rico.*
GASTO MILITAR ***En manos del Ejército. El Gobierno puede influir en el presupuesto cada turno***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de **450 puntos**, que representa unos 15 millones de personas movilizadas (además de un poder industrial y tecnológico sin parangón en el mundo).*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica, la bómba de hidrógeno, bombaderos intercontinentales, misiles de alcance medio, ICBM, SLBM, MIRV y sistemas ABM. En 1974 la investigación nuclear ha alcanzado un techo en investigación.*
	ARSENAL NUCLEAR. *Ha desarrollado un enorme arsenal nuclear y posee la tecnología necesaria para responder con un contraataque nuclear masivo en el caso de una agresión sin previo aviso. Está vigente, pues, la doctrina M.A.D. (Destrucción Mutua Asegurada).*
	PROGRAMA ESPACIAL. *Tiene satélites artificiales en órbita sobre la Tierra, ha enviado astronautas y sondas al espacio, ha enviado una misión tripulada a la Luna y tiene abiertas diferentes misiones espaciales de observación.*
POLÍTICA ECONÓMICA ***En manos del Gobierno***	**INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA.** *El Gobierno considera fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y Gran Sello de EE.UU)

Control político de América.

- *Todos los estados independientes de América deben tener tener una presencia diplomática estadounidense de fuerza 3.*
- *No se debe permitir cualquier régimen de tipo socialista-comunista, que cuestione la economía de mercado y los intereses político-económicos estadounidenses.*

Presencia diplomática en Europa, Oriente Medio, Sureste Asiático y Lejano Oriente.

- *Todos los estados independientes (que no sean aliados de la Unión Soviética o China) de estas regiones deben tener tener una presencia diplomática estadounidense de, al menos, fuerza 3.*

Mediación en el conflicto árabe-israelí.

- *Deben situarse marcadores diplomáticos suficientes para conseguir un acuerdo, al menos entre Egipto e Israel. Cada acción agresiva de alguna de las partes implicadas juega en contra del acuerdo.*

Fomentar el diálogo con la Unión Soviética para continuar con la limitación de armamentos. Conseguir sacar adelante el llamado S.A.L.T. II.

- *Para ello deberán utilizarse todos los recursos diplomáticos disponibles (marcadores y capacidad de diálogo directo con los soviéticos).*

Programas sociales e intervención económica.

- *El gobierno continuará invirtiendo en programas sociales e interviniendo en la economía ante la crisis mundial que acaba de iniciarse.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EMPRESAS PRIVADAS NACIONALES & MULTINACIONALES

(MANEJA LOS MARCADORES ECONÓMICOS)

(Bandera de EE.UU)

ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA	
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
REPÚBLICA	*Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas*
POBLACIÓN	213.854.000
POSESIONES	**SUERESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA**: *Guam.* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE**: *Puerto Rico.*
GASTO MILITAR ***En manos del Ejército. El Gobierno puede influir en el presupuesto cada turno***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de **450 puntos**, que representa unos 15 millones de personas movilizadas (además de un poder industrial y tecnológico sin parangón en el mundo).*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica, la bómba de hidrógeno, bombaderos intercontinentales, misiles de alcance medio, ICBM, SLBM, MIRV y sistemas ABM. En 1974 la investigación nuclear ha alcanzado un techo en investigación.*
	ARSENAL NUCLEAR. *Ha desarrollado un enorme arsenal nuclear y posee la tecnología necesaria para responder con un contraataque nuclear masivo en el caso de una agresión sin previo aviso. Está vigente, pues, la doctrina M.A.D. (Destrucción Mutua Asegurada).*
	PROGRAMA ESPACIAL. *Tiene satélites artificiales en órbita sobre la Tierra, ha enviado astronautas y sondas al espacio, ha enviado una misión tripulada a la Luna y tiene abiertas diferentes misiones espaciales de observación.*
POLÍTICA ECONÓMICA ***En manos del Gobierno***	**INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA.** *El Gobierno considera fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera de EE.UU)

Intervención económica: Se ha producido un giro radical en la visión de la economía. Las grandes empresas están ganando peso político e intentan poner en marcha un programa masivo de liberalización económica.

- *Favorecer la desregulación de la economía estadounidense y que el estado intervenga lo menos posible. Debe efectuarse una tirada de dado para que el gobierno se vea obligado a invertir menos.*

Aumento de la presencia económica en América.

- *Debe incrementarse el número de marcadores económicos en América: En cuatro turnos debe multiplicarse por cuatro la presencia económica.*
- *Se debe reaccionar con contundencia en cuanto se menoscabe la presencia económica mediante nacionalizaciones que implican la pérdida de marcadores.*

Aumento de la presencia económica en el resto de regiones.

- *Debe incrementarse el número de marcadores económicos en los aliados de Europa Occidental, así como en todos aquellos territorios que ofrezcan importantes recursos naturales: En cuatro turnos debe multiplicarse por dos la presencia económica.*

Control de las explotaciones petrolíferas en Oriente Medio.

- *Se debe conseguir una superioridad de marcadores económicos en los países de Oriente Medio exportadores de petróleo: En dos turnos debe doblarse la presencia económica del resto de actores y de la existente por parte de Estados Unidos en 1974.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EJÉRCITO DE LOS ESTADOS UNIDOS

(MANEJA LOS MARCADORES MILITARES)

(Bandera de EE.UU. y emblema del Ejército)

ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA	
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
REPÚBLICA	*Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas*
POBLACIÓN	213.854.000
POSESIONES	**SUERESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA**: *Guam.* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE**: *Puerto Rico.*
GASTO MILITAR ***En manos del Ejército. El Gobierno puede influir en el presupuesto cada turno***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de* ***450 puntos****, que representa unos 15 millones de personas movilizadas (además de un poder industrial y tecnológico sin parangón en el mundo).*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica, la bómba de hidrógeno, bombaderos intercontinentales, misiles de alcance medio, ICBM, SLBM, MIRV y sistemas ABM. En 1974 la investigación nuclear ha alcanzado un techo en investigación.*
	ARSENAL NUCLEAR. *Ha desarrollado un enorme arsenal nuclear y posee la tecnología necesaria para responder con un contraataque nuclear masivo en el caso de una agresión sin previo aviso. Está vigente, pues, la doctrina M.A.D. (Destrucción Mutua Asegurada).*
	PROGRAMA ESPACIAL. *Tiene satélites artificiales en órbita sobre la Tierra, ha enviado astronautas y sondas al espacio, ha enviado una misión tripulada a la Luna y tiene abiertas diferentes misiones espaciales de observación.*
POLÍTICA ECONÓMICA ***En manos del Gobierno***	**INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA.** *El Gobierno considera fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera de EE.UU. y emblema del Ejército)

Anticomunismo: agresividad. Intervenciones militares.

- *La derrota en Vietnam ha supuesto un durísimo golpe en la conciencia de los Estados Unidos. Por lo tanto, en estas circunstancias NO SE PUEDE PLANTEAR NINGUNA INTERVENCIÓN MILITAR.*
- *Se debe abogar, por lo tanto, por las acciones encubiertas: el ejército de los Estados Unidos buscará cualquier apoyo indirecto en su lucha contra la expansión del comunismo (con la presión al gobierno y las empresas estadounidenses para que empleen marcadores diplomáticos y económicos en los conflictos que amenacen la hegemonía norteamericana).*

Programa nuclear.

- *Debe invertirse en la mejora de la capacidad nuclear de las armas existentes.*

Aumento arsenal nuclear disponible.

- *El arsenal debe duplicarse a lo largo de los siguientes turnos. Para ello el gobierno debe autorizarlo con una tirada de dado.*

Programa espacial

- *Pese al éxito que ha supuesto la llegada a la luna, la Unión Soviética mantiene una cierta ventaja en la carrera espacial, al haber puesto en órbita la primera estación espacial no tripulada. El ejército deberá invertir para adelantar a la U.R.S.S. en este campo.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

POLITBURÓ DE LA UNIÓN SOVIÉTICA

Maneja los marcadores diplomáticos y económicos

(Bandera y escudo de la U.R.S.S)

UNIÓN DE REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS	
COMUNISMO	*Forma de organización de la sociedad cuyo ideal es la igualdad total de todos los seres humanos. Como esta situación (el comunismo) no llegó a conseguirse, hay que hablar de socialismo real. En el sistema comunista (o de socialismo real) apenas existe la propiedad privada, que se queda en lo que se gana trabajando (los sueldos), el ahorro, y aquellos bienes de uso y consumo, como la ropa, la alimentación, etc. El resto, como la tierra, el subsuelo, las aguas, los bosques, las fábricas, los talleres, las minas, los ferrocarriles, los transportes marítimos, fluviales y aéreos, los bancos, los servicios de telecomunicación y los grupos industriales son propiedad del Estado, es decir, de todos. El Estado es responsable de la economía y para poder organizarla y dirigirla debe previamente planificarla. Los países comunistas suelen hacer planes quinquenales en los que se fijan el nivel, las inversiones y la mano de obra necesaria, el nivel de consumo, los precios de cada producto y los salarios.*
REPÚBLICA SOCIALISTA (DEMOCRÁTICA, COMUNISTA O POPULAR)	*Nombres con los que se conocen a las formas de gobierno que siguen el modelo que existe en la U.R.S.S. Existe un único partido político, el comunista, que es el que dirige el país. Su economía se basa en la planificación de la economía y en la eliminación de la propiedad privada; todo es del Estado, que es dirigido por el partido comunista.*
POBLACIÓN	252.111.000
REPÚBLICAS QUE FORMAN LA UNIÓN SOVIÉTICA	*Rusia, Ucrania, Moldavia, Bielorrusia, Estonia, Letonia, Lituania, Karelia, Armenia, Azerbayán, Georgia, Kazajstán, Uzbekistán, Turkmenistán, Tayikistán, Kirguizistán*
GASTO MILITAR ***En manos del Aparato Militar***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de* ***325 puntos****, que representa unos 15 millones de personas movilizadas.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica, la bómba de hidrógeno, bombaderos intercontinentales, misiles de alcance medio, ICBM, SLBM, MIRV y sistemas ABM. En 1974 la investigación nuclear ha alcanzado un techo en investigación.*
	ARSENAL NUCLEAR. *Ha desarrollado un enorme arsenal nuclear y posee la tecnología necesaria para responder con un contraataque nuclear masivo en el caso de una agresión sin previo aviso. Está vigente, pues, la doctrina M.A.D. (Destrucción Mutua Asegurada).*
	PROGRAMA ESPACIAL. *Tiene satélites artificiales en órbita sobre la Tierra, ha enviado astronautas y sondas al espacio, tiene abiertas diferentes misiones espaciales de observación y posee una estación espacial no tripulada en órbita sobre la Tierra.*
PLANIFICACIÓN ECONÓMICA ***En manos del Politburó***	**INDUSTRIA PESADA.** *Centrada en la industria extractiva, producción de energía, siderurgia, fabricación de metales y química pesada. Es La pieza clave de la planificación económica y sobre la que descansará la inversión principal.*
	BIENES DE EQUIPO. *Centrada en La fabricación de maquinaria y productos semielaborados que sirven como materia prima para otras industrias como la mecánica o la construcción. Se considera que debe subordinarse su inversión a las necesidades de la industria pesada.*
	BIENES DE CONSUMO. *La planificación económica ha dejado de lado este sector, al menos hasta que se consigan unos niveles de industrialización en las otras ramas industriales.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y escudo de la U.R.S.S)

Mantenimiento del liderazgo de la U.R.S.S. en el mundo comunista.

- *Aumentar la presencia de la Unión Soviética en el mundo comunista para que sobrepase a China en cualquier lugar.*

No se permiten disidencias en la Europa del Este.

- *Cualquier proyecto diferente a la línea marcada por Moscú en la Europa del Este debe ser reprimido, por la vía diplomática o por la militar.*

Fomentar la conferencia de Helsinki, en la que se busca obtener un acuerdo definitivo sobre las fronteras en Europa.

- *Para la Unión Soviética es un objetivo prioritario conseguir que se reconozcan, en un tratado firmado por las principales potencias, las fronteras en Europa Oriental producto de la Segunda Guerra Mundial y que el estallido de la guerra fría impidió formalizar.*
- *El Politburó deberá, por lo tanto, conseguir la implicación de Estados Unidos, Gran Bretaña, Francia y la República Federal de Alemania para alcanzar un acuerdo en las conversaciones que, en 1974 están teniendo lugar en Helsinki.*

Fomentar el diálogo con los Estados Unidos para continuar con la limitación de armamentos. Conseguir sacar adelante el llamado S.A.L.T. II.

- *El fomento de la limitación en la carrera de armamentos es un objetivo deseable por la Unión Soviética, ya que el desarrollo de los sistemas antimisiles ABM supone un gasto excesivo para la economía soviética. Aún así, la subida en el precio del petróleo sirve para compensar el incremento en los gastos.*
- *El Politburó deberá tener en cuenta todas estas circunstancias y vincular su disposición a conseguir avances en los acuerdos S.A.L.T. II a la firma de una declaración sobre las fronteras europeas en Helsinki.*

Se debe impedir la implantación de regímenes de tipo islamista en las fronteras de la U.R.S.S., ya que existe el temor de que puedan extenderse movimientos de este tipo a las repúblicas soviéticas de mayoría musulmana.

- *Los movimientos reformadores en el mundo musulmán basados en el modelo occidental o el socialistas comienzan a mostrar sus límites y contradicciones en la década de los setenta. En su lugar, están surgiendo movimientos radicales que reivindican la cultura musulmana como vía de desarrollo y de rechazo tanto al mundo occidental como socialista.*
- *El Politburó intervendrá en aquellos estados fronterizos en los que exista el peligro islamista.*

Planificación económica: signos de estancamiento y fomento de la industria pesada.

- *Mediada la década de los años setenta se empiezan a vislumbrar señales negativas en la economía soviética. El nivel de vida en la U.R.S.S. y el desarrollo tecnológíco (más allá del armamento y de la carrera espacial) se ha estancado.*
- *Pese a todo, el desarrollo de la industria pesada y la extracción de recursos naturales seguirá siendo prioritaria en los planes quinquenales.*

Ayudas económicas a los estados comunistas.

- *La Unión Soviética deberá apoyar económicamente a los estados miembros del C.O.M.E.C.O.N., otros estados socialistas y aliados en un intento por extender su influencia.*
- *El volumen de las ayudas no podrá ser inferior al 20% ya invertido en 1974.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

APARATO MILITAR DE LA UNIÓN SOVIÉTICA

Maneja los marcadores militares

(Bandera y escudo de la U.R.S.S. y emblema del Ejército Rojo)

UNIÓN DE REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS	
COMUNISMO	*Forma de organización de la sociedad cuyo ideal es la igualdad total de todos los seres humanos. Como esta situación (el comunismo) no llegó a conseguirse, hay que hablar de socialismo real. En el sistema comunista (o de socialismo real) apenas existe la propiedad privada, que se queda en lo que se gana trabajando (los sueldos), el ahorro, y aquellos bienes de uso y consumo, como la ropa, la alimentación, etc. El resto, como la tierra, el subsuelo, las aguas, los bosques, las fábricas, los talleres, las minas, los ferrocarriles, los transportes marítimos, fluviales y aéreos, los bancos, los servicios de telecomunicación y los grupos industriales son propiedad del Estado, es decir, de todos. El Estado es responsable de la economía y para poder organizarla y dirigirla debe previamente planificarla. Los países comunistas suelen hacer planes quinquenales en los que se fijan el nivel, las inversiones y la mano de obra necesaria, el nivel de consumo, los precios de cada producto y los salarios.*
REPÚBLICA SOCIALISTA (DEMOCRÁTICA, COMUNISTA O POPULAR)	*Nombres con los que se conocen a las formas de gobierno que siguen el modelo que existe en la U.R.S.S. Existe un único partido político, el comunista, que es el que dirige el país. Su economía se basa en la planificación de la economía y en la eliminación de la propiedad privada; todo es del Estado, que es dirigido por el partido comunista.*
POBLACIÓN	252.111.000
REPÚBLICAS QUE FORMAN LA UNIÓN SOVIÉTICA	*Rusia, Ucrania, Moldavia, Bielorrusia, Estonia, Letonia, Lituania, Karelia, Armenia, Azerbayán, Georgia, Kazajstán, Uzbekistán, Turkmenistán, Tayikistán, Kirguizistán*
GASTO MILITAR ***En manos del Aparato Militar***	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de* ***325 puntos****, que representa unos 15 millones de personas movilizadas.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica, la bómba de hidrógeno, bombaderos intercontinentales, misiles de alcance medio, ICBM, SLBM, MIRV y sistemas ABM. En 1974 la investigación nuclear ha alcanzado un techo en investigación.*
	ARSENAL NUCLEAR. *Ha desarrollado un enorme arsenal nuclear y posee la tecnología necesaria para responder con un contraataque nuclear masivo en el caso de una agresión sin previo aviso. Está vigente, pues, la doctrina M.A.D. (Destrucción Mutua Asegurada).*
	PROGRAMA ESPACIAL. *Tiene satélites artificiales en órbita sobre la Tierra, ha enviado astronautas y sondas al espacio, tiene abiertas diferentes misiones espaciales de observación y posee una estación espacial no tripulada en órbita sobre la Tierra.*
PLANIFICACIÓN ECONÓMICA ***En manos del Politburó***	**INDUSTRIA PESADA.** *Centrada en la industria extractiva, producción de energía, siderurgia, fabricación de metales y química pesada. Es La pieza clave de la planificación económica y sobre la que descansará la inversión principal.*
	BIENES DE EQUIPO. *Centrada en La fabricación de maquinaria y productos semielaborados que sirven como materia prima para otras industrias como la mecánica o la construcción. Se considera que debe subordinarse su inversión a las necesidades de la industria pesada.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y escudo de la U.R.S.S. y emblema del Ejército Rojo)

Programa espacial.

- *Debe mantenerse la ventaja que se tiene en 1974 sobre los Estados Unidos.*

Programa nuclear.

- *Debe invertirse en la mejora de la capacidad nuclear de las armas existentes.*

Aumento arsenal nuclear disponible.

- *El arsenal debe duplicarse a lo largo de los siguientes turnos.*

Fuerzas convencionales.

- *Debe efectuarse una renovación del armamento convencional. Para ello, debe duplicarse la inversión existente en 1974 en los próximos dos turnos.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Banderas del Reino Unido y la Unión Europea y escudo del Reino Unido)

REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA

CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
MONARQUÍA PARLAMENTARIA	*Forma de gobierno en la que el gobernante es un rey que gobierna por derecho de herencia y así lo hará su hijo. Esto es, se basa en la tradición, pero el rey se encuentra sometido a las leyes del país.*
POBLACIÓN	56.224.000
POSESIONES	**EUROPA OCCIDENTAL:** *Gibraltar.* **ÁFRICA SUBSAHARIANA:** *Seychelles.* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE:** *Dominica, Honduras Británica, San Vicente.* **AMÉRICA DEL SUR:** *Malvinas.* **LEJANO ORIENTE**: *Hong Kong.* **SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA**: *Brunei, Kiribati, Salomón, Tonga, Tuvalu y Vanuatu.*
GASTO MILITAR	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de* ***45 puntos****. Las fuerzas armadas británicas poseen un equipamiento militar de primer orden, lo que compensa unas fuerzas armadas reducidas en cuanto a número.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica, la bómba de hidrógeno, bombarderos intercontinentales, misiles de alcance intermedio y los SLBM. En 1974 Gran Bretaña considera que posee la tecnología suficiente para preservar sus intereses.*
	ARSENAL NUCLEAR. *Mantiene un arsenal nuclear de tipo "disuasorio". Esto es, posee capacidad de respuesta (aunque mínima comparada con las dos superpotencias).*
POLÍTICA ECONÓMICA	**INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA.** *El Gobierno considera fundamental continuar interviniendo en la economía del país para estimularla*
	PROGRAMAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Banderas del Reino Unido y la Unión Europea y escudo del Reino Unido)

Fomentar el comercio europeo

- *Gran Bretaña debe invertir al 60 marcadores económicos en los estados de la U.E. en los próximos 3 turnos.*

Intervención en la economía.

- *El Estado prosigue con su política de intervención, con lo que debe aumentar el gasto en la economía interna. Nunca puede estar por debajo del 10% del presupuesto del turno.*

Programas sociales.

- *Los gastos en programas sociales deben incrementarse en los siguientes turnos. Nunca pueden estar por debajo del 10% del presupuesto del turno.*

Fomentar la fórmula de la Commonwealth.

- *Toda independencia debe ser pacífica y pactada. Esto es, todos los estados que se independicen tienen que formar parte de la Commonwealth. Para ello se debe asegurar su presencia diplomática en el estado recién independizado, además del establecimiento de 3 marcadores económicos.*

Desarrollo de un programa nuclear propio.

- *Gran Bretaña desea mantener su capacidad nuclear disuasoria al día.*
- *Para ello, debe invertirse un máximo de 5 puntos en la mejora de la capacidad nuclear de las armas existentes por turno.*

Fomentar la conferencia de Helsinki, en la que se busca obtener un acuerdo definitivo sobre las fronteras en Europa.

- *El gobierno británico apoyará diplomáticamente la consecución del acuerdo.*

Política exterior consensuada con Estados Unidos

- *Cualquier acción exterior británica deberá tener un grado de aceptación estadounidense. Los británicos deberán tirar un dado cada turno. En función de la tirada los Estados Unidos estarán en condiciones de "controlar" más o menos la política exterior británica.*

Fomentar y desarrollar el Proyecto Airbús en el seno de la C.E.E.

- *El gobierno británico apoyará económicamente el proyecto junto con Francia y la R.F.A. Para ello deberá invertir todos los turnos dos marcadores económicos para el desarrollo del modelo A-300.*

Desarrollo de un programa espacial europeo en el seno de la C.E.E.

- *El gobierno británico participará en la apertura y desarrollo de un programa espacial conjuntamente con Francia y la R.F.A.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Banderas de Francia y de la R.F.A. y escudos alemán y de la V República)

V REPÚBLICA FRANCESA	REPÚBLICA FEDERAL DE ALEMANIA
CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución*
REPÚBLICA	*Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas.*
POBLACIÓN	FRANCIA: 52.503.000 / R.F.A.: 76.966.000
POSESIONES	**ÁFRICA SUBSAHARIANA:** *Reunión y la Somalia Francesa.* **SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA:** *Nueva Caledonia, Polinesia Francesa y Vanuatu.* **AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE**: *Guadalupe y Martinica.* **AMÉRICA DEL SUR:** *Guayana Francesa.*
GASTO MILITAR	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de* ***25 puntos****. Las fuerzas armadas francesas poseen un equipamiento militar de primer orden, lo que compensa unas fuerzas armadas reducidas en cuanto a número.* / **PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *se encuentra vinculado a la OTAN.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica, la bómba de hidrógeno, bombarderos intercontinentales, misiles de alcance intermedio y los SLBM. En 1974 Francia considera que posee la tecnología suficiente para preservar sus intereses.*
	ARSENAL NUCLEAR. *Mantiene un arsenal nuclear de tipo "disuasorio". Esto es, posee capacidad de respuesta (aunque mínima comparada con las dos superpotencias).*
POLÍTICA ECONÓMICA	**INTERVENCIÓN EN LA ECONOMÍA.** *Los gobiernos francés y alemán consideran fundamental intervenir en la economía del país para estimularla y corregir los problemas que genera un exceso de desregulación.*
	PROGRAMAS SOCIALES. *Los gobiernos francés y alemán se comprometen a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS COMUNES FRANCO-ALEMANES EN EL SENO DE LA C.E.E.

(Banderas de Francia y de la R.F.A.)

Fomentar el comercio europeo.

- *Los gobiernos franco-alemán deben invertir al 120 marcadores económicos en los estados de la U.E. en los próximos 3 turnos.*

Intervención en la economía.

- *El Estado prosigue con su política de intervención, con lo que debe aumentar el gasto en la economía interna. Nunca puede estar por debajo del 10% del presupuesto del turno.*

Programas sociales.

- *Los gastos en programas sociales deben incrementarse en los siguientes turnos. Nunca pueden estar por debajo del 10% del presupuesto del turno.*

Fomentar la conferencia de Helsinki, en la que se busca obtener un acuerdo definitivo sobre las fronteras en Europa.

- *Los gobiernos franco-alemán apoyarán diplomáticamente la consecución del acuerdo.*

Fomentar y desarrollar el Proyecto Airbús en el seno de la C.E.E.

- Los gobiernos franco-alemán apoyará económicamente el proyecto junto con Francia y la R.F.A. Para ello deberá invertir todos los turnos dos marcadores económicos para el desarrollo del modelo A-300.

Desarrollo de un programa espacial europeo en el seno de la C.E.E.

- Los gobiernos franco-alemán participarán en la apertura y desarrollo de un programa espacial conjuntamente con Gran Bretaña.

Favorecer la entrada de nuevos miembros

- *Francia y la R.F.A. Ddeberań tener la máxima presencia diplomática en todos los estados de Europa Occidental (se deben obviar los "estados enanos").*

Planes de cohesión

- *De cara a conseguir un crecimiento económico equilibrado en el seno de la Comunidad, todo nuevo estado que ingrese en la C.E.E. deberá recibir 10 marcadores económicos extra durante los tres siguientes turnos.*

OBJETIVOS ESPECÍFICOS FRANCESES

Fomentar la fórmula de la Francofonia.

Presencia en las antiguas colonias francesas.

Desarrollo de un programa nuclear propio.

- *Francia desea mantener su capacidad nuclear disuasoria al día.*
- *Para ello, debe invertirse un máximo de 5 puntos en la mejora de la capacidad nuclear de las armas existentes por turno.*

OBJETIVOS ESPECÍFICOS ALEMANES

Desarrollar la Ostpolitik

- *Presencia diplomática en el bloque del Este. La R.F.A. deberá ir situando marcadores diplomáticos en Europa Oriental y la Unión Soviética hasta alcanzar la máxima presencia.*
- *Inversiones económicas en el Este. La R.F.A. invertirá económicamente en los estados de Europa del Este, principalmente la R.D.A.; después en Polonia, y Checoslovaquia; y,finalmente, en el resto de estados socialistas de la región.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Bandera y Emblema Nacional de India)

REPÚBLICA DE LA INDIA

CAPITALISMO	*Forma de organización de la sociedad que se basa en la idea de que todas las personas son iguales ante la ley, y se diferencian en la riqueza que tienen. Se defiende, ante todo, la libertad individual para decidir sobre las actividades económicas y políticas que se deseen. En el capitalismo, la propiedad privada de cada persona es algo fundamental que debe defenderse.*
DEMOCRACIA	*Las leyes están por encima de toda la población. No pueden saltarse y todos las obedecen. La ley más importante es la constitución, que es la que dice lo que se puede y lo que no se puede hacer. Mediante elecciones toda la población participa en el gobierno del Estado, ya que es la que elige quiénes son los gobernantes durante los años que establezca la constitución.*
REPÚBLICA	*Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas*
POBLACIÓN	593.000.000
GASTO MILITAR	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de **60 puntos**. El ejército indio 1974 tiene una población muy numerosa a la que recurrir, y está comenzando a desarrollar una industria armamentística importante, que reduce su dependencia de Estados Unidos, la Unión Soviética o Gran Bretaña.*
POLÍTICA ECONÓMICA	**AGRICULTURA.** *La importancia de la actividad agraria radica en el hecho de constituir la principal fuente de empleo de la mayoría de la población india. Más de dos tercios de la población trabaja en el setor primario cuya característica principal es que se basa en una agricultura de subsistencia.*
	INDUSTRIA PESADA. *Centrada en la industria extractiva, producción de energía, siderurgia, fabricación de metales y química pesada. Es La pieza clave de la planificación económica y sobre la que descansará la inversión principal.*
	INFRAESTRUCTURAS. *El desarrollo económico de la India pasa por una fuerte inversión en infraestructuras que vertebren el territorio.*
	BIENES DE EQUIPO. *Centrada en La fabricación de maquinaria y productos semielaborados que sirven como materia prima para otras industrias como la mecánica o la construcción. Se considera que debe subordinarse su inversión a las necesidades de la industria pesada.*
	BIENES DE CONSUMO. *La planificación económica ha dejado de lado este sector, al menos hasta que se consigan unos niveles de industrialización en las otras ramas industriales.*
	POLITICAS SOCIALES. *El Gobierno se compromete a legislar medidas que favorezcan a la población con rentas más bajas. El objetivo es favorecer una redistribución más equitativa de la riqueza del país.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y Emblema Nacional de India y bandera Ejército Indio)

FOMENTAR EL DESARROLLO ECONÓMICO DEL PAÍS. *Se consigue mediante una invesión equilibrada en estos seis apartados (el equilibrio se consigue mediante prueba-error y utilizando la información que aparece en el reverso de este papel).*

- *Agricultura.*
- *Industria pesada.*
- *Infraestructuras.*
- *Bienes de equipo.*
- *Bienes de consumo.*
- *Politicas sociales.*

FAVORECER EL MOVIMIENTO DE PAÍSES NO ALINEADOS (TERCER MUNDO). *Es necesario tener al menos un marcador de le presencia diplomática y anunciar la Conferencia.*

- *turno de 1974-78. Tienen que asistir mínimo 80 países que no tengan una alianza militar con la U.R.S.S. o Estados Unidos.*
- *turno de 1979-83. Tienen que asistir mínimo 90 países que no tengan una alianza militar con la U.R.S.S. o Estados Unidos.*
- *turno de 1984-88. Tienen que asistir mínimo 100 países que no tengan una alianza militar con la U.R.S.S. o Estados Unidos.*
- *turno de 1989-91. Tienen que asistir mínimo 102 países que no tengan una alianza militar con la U.R.S.S. o Estados Unidos.*

APOYO A LA MINORÍA TAMIL EN SRI LANKA

CHINA

CONTINUAR CON EL PROGRAMA NUCLEAR

CACHEMIRA. *La India reclama este enclave en disputa con chinos y pakistaníes. Para ello deberá situar la máxima presencia diplomática en el territorio y actuar con contundencia en caso de conflicto.*

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(Bandera y Emblema República Popular China)

REPÚBLICA POPULAR CHINA

COMUNISMO	*Forma de organización de la sociedad cuyo ideal es la igualdad total de todos los seres humanos. Como esta situación (el comunismo) no llegó a conseguirse, hay que hablar de socialismo real. En el sistema comunista (o de socialismo real) apenas existe la propiedad privada, que se queda en lo que se gana trabajando (los sueldos), el ahorro, y aquellos bienes de uso y consumo, como la ropa, la alimentación, etc. El resto, como la tierra, el subsuelo, las aguas, los bosques, las fábricas, los talleres, las minas, los ferrocarriles, los transportes marítimos, fluviales y aéreos, los bancos, los servicios de telecomunicación y los grupos industriales son propiedad del Estado, es decir, de todos. El Estado es responsable de la economía y para poder organizarla y dirigirla debe previamente planificarla. Los países comunistas suelen hacer planes quinquenales en los que se fijan el nivel, las inversiones y la mano de obra necesaria, el nivel de consumo, los precios de cada producto y los salarios.*
REPÚBLICA SOCIALISTA (DEMOCRÁTICA, COMUNISTA O POPULAR)	*Nombres con los que se conocen a las formas de gobierno que siguen el modelo que existe en la U.R.S.S. Existe un único partido político, el comunista, que es el que dirige el país. Su economía se basa en la planificación de la economía y en la eliminación de la propiedad privada; todo es del Estado, que es dirigido por el partido comunista.*
POBLACIÓN	900.350.000
GASTO MILITAR	**PODER MILITAR CONVENCIONAL.** *Puede alcanzar un máximo de* ***100 puntos.*** *El ejército chino puede en 1974 aportar millones de soldados, pero con un material de guerra aún muy inferior al de las grandes potencias.*
	PROGRAMA NUCLEAR. *Dispone de la bomba atómica, la bómba de hidrógeno y misiles de alcance intermedio. En 1974 busca desarrollar los ICBM.*
	ARSENAL NUCLEAR. *Posee un arsenal mínimo de carácter disuasorio.*
	PROGRAMA ESPACIAL. *Ha lanzado un satélite artificial al espacio.*
PLANIFICACIÓN ECONÓMICA	**AGRICULTURA.** *La importancia de la actividad agraria radica en el hecho de constituir la principal fuente de empleo de la mayoría de la población cina. Más de dos tercios de la población trabaja en el setor primario cuya característica principal es que se basa en una agricultura de subsistencia.*
	INDUSTRIA PESADA. *Centrada en la industria extractiva, producción de energía, siderurgia, fabricación de metales y química pesada. Es La pieza clave de la planificación económica y sobre la que descansará la inversión principal.*
	INFRAESTRUCTURAS. *El desarrollo económico de la India pasa por una fuerte inversión en infraestructuras que vertebren el territorio.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBJETIVOS

(Bandera y Emblema República Popular China)

PLANIFICACIÓN DE LA ECONOMÍA. *Poner en marcha una política de desarrollo global de la economía desde el Estado que atienda, de una forma equilibrada, los siguientes aspectos: agricultura, industria pesada, e infraestructuras. La rapidez del desarrollo de la economía depende del volumen de las ayudas soviéticas. (una "política equilibrada se consigue mediante prueba-error y utilizando la información que aparece en el reverso de este papel).*

PRESENCIA EN ASIA

-

INCORPRORAR TAIWÁN A LA REPÚBLICA POPULAR CHINA.

- *Para ello deberá utilizar cualquier evento que le permita buscar su incorporación.*

INCORPORAR HONG KONG Y MACAO.

CACHEMIRA. *China reclama este enclave en disputa con indios y pakistaníes. Para ello deberá situar la máxima presencia diplomática en el territorio y actuar con contundencia en caso de conflicto.*

PROGRAMA NUCLEAR.

PROGRAMA ESPACIAL PROPIO.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.4.- HOJAS DE CONTROL DE LOS JUGADORES

9.9.1.4.1.- PRIMER ESCENARIO. 1945-53.

GOBIERNO DE LOS ESTADOS UNIDOS
SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

AMÉRICA DEL NORTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Canadá		
México		

AMÉRICA DEL SUR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argentina		
Bolivia		
Brasil		
Chile		
Colombia		
Ecuador		
Paraguay		
Perú		
Uruguay		
Venezuela		

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Costa Rica		
Cuba		
El Salvador		
Guatemala		
Haití		
Honduras		
Nicaragua		
Panamá		
Puerto Rico		
República Dominicana		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

EL ANTIGUO REICH OCUPADO	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Alemania		
Austria		
Berlín		

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Benelux		
Dinamarca		
España		
Francia		
Gran Bretaña		
Irlanda		
Islandia		
Italia		
Noruega		
Portugal		
Suecia		
Suiza		

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania		
Bulgaria		
Checoslovaquia		
Finlandia		
Grecia		
Hungría		
Polonia		
Rumanía		
Yugoslavia		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Liberia		

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Arabia Saudí		
Irak		
Irán		
Turquía		

LEJANO ORIENTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China		
Corea del Sur		
Japón		

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Australia		
Filipinas		
Guam		
Nueva Zelanda		
Pakistán		
Territorio Fideicomiso de las Islas de Pacífico		

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Intervención en la economía		
Programas sociales		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EMPRESAS PRIVADAS
NACIONALES & MULTINACIONALES
ESTADOS UNIDOS
SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

AMÉRICA DEL NORTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Canadá		
México		

AMÉRICA DEL SUR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argentina		
Bolivia		
Brasil		
Chile		
Colombia		
Ecuador		
Paraguay		
Perú		
Uruguay		
Venezuela		

AMÉRICIA CENTRAL Y CARIBE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Costa Rica		
Cuba		
El Salvador		
Guatemala		
Haití		
Honduras		
Nicaragua		
Panamá		
Puerto Rico		
República Dominicana		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Benelux		
Dinamarca		
España		
Francia		
Gran Bretaña		
Irlanda		
Islandia		
Italia		
Noruega		
Portugal		
Suecia		
Suiza		

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania		
Bulgaria		
Checoslovaquia		
Finlandia		
Grecia		
Hungría		
Polonia		
Rumanía		
Yugoslavia		

EL ANTIGUO REICH OCUPADO	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Alemania		
Austria		
Berlín		

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Arabia Saudí		
Irak		
Irán		
Turquía		

LEJANO ORIENTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China		
Corea del Sur		
Japón		

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Australia		
Filipinas		
Guam		
Nueva Zelanda		
Pakistán		
Territorio Fideicomiso de las Islas de Pacífico		

ÁFRICA SUBSAHARIANA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Liberia		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EJÉRCITO DE LOS ESTADOS UNIDOS
SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Alemania		
Austria		
Berlín		
Corea del Sur		
Japón		
Territorio Fideicomiso de las Islas de Pacífico		

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Programa nuclear		
Arsenal nuclear		
Tropas convencionales		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

UNIÓN SOVIÉTICA

RELACIONES CON YUGOSLAVIA

ALIANZA	AMISTAD	ENFRIAMIENTO	TENSIÓN	RUPTURA

SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

EL ANTIGUO REICH OCUPADO	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Alemania		
Austria		
Berlín		

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania		
Bulgaria		
Checoslovaquia		
Finlandia		
Grecia		
Hungría		
Polonia		
Rumanía		
Yugoslavia		

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Benelux		
Dinamarca		
Francia		
Gran Bretaña		
Irlanda		
Italia		
Noruega		
Portugal		
Suecia		
Suiza		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AMÉRICA DEL NORTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Estados Unidos		

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Irán		
Turquía		

LEJANO ORIENTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China		
Corea del Norte		
Mongolia		

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Afganistán		

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Alemania		
Austria		
Berlín		
Bulgaria		
Checoslovaquia		
Hungría		
Polonia		
Rumania		
Irán		
Corea del Norte		

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Programa nuclear		
Arsenal nuclear		
Tropas convencionales		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

POLITBURÓ
DE LA UNIÓN SOVIÉTICA
SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

EL ANTIGUO REICH OCUPADO	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Alemania		
Austria		
Berlín		

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania		
Bulgaria		
Checoslovaquia		
Finlandia		
Grecia		
Hungría		
Polonia		
Rumanía		
Yugoslavia		

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Benelux		
Dinamarca		
Francia		
Gran Bretaña		
Irlanda		
Italia		
Noruega		
Portugal		
Suecia		
Suiza		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AMÉRICA DEL NORTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Estados Unidos		

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Afganistán		

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Irán		
Turquía		

LEJANO ORIENTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China		
Corea del Norte		
Mongolia		

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Reconstrucción interna		
Industria pesada		
Bienes de equipo		
Bienes de Consumo		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

GRAN BRETAÑA

EL ANTIGUO REICH OCUPADO	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Alemania				
Austria				
Berlín				

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Benelux				
Dinamarca				
España				
Francia				
Gibraltar				
Irlanda				
Islandia				
Italia				
Malta				
Noruega				
Portugal				
Suecia				
Suiza				

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania				
Bulgaria				
Checoslovaquia				
Chipre				
Finlandia				
Grecia				
Hungría				
Polonia				
Rumanía				
Yugoslavia				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Afganistán				
Australia				
Birmania				
Borneo Británico				
Bután				
Ceilán				
Federación Malaya				
Fidji				
India				
Indochina				
Indonesia				
Kiribati				
Maldivas				
Nauru				
Nepal				
Nueva Zelanda				
Pakistán				
Papúa				
Salomón				
Samoa				
Singapur				
Tailandia				
Tonga				
Tuvalu				
Vanuatu				

LEJANO ORIENTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China				
Hong Kong				

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AMÉRICA DEL NORTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Bahamas				
Canadá				
Estados Unidos				
México				

AMÉRICA DEL SUR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argentina				
Brasil				
Chile				
Colombia				
Guyana				
Malvinas				
Perú				
Venezuela				

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Antigua y Barbuda				
Barbados				
Dominica				
Granada				
Guatemala				
Honduras Británica				
Jamaica				
Nicaragua				
San Cristobal y Nieves				
San Vicente				
Santa Lucía				
Trinidad y Tobago				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
África del Este				
Bechuanalandia				
Cabo Verde				
Costa de Oro				
Eritrea				
Etiopía				
Federación de Rhodesia y Nyasalandia				
Liberia				
Mauricio				
Nigeria y Camerún Británico				
Protectorado del Norte de Rhodesia				
Seychelles				
Sierra Leona				
Somalia Británica				
Somalia Italiana				
Sudáfrica				
Sudán anglo-egipcio				
Tanganika				
Uganda				

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Arabia Saudí				
Barhein				
Egipto				
Estados de la Tregua				
Irak				
Irán				
Libia				
Omán				
Palestina				
Protectorado de Hadramaut /Adén				
Qatar				
Turquía				
Yemen				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Alemania		
Austria		
Berlín		
Grecia		
Indochina		
Indonesia		
Somalia Italiana		
Irán		
Libia		

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Reconstrucción interna		
Intervención estatal en la economía		
Programas sociales		
Tropas convencionales		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FRANCIA

EL ANTIGUO REICH OCUPADO	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Alemania				
Austria				
Berlín				

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Benelux				
Dinamarca				
España				
Gran Bretaña				
Irlanda				
Islandia				
Italia				
Noruega				
Portugal				
Suecia				
Suiza				

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

ÁFRICA SUBSAHARIANA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
África Ecuatorial Francesa				
África Occidental Francesa				
Comores				
Etiopía				
Gambia				
Liberia				
Madagascar				
Reunión				
Somalia Francesa				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AMÉRICA DEL NORTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Canadá				
Estados Unidos				

AMÉRICA DEL SUR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Guayana Francesa				

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Guadalupe				
Haití				
Martinica				

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argelia				
Egipto				
Libano				
Marruecos Francés				
Siria				
Túnez				

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Indochina				
Laos Francés				
Nueva Caledonia				
Polinesia Francesa				
Vanuatu				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Alemania	1	
Austria	1	
Berlín	1	

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Reconstrucción interna		
Intervención estatal en la economía		
Programas sociales		
Tropas convencionales		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

YUGOSLAVIA

RELACIONES CON LA UNIÓN SOVIÉTICA

ALIANZA	AMISTAD	ENFRIAMIENTO	TENSIÓN	RUPTURA

SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania			1	
Bulgaria				
Checoslovaquia				
Grecia				
Hungría				
Polonia				
Rumanía				
Yugoslavia				

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
			3	

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Francia				
Gran Bretaña				
Italia				

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Reconstrucción interna		
Fomento de la industria pesada		
Tropas convencionales		

Publicaciones y Divulgación Científica

9.9.1.4.2.- SEGUNDO ESCENARIO. 1954-73.

GOBIERNO DE LOS ESTADOS UNIDOS
SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

AMÉRICA DEL NORTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Canadá		
México		

AMÉRICA DEL SUR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argentina		
Bolivia		
Brasil		
Chile		
Colombia		
Ecuador		
Paraguay		
Perú		
Uruguay		
Venezuela		

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Costa Rica		
Cuba		
El Salvador		
Guatemala		
Haití		
Honduras		
Jamaica		
Nicaragua		
Panamá		
Puerto Rico		
República Dominicana		
Trinidad y Tobago		

EUROPA OCCIDENTAL

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Austria		
Benelux		
Dinamarca		
España		
Francia		
Gran Bretaña		
Irlanda		
Islandia		
Italia		
Noruega		
Portugal		
República Federal de Alemania		
Suecia		
Suiza		

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania		
Bulgaria		
Checoslovaquia		
Chipre		
Finlandia		
Grecia		
Hungría		
Polonia		
Rumanía		
Yugoslavia		

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

LEJANO ORIENTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China		
Corea del Sur		
Japón		
Taiwán		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Arabia Saudí		
Irak		
Irán		
Israel		
Turquía		
Yemen		

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Australia		
Brunei		
Camboya		
Filipinas		
Guam		
India		
Indonesia		
Laos		
Malasia		
Nueva Zelanda		
Pakistán		
Singapur		
Tailandia		
Territorio Fideicomiso de las Islas de Pacífico		
Vietnam del Norte		
Vietnam del Sur		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

NUEVOS ESTADOS	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Intervención en la economía		
Programas sociales		

DISTENSIÓN Y DESARME

MOVIMIENTOS DIPLOMÁTICOS		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ESTADOS UNIDOS
EMPRESAS PRIVADAS
NACIONALES & MULTINACIONALES
SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

AMÉRICA DEL NORTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Canadá		
México		

AMÉRICA DEL SUR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argentina		
Bolivia		
Brasil		
Chile		
Colombia		
Ecuador		
Paraguay		
Perú		
Uruguay		
Venezuela		

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Costa Rica		
Cuba		
El Salvador		
Guatemala		
Haití		
Honduras		
Jamaica		
Nicaragua		
Panamá		
Puerto Rico		
República Dominicana		
Trindad y Tobago		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Austria		
Benelux		
Dinamarca		
España		
Francia		
Gran Bretaña		
Irlanda		
Islandia		
Italia		
Noruega		
Portugal		
República Federal de Alemania		
Suecia		
Suiza		

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania		
Bulgaria		
Checoslovaquia		
Chipre		
Finlandia		
Grecia		
Hungría		
Polonia		
Rumanía		
Yugoslavia		

	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN 1953	MOVIMIENTO 1954-58
UNIÓN SOVIÉTICA		

ÁFRICA SUBSAHARIANA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Liberia		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LEJANO ORIENTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China		
Corea del Sur		
Japón		
Taiwán		

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Australia		
Brunei		
Camboya		
Filipinas		
Guam		
India		
Laos		
Malasia		
Nueva Zelanda		
Pakistán		
Singapur		
Tailandia		
Territorio Fideicomiso de las Islas de Pacífico		
Vietnam del Norte		
Vietnam del Sur		

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Arabia Saudí		
Irak		
Irán		
Turquía		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

NUEVOS ESTADOS	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EJÉRCITO DE LOS ESTADOS UNIDOS
SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Gran Bretaña		
República Federal de Alemania		
Corea del Sur		
Japón		

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Progama espacial		
Programa nuclear		
Arsenal nuclear		
Tropas convencionales		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

UNIÓN SOVIÉTICA
APARATO MILITAR
SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Polonia	1	
República Democrática de Alemania	1	

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Programa espacial		
Programa nuclear		
Arsenal nuclear		
Tropas convencionales		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

POLITBURÓ
DE LA
UNIÓN SOVIÉTICA

RELACIONES CON CHINA

ALIANZA	AMISTAD	ENFRIAMIENTO	TENSIÓN	RUPTURA

SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Francia		
Gran Bretaña		

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania		
Bulgaria		
Checoslovaquia		
Finlandia		
Grecia		
Hungría		
Polonia		
República Democrática de Alemania		
Rumanía		
Yugoslavia		

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argelia		
Egipto		
Irán		
Siria		
Turquía		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LEJANO ORIENTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China		
Corea del Norte		
Mongolia		

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Afganistán		
Camboya		
Filipinas		
India		
Indonesia		
Laos		
Pakistán		
Vietnam del Norte		
Vietnam del Sur		

NUEVOS ESTADOS	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Industria pesada		
Bienes de equipo		
Bienes de consumo		

Publicaciones y Divulgación Científica

AYUDAS ECONÓMICAS

C.O.M.E.C.O.N.

ESTADO	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Bulgaria		
Checoslovaquia		
Hungría		
Mongolia		
Polonia		
República Democrática de Alemania		
Rumanía		

CHINA	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

INDIA	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

ESTADOS SOCIALISTAS

ESTADO	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania		
Corea del Norte		
Vietnam del Norte		
Yugoslavia		

ESTADOS ALIADOS

ESTADO	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

DISTENSIÓN Y DESARME

MOVIMIENTOS DIPLOMÁTICOS		
SITUACIÓN ACTUAL	OBJETIVO	MARCADORES

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

GRAN BRETAÑA

SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Austria				
Benelux				
Dinamarca				
España				
Francia				
Gibraltar				
Irlanda				
Islandia				
Italia				
Malta				
Noruega				
Portugal				
República Federal de Alemania				
Suecia				
Suiza				

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania				
Bulgaria				
Checoslovaquia				
Chipre				
Finlandia				
Grecia				
Hungría				
Polonia				
Rumanía				
Yugoslavia				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Afganistán				
Australia				
Birmania				
Brunei				
Bután				
Ceilán				
Malasia				
Fidji				
India				
Indochina				
Indonesia				
Kiribati				
Maldivas				
Nauru				
Nepal				
Nueva Zelanda				
Pakistán				
Papúa				
Salomón				
Samoa				
Singapur				
Tailandia				
Tonga				
Tuvalu				
Vanuatu				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AMÉRICA DEL NORTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Bahamas				
Canadá				
Estados Unidos				

AMÉRICA DEL SUR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argentina				
Brasil				
Chile				
Colombia				
Guyana				
Malvinas				
Perú				
Venezuela				

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Antigua y Barbuda				
Barbados				
Dominica				
Granada				
Guatemala				
Honduras Británica				
Jamaica				
Nicaragua				
San Cristobal y Nieves				
San Vicente				
Santa Lucía				
Trinidad y Tobago				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
África del Este				
Bechuanalandia				
Costa de Oro				
Etiopía				
Federación de Rhodesia y Nyasalandia				
Gambia				
Kenia				
Mauricio				
Nigeria				
Protectorado del Norte de Rhodesia				
Seychelles				
Sierra Leona				
Somalia				
Sudáfrica				
Sudán				
Tanzania				
Uganda				

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Arabia Saudí				
Barhein				
Egipto				
Estados de la Tregua				
Irak				
Irán				
Israel				
Jordania				
Libia				
Omán				
Protectorado de Hadramaut /Adén				
Qatar				
Turquía				
Yemen				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LEJANO ORIENTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China				
Hong Kong				

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Intervención en la economía		
Programas sociales		
Programa nuclear		
Arsenal nuclear		
Tropas convencionales		

DISTENSIÓN Y DESARME

MOVIMIENTOS DIPLOMÁTICOS		
SITUACIÓN ACTUAL	OBJETIVO	MARCADORES

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FRANCIA

SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Austria				
Benelux				
Dinamarca				
España				
Gran Bretaña				
Irlanda				
Islandia				
Italia				
Noruega				
Portugal				
R. Federal de Alemania				
Suecia				
Suiza				

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Nueva Caledonia				
Polinesia Francesa				
Vanuatu				

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Guadalupe				
Haití				
Martinica				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AMÉRICA DEL SUR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Guayana Francesa				

AMÉRICA DEL NORTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Estados Unidos				

ÁFRICA SUBSAHARIANA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
África Ecuatorial Francesa				
África Occidental Francesa				
Camerún				
Comores				
Dahomey				
Etiopía				
Federación de Malí				
Guinea				
Madagascar				
Reunión				
República Centroafricana				
República del Congo				
Somalia Francesa				
Togo				

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argelia				
Egipto				
Libano				
Marruecos				
Siria				
Túnez				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Intervención en la economía		
Programas sociales		
Programa nuclear		
Tropas convencionales		

DISTENSIÓN Y DESARME

MOVIMIENTOS DIPLOMÁTICOS		
SITUACIÓN ACTUAL	OBJETIVO	MARCADORES

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REPÚBLICA POPULAR CHINA

RELACIONES CON LA UNIÓN SOVIÉTICA

ALIANZA	AMISTAD	ENFRIAMIENTO	TENSIÓN	RUPTURA

SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Corea del Norte				
Corea del Sur				
Hong Kong				
Japón				
Macao				
Mongolia				
Taiwán				
Tibet				

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania				
Yugoslavia				

ÁFRICA SUBSAHARIANA

NUEVOS ESTADOS	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Afganistán				
Birmania				
Bután				
Ceilán				
Camboya				
Filipinas				
Indonesia				
Laos				
Malasia				
Nepal				
Pakistán				
Singapur				
Tailandia				
Vietnam del Norte				
Vietnam del Sur				

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Corea del Norte		
Tibet		

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Agricultura		
infraestructuras		
Industria pesada		
Programa nuclear		
Arsenal nuclear		
Tropas convencionales		

Universidad de Málaga

DISTENSIÓN Y DESARME

MOVIMIENTOS DIPLOMÁTICOS		
SITUACIÓN ACTUAL	**OBJETIVO**	**MARCADORES**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

INDIA

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China				
Japón				
Taiwán				

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Afganistán				
Birmania				
Bután				
Cachemira				
Ceilán				
Camboya				
Filipinas				
Goa				
Indonesia				
Líbano				
Laos				
Malasia				
Nepal				
Pakistán				
Singapur				
Tailandia				
Vietnam del Norte				
Vietnam del Sur				

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Chipre				
Yugoslavia				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Arabia Saudí				
Argelia				
Egipto				
Irán				
Irak				
Jordania				
Líbano				
Libia				
Siria				
Tunicia				
Turquía				
Yemem				

ÁFRICA SUBSAHARIANA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Etiopía				
Sudán				

NUEVOS ESTADOS	MARCADORES DIPLOMÁTICOS		MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Agricultura		
infraestructuras		
Industria pesada		
Políticas sociales		
Bienes de consumo		
Fuerzas armadas convencionales		

DISTENSIÓN Y DESARME

MOVIMIENTOS DIPLOMÁTICOS		
SITUACIÓN ACTUAL	OBJETIVO	MARCADORES

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.4.3.- TERCER ESCENARIO. 1974-93.

GOBIERNO DE LOS ESTADOS UNIDOS
SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

AMÉRICA DEL NORTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Bahamas		
Canadá		
México		

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Antigua y Barbuda		
Barbados		
Costa Rica		
Cuba		
Dominica		
El Salvador		
Granada		
Guatemala		
Haití		
Honduras		
Jamaica		
Nicaragua		
Panamá		
Puerto Rico		
República Dominicana		
Santa Lucía		
Trinidad y Tobago		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AMÉRICA DEL SUR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argentina		
Bolivia		
Brasil		
Chile		
Colombia		
Ecuador		
Guyana		
Paraguay		
Perú		
Surinam		
Uruguay		
Venezuela		

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Austria		
Benelux		
Dinamarca		
España		
Francia		
Gran Bretaña		
Irlanda		
Islandia		
Italia		
Malta		
Noruega		
Portugal		
República Federal de Alemania		
Suecia		
Suiza		

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Chipre		
Finlandia		
Grecia		
Yugoslavia		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Arabia Saudí		
Argelia		
Baréin		
Egipto		
Emiratos Árabes Unidos		
Irak		
Irán		
Israel		
Kuwait		
Líbano		
Libia		
Marruecos		
Omán		
Qatar		
Siria		
Tunicia		
Turquía		
República Árabe de Yemen		
Yemen del Sur		

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Australia		
Bangladesh		
Birmania		
Camboya		
Guam		
India		
Indonesia		
Laos		
Malasia		
Nueva Zelanda		
Pakistán		
Singapur		
Sri Lanka		
Tailandia		
Territorio Fideicomiso de las Islas de Pacífico		
Vietnam		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FRICA SUBSAHARIANA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Alto Volta		
Botswana		
Burundi		
Camerún		
Costa de Marfil		
Dahomey		
Etiopía		
Guinea		
Guinea Bissau		
Guinea Ecuatorial		
Kenia		
Lesoto		
Liberia		
Malawi		
Malí		
Mauricio		
Mozambique		
Niger		
Nigeria		
República Centroafricana		
República del Congo		
Rhodesia		
Santo Tomé y Príncipe		
Senegal		
Sierra Leona		
Somalia		
Sudáfrica		
Sudán		
Swazilandia		
Tanzania		
Togo		
Uganda		
Zaire		
Zambia		

LEJANO ORIENTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China		
Corea del Sur		
Filipinas		
Japón		
Taiwán		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Intervención en la economía		
Programas sociales		

DISTENSIÓN Y DESARME

MOVIMIENTOS DIPLOMÁTICOS		
SITUACIÓN ACTUAL	**OBJETIVO**	**MARCADORES**
Tratado Antártico **Tratado de Prohibición Parcial de Ensayos nuclerares** **Tratado de No Proliferación Nuclear** **Tratado S.A.L.T. I**		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EMPRESAS PRIVADAS
NACIONALES & MULTINACIONALES
ESTADOS UNIDOS

SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

UNIÓN SOVIÉTICA	MMARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

AMÉRICA DEL NORTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Bahamas		
Canadá		
México		

AMÉRICA DEL SUR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argentina		
Bolivia		
Brasil		
Chile		
Colombia		
Ecuador		
Guyana		
Paraguay		
Perú		
Surinam		
Uruguay		
Venezuela		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Antigua y Barbuda		
Barbados		
Costa Rica		
Cuba		
Dominica		
El Salvador		
Granada		
Guatemala		
Haití		
Honduras		
Jamaica		
Nicaragua		
Panamá		
Puerto Rico		
República Dominicana		
Santa Lucía		
Trinidad y Tobago		

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Austria		
Benelux		
Dinamarca		
España		
Francia		
Gran Bretaña		
Irlanda		
Islandia		
Italia		
Malta		
Noruega		
Portugal		
República Federal de Alemania		
Suecia		
Suiza		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Chipre		
Finlandia		
Grecia		
Yugoslavia		

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Arabia Saudí		
Argelia		
Baréin		
Egipto		
Emiratos Árabes Unidos		
Irak		
Irán		
Israel		
Kuwait		
Líbano		
Libia		
Marruecos		
Omán		
Qatar		
Siria		
Tunicia		
Turquía		
República Árabe de Yemen		
Yemen del Sur		

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Australia		
Bangladesh		
Birmania		
Camboya		
Guam		
India		
Indonesia		
Laos		
Malasia		
Nueva Zelanda		
Pakistán		
Singapur		
Sri Lanka		
Tailandia		
Territorio Fideicomiso de las Islas de Pacífico		
Vietnam		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LEJANO ORIENTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China		
Corea del Sur		
Filipinas		
Japón		
Taiwán		

FRICA SUBSAHARIANA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Alto Volta		
Botswana		
Burundi		
Camerún		
Costa de Marfil		
Dahomey		
Etiopía		
Guinea		
Guinea Bissau		
Guinea Ecuatorial		
Kenia		
Lesoto		
Liberia		
Malawi		
Malí		
Mauricio		
Mozambique		
Niger		
Nigeria		
República Centroafricana		
República del Congo		
Rhodesia		
Santo Tomé y Príncipe		
Senegal		
Sierra Leona		
Somalia		
Sudáfrica		
Sudán		
Swazilandia		
Tanzania		
Togo		
Uganda		
Zaire		
Zambia		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EJÉRCITO DE LOS ESTADOS UNIDOS
SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Gran Bretaña		
República Federal de Alemania		
Corea del Sur		
Japón		

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Progama espacial		
Programa nuclear		
Arsenal nuclear		
Tropas convencionales		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

UNIÓN SOVIÉTICA
APARATO MILITAR
SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Polonia		
República Democrática de Alemania		

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Programa espacial		
Programa nuclear		
Arsenal nuclear		
Tropas convencionales		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

POLITBURÓ
DE LA UNIÓN SOVIÉTICA
SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Austria		
Benelux		
Dinamarca		
Francia		
Gran Bretaña		
Irlanda		
Islandia		
Italia		
Noruega		
Portugal		
República Federal de Alemania		
Suecia		
Suiza		

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania		
Bulgaria		
Checoslovaquia		
Finlandia		
Grecia		
Hungría		
Polonia		
República Democrática de Alemania		
Rumanía		
Yugoslavia		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

BERLÍN	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argelia		
Egipto		
Irak		
Irán		
Libia		
Siria		
Turquía		

LEJANO ORIENTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China		
Corea del Norte		
Mongolia		

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Afganistán		
Camboya		
Filipinas		
India		
Indonesia		
Laos		
Pakistán		
Vietnam del Norte		
Vietnam del Sur		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Congo		
Ghana		
Tanzania		

AMÉRICA CENTRAL & CARIBE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Cuba		

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Industria pesada		
Bienes de equipo		
Bienes de consumo		

DISTENSIÓN Y DESARME

MOVIMIENTOS DIPLOMÁTICOS		
SITUACIÓN ACTUAL	OBJETIVO	MARCADORES
Tratado Antártico Tratado de Prohibición Parcial de Ensayos nuclerares Tratado de No Proliferación Nuclear Acuerdos S.A.L.T. I		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AYUDAS ECONÓMICAS

C.O.M.E.C.O.N.

ESTADO	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania		
Bulgaria		
Checoslovaquia		
Hungría		
Mongolia		
Polonia		
República Democrática de Alemania		
Rumanía		

CHINA	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

INDIA	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

ESTADOS SOCIALISTAS

ESTADO	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Corea del Norte		
Cuba		
Vietnam del Norte		
Yugoslavia		

ESTADOS ALIADOS

ESTADO	MARCADORES ECONÓMICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argelia		
Congo		
Egipto		
Ikak		
Libia		
Siria		
Tanzania		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

GRAN BRETAÑA

SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Austria				
Benelux				
Dinamarca				
España				
Francia				
Gibraltar				
Irlanda				
Islandia				
Italia				
Malta				
Noruega				
Portugal				
República Federal de Alemania				
Suecia				
Suiza				

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania				
Bulgaria				
Checoslovaquia				
Chipre				
Finlandia				
Grecia				
Hungría				
Polonia				
Rumanía				
Yugoslavia				

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Afganistán				
Australia				
Birmania				
Brunei				
Bután				
Ceilán				
Malasia				
Fidji				
India				
Indochina				
Indonesia				
Kiribati				
Maldivas				
Nauru				
Nepal				
Nueva Zelanda				
Pakistán				
Papúa				
Salomón				
Samoa				
Singapur				
Tailandia				
Tonga				
Tuvalu				
Vanuatu				

AMÉRICA DEL NORTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Bahamas				
Canadá				
Estados Unidos				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AMÉRICA DEL SUR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argentina				
Brasil				
Chile				
Colombia				
Guyana				
Malvinas				
Perú				
Venezuela				

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Antigua y Barbuda				
Barbados				
Dominica				
Granada				
Guatemala				
Honduras Británica				
Jamaica				
Nicaragua				
San Cristobal y Nieves				
San Vicente				
Santa Lucía				
Trinidad y Tobago				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Botswana				
Costa de Oro				
Eritrea				
Etiopía				
Federación de Rhodesia y Nyasalandia				
Kenia				
Leshoto				
Malawi				
Mauricio				
Nigeria y Camerún Británico				
Rhodesia				
Seychelles				
Sierra Leona				
Somalia				
Sudáfrica				
Sudán anglo-egipcio				
Swazilandia				
Tanzania				
Uganda				
Zambia				

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Arabia Saudí				
Barhein				
Egipto				
Estados de la Tregua				
Irak				
Irán				
Libia				
Omán				
Palestina				
Protectorado de Hadramaut /Adén				
Qatar				
Turquía				
Yemen				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LEJANO ORIENTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China				
Hong Kong				

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Intervención en la economía		
Programas sociales		
Programa nuclear		
Arsenal nuclear		
Tropas convencionales		

DISTENSIÓN Y DESARME

MOVIMIENTOS DIPLOMÁTICOS		
SITUACIÓN ACTUAL	OBJETIVO	MARCADORES
Tratado Antártico **Tratado de Prohibición Parcial de Ensayos nuclerares** **Tratado de No Proliferación Nuclear**		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FRANCIA Y REPÚBLICA FEDERAL DE ALEMANIA
SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Austria				
Benelux				
Dinamarca				
España				
Gran Bretaña				
Irlanda				
Islandia				
Italia				
Noruega				
Portugal				
R. Federal de Alemania				
Suecia				
Suiza				

BERLÍN	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania				
Bulgaria				
Checoslovaquia				
Grecia				
Hungría				
Polonia				
Rumanía				
Yugoslavia				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

SURESTE ASIÁTICO Y OCEANÍA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Nueva Caledonia				
Polinesia Francesa				
Vanuatu				

ÁFRICA SUBSAHARIANA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Alto Volta				
Camerún				
Chad				
Comores				
Costa de Marfil				
Dahomey				
Etiopía				
Gambia				
Guinea				
Madagascar				
Malí				
Mauritania				
Níger				
Reunión				
República Centroafricana				
República del Congo				
Senegal				
Somalia Francesa				
Togo				

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argelia				
Egipto				
Libano				
Marruecos				
Siria				
Túnez				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Guadalupe				
Haití				
Martinica				

AMÉRICA DEL SUR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Guayana Francesa				

AMÉRICA DEL NORTE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Estados Unidos				

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Intervención en la economía		
Programas sociales		
Programa nuclear		
Tropas convencionales		

DISTENSIÓN Y DESARME

MOVIMIENTOS DIPLOMÁTICOS		
SITUACIÓN ACTUAL	OBJETIVO	MARCADORES

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CHINA

SITUACIÓN DE MARCADORES Y MOVIMIENTO

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Corea del Norte				
Corea del Sur				
Hong Kong				
Japón				
Macao				
Mongolia				
Taiwán				
Tibet				

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Afganistán				
Birmania				
Bután				
Ceilán				
Camboya				
Filipinas				
Indonesia				
Laos				
Malasia				
Nepal				
Pakistán				
Singapur				
Tailandia				
Vietnam del Norte				
Vietnam del Sur				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Albania				
Yugoslavia				

NUEVOS ESTADOS	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Burundi				
Congo				

PRESENCIA MILITAR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES MILITARES	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Corea del Norte		
Tibet		

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Agricultura		
infraestructuras		
Industria pesada		
Programa nuclear		
Arsenal nuclear		
Tropas convencionales		

DISTENSIÓN Y DESARME

MOVIMIENTOS DIPLOMÁTICOS		
SITUACIÓN ACTUAL	OBJETIVO	MARCADORES

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

INDIA

UNIÓN SOVIÉTICA	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
China				
Japón				
Taiwán				

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Afganistán				
Bangladesh				
Birmania				
Bután				
Ceilán				
Camboya				
Filipinas				
Indonesia				
Líbano				
Laos				
Malasia				
Nepal				
Pakistán				
Singapur				
Tailandia				
Vietnam del Norte				
Vietnam del Sur				

ORIENTE MEDIO Y MAGREB

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Arabia Saudí				
Argelia				
Barhein				
Egipto				
Irán				
Irak				
Jordania				
Kuwait				
Líbano				
Libia				
Omán				
Qatar				
Siria				
Tunicia				
Turquía				
Yemem del Norte				
Yemen del Sur				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Alto Volta				
Angola				
Botsuana				
Burundi				
Chad				
Costa de Marfil				
Dahomey				
Etiopía				
Gabón				
Gambia				
Ghana				
Guinea				
Guinea Ecuatorial				
Kenia				
Leshoto				
Liberia				
Madagascar				
Malawi				
Malí				
Marruecos				
Mauricio				
Mauritania				
Níger				
Nigeria				
República Centroafricana				
República del Congo				
Ruanda				
Senegal				
Seychelles				
Sierra Leona				
Zwazilandia				
Somalia				
Sudán				
Tanzania				
Togo				
Uganda				
Zambia				

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EUROPA OCCIDENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Malta				

EUROPA ORIENTAL

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Chipre				
Yugoslavia				

AMÉRICA DEL SUR

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Argentina				
Chile				
Guyana				
Perú				

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE

ESTADO, COLONIA, ENCLAVE	MARCADORES ECONÓMICOS		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	
	SITUACIÓN	MOVIMIENTO	SITUACIÓN	MOVIMIENTO
Jamaica				
Trinidad y Tobago				

CONTADORES ESPECIALES

TIPO DE CONTADOR	SITUACIÓN	INVERSIÓN
Agricultura		
infraestructuras		
Industria pesada		
Políticas sociales		
Bienes de consumo		
Fuerzas armadas convencionales		

DISTENSIÓN Y DESARME

MOVIMIENTOS DIPLOMÁTICOS		
SITUACIÓN ACTUAL	OBJETIVO	MARCADORES

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.4.4.- PLANTILLA GENÉRICA DE INTERVENCIÓN EN CONFLICOS

ACTOR: _____
TURNO:_____

CONFLICTO	OPCIÓN QUE SE DEFIENDE	MOVIMIENTO		
		MARCADORES DIPLOMÁTICOS	MARCADORES ECONÓMICOS	MARCADORES MILITARES

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.5.- EVENTOS Y COFLICTOS.

9.9.1.5.1.- PRIMER ESCENARIO. EVENTOS.EVENTOS.

1945

AMÉRICA DEL NORTE		
SAN FRANCISCO	*Creación de la Organización de las Naciones Unidas.*	**(Bandera de la O.N.U)**

EUROPA OCCIDENTAL		
POSTDAM (ALEMANIA)	*Conferencia entre Gran Bretaña, Estados Unidos y la Unión Soviética para acordar el mundo de posguerra*	No tiene efecto
NURENBERG (ALEMANIA)	*Se inician los juicios contra los criminales de guerra nazis*	No tiene efecto
ITALIA	*Elecciones. Renuncia de Víctor Manuel III. Instauración de la república.*	**(Bandera de Italia)**

ORIENTE MEDIO		
ARABIA SAUDÍ	*Inicio de la explotación petrolífera por compañías estadounidenses.*	No tiene efecto

LEJANO ORIENTE		
TOKIO (JAPÓN)	*Se inician los juicios contra los criminales de guerra japoneses.*	No tiene efecto

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1946-47

AMÉRICA DEL NORTE		
EE.UU.	*El Senado aprueba la Nacional Security Act, con la que se crea la C.I.A. (Agencia central de Inteligencia).*	No tiene efecto

EUROPA OCCIDENTAL		
SUECIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
ISLANDIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

EUROPA ORIENTAL		
ALBANIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Albania, 1946)**
HUNGRÍA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Hungría, 1946)**

AMÉRICA DEL SUR		
ARGENTINA	*Perón gana las elecciones y pone en marcha un programa anticomunista.*	No tiene efecto

LEJANO ORIENTE		
FILIPINAS (Estados Unidos)	*Se declara la independencia. Forma de Estado: república presidencialista.*	**(Bandera de Filipinas)**

SURESTE ASIÁTICO & OCEANÍA		
PAKISTÁN (Gran Bretaña)	*Se declara la independencia y la separación de India.*	**(Bandera de Pakistán)**
PAKISTÁN (Gran Bretaña)	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
INDIA (Gran Bretaña)	*Se declara la independencia. Asesinato de Gandhi. Nerhu, presidente. Se asume la separación de Pakistán.*	**(Bandera de India)**
TAILANDIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
AFGANISTÁN	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
ESTADOS FEDERADOS DE MICRONESIA	*Se establece un fideicomiso de la O.N.U. sobre estos archipiélagos bajo la administración de los Estados Unidos.*	**(Bandera del Territorio Fideicomiso de las Islas del Pacífico)**

ORIENTE MEDIO		
SIRIA (Francia)	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Siria, 1932-58)**
JORDANIA (Gran Bretaña)	*Se proclama la independencia. Nace el reino de TRANSJORDANIA.*	**(Bandera de Jordania)**
PALESTINA (Gran Bretaña)	*Se proclama la independencia y el país se divide en dos: PALESTINA e ISRAEL. A. Emigración de 100.000 judíos con el apoyo británico.*	**(Banderas de Israel y Palestina)**
REINO DE YEMEN	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

Publicaciones y Divulgación Científica

1948-49

AMÉRICA DEL NORTE		
EE.UU.	*El Comité de Actividades Antinorteamericanas ha acusado a Charles Chaplin de comunista.*	No tiene efecto
EE.UU.	*Se desata la llamada "caza de brujas".*	No tiene efecto

UNIÓN SOVIÉTICA		
UCRANIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la R.S.S. de Ucrania)**

EUROPA OCCIDENTAL		
FRANCIA, GRAN BRETAÑA, IRLANDA, DINAMARCA,ALEMANIA OCUPADA, SUIZA, ITALIA, AUSTRIA OCUPADA, NORUEGA, SUECIA, FINLANDIA	*Crisis industrial y agraria por falta de dólares.*	**CRISIS ECONÓMICA**. Se pierde 1 de cada 3 s marcadores económicos
BERLÍN	*Los soviéticos bloquean el acceso a Berlín Oeste por tierra.*	**TENSIÓN**

EUROPA ORIENTAL		
ALEMANIA OCUPADA, AUSTRIA OCUPADA, FINLANDIA	*Crisis industrial y agraria por falta de dólares.*	**CRISIS ECONÓMICA**. Se pierde 1 de cada 3 s marcadores económicos
RUMANÍA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Rumanía, 1948-52)**
HUNGRÍA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Hungría 1949-56)**

SURESTE ASIÁTICO & OCEANÍA		
CEILÁN (Gran Bretaña)	*Se proclama la independencia en el seno de la Commonwealth.*	**(Bandera de Ceilán (1948-51)**
BIRMANIA (Gran Bretaña)	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Birmania (1948-74)**
BIRMANIA (Gran Bretaña)	*Entrada en la O.N.U*	**(Bandera de la O.N.U)**
PAPÚA	*Nueva Zelanda y Gran Bretaña ceden el control total del territorio a Australia.*	**(Bandera de Australia)**

ORIENTE MEDIO		
ISRAEL	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1950-51

AMÉRICA DEL NORTE		
EE.UU.	*Primera emisión de televisión en color.*	No tiene efecto
EE.UU.	*Ethel y Julios Rosenberg son condenados a la pena de muerte, acusado de facilitar secretos atómicos a la U.R.S.S. A pesar de que las pruebas son débiles, el ambiente propiciado por la caza de brujas ha sido decisivo.*	No tiene efecto

U.R.S.S.	*Protesta por la violación de su espacio aéreo por un avión norteamericano.*	**AUMENTA LA TENSIÓN MUNDIAL**

UNIÓN SOVIÉTICA		
GEORGIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la R.S.S. De Georgia**
BIELORRUSIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la R.S.S. De Bielorrusia)**

LEJANO ORIENTE		
JAPÓN	*Recupera su soberanía. Establecimiento de una democ*racia.	**(Bandera de Japón)**

AMÉRICA CENTRAL		
COSTA RICA	*Guerra civil en Costa Rica que concluye en menos de un año. Figueras, presidente. Abolición del ejército. Instauración de una democracia.*	No tiene efecto

ORIENTE MEDIO		
LIBIA (Italia)	*Se declara la independencia. Formación de una monarquía. Idris I, rey.*	**(Bandera de Libia, 1951-69)**
SÁHARA OCC. (España)	*Descubrimiento de minas de fosfato.*	No tiene efecto
EGIPTO	*Fin de la monarquía. Instauración de una república.*	**(Bandera de Egipto, 1952)**
ESTADOS DE LA TREGUA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de los Estados de la Tregua)**

SURESTE ASIÁTICO & OCEANÍA		
CEILÁN	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Ceilán, 1951-72)**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1952-53

AMÉRICA DEL NORTE		
O.N.U. (NUEVA YORK)	*Cambio en la Secretaría General: DAG HAMMARSKJÖLD (Suecia) sustituye a Trygve Lie .*	No tiene efecto

UNIÓN SOVIÉTICA		
KARELIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la R.S.S. De Karelia)**
TAYIKISTAN	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la R.S.S. de Tayikistán)**
KIRGUIZISTAN	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la R.S.S. de Kirguizistán)**
TURMENISTAN	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la R.S.S. de Turmenistán)**
UZBEKISTAN	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la R.S.S. de Uzbekistán)**
ESTONIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la R.S.S. de Estonia)**
LETONIA	*Cambio de bandera..*	**(Bandera de la R.S.S. De Letonia)**
LITUANIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la R.S.S. de Lituania)**
MOLDAVIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la R.S.S. De Moldavia**
ARMENIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la R.S.S. de Armenia)**
AZERBAYAN	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de**
KAZAJSTAN	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la R.S.S. de Kazajstán)**

EUROPA ORIENTAL		
RUMANÍA	*Cambio de bandera.* ES JUGABLE	**(Bandera de Rumanía, 1952-65**

ORIENTE MEDIO		
EGIPTO	*Tratado con Gran Bretaña para la independencia del Sudán.*	No tiene efecto

ÁFRICA SUBSAHARIANA		
ERITREA	*Se federa con Etiopía*	**(Bandera de Eritrea, 1952-62)**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.5.2.- PRIMER ESCENARIO (1945-53). CONFLICTOS.

1945

LEJANO ORIENTE			
CHINA	*Guerra civil entre los comunistas de Mao y los nacionalistas de Chang Kai Chek..*	1. Apoyo a los comunistas de Mao. 2. Apoyo a los nacionalistas de Chiang Kai Chek.	**GUERRA CIVIL**

SURESTE ASIÁTICO & OCEANÍA			
INDONESIA	*Proclamación por Sukarno de la independencia de Holanda..*	1. Mantenimiento de la colonia. 2. Apoyo a la independencia.	**TENSIÓN**

ORIENTE MEDIO & MAGREB			
SIRIA (Francia)	*Manifestaciones a favor de la independencia.*	1. Mantenimiento del protectorado.	**PROTESTAS**
PALESTINA (Gran Bretaña)	*Atentados de grupos sionistas (judíos) contra la autoridad británica. Se pide la creación de un estado israelí. Oposición de los palestinos.*	1. Mantenimiento del protectorado. 2. Concesión de la independencia y formación de dos estados, Palestina e Israel.	**TENSIÓN**
ARGELIA (Francia)	*Protestas antifrancesas.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**PROTESTAS**

ÁMERICA DEL SUR			
BRASIL	*Golpe militar. Derrocamiento de Getulio Vargas. Prohibición del Partido Comunista.*	1. Apoyo a los golpistas (conservadores).	**GOLPE DE ESTADO**
VENEZUELA	*Derrocamiento del general Medina Angarita. Sublevación organizada por el Partido de Acción Democrática (P.A.D.), de tendencia socialista, liderado por Rómulo Betancourt. Establecimiento de una democracia.*	1. Apoyo a la dictadura.	**REVUELTA**
ECUADOR	*Nueva constitución. Instauración de una democracia. Nacionalizaciones.*	1. Presión diplomática contra las nacionalizaciones.	**NACIONALIZACIONES** Se pierde 1 de cada tres marcadores económicos extranjeros.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1946-47

ANTIGUO REICH OCUPADO			
ALEMANIA	*Cuestión alemana.*	1. Mantenimiento del statu quo. 2. Unificación del país y neutralización. 3. División definitiva en dos estados. 4. Reparaciones de guerra	

LEJANO ORIENTE			
CHINA	*Guerra civil entre los comunistas de Mao y los nacionalistas de Chang Kai Chek..*	1. Apoyo a los comunistas de Mao. 2. Apoyo a los nacionalistas de Chiang Kai Chek.	**GUERRA CIVIL**

EUROPA OCCIDENTAL			
FRANCIA	*El Partido Comunista Francés obtiene el segundo lugar en las elecciones a la Asamblea Nacional.*	1. Apoyo a las fuerzas anticomunistas francesas.	**TENSIÓN**

EUROPA ORIENTAL			
GRECIA	*Victoria de los monárquicos en las elecciones. El Partido Comunista no acepta el resultado. Inicio de una guerra civil.*	1. Apoyo a los comunistas. 2. Apoyo a los convervadores.	**GUERRA CIVIL**

AMÉRICA DEL SUR			
ARGENTINA	*Se reclaman las Malvinas a Gran Bretaña.*	1. Rechazo diplomático.	**TENSIÓN**
BOLIVIA	*Levantamiento popular. Fin de la dictadura de Villarroel que es ajusticiado. Establecimiento de una democracia.*	1. Apoyo tibio a la nueva democracia. 2. Apoyo a la opción dictatorial.	**REVUELTA**

SURESTE ASIÁTICO & OCEANÍA			
INDIA	*Se declara la independencia. Asesinato de Gandhi. Nerhu, presidente. Separación de Pakistán. Guerra entre Pakistán e India.*	1. Apoyo a India. 2. Apoyo a Pakistán. 3. Mediación en el conflicto.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
INDONESIA	*Tensión entre Holanda y el nuevo estado recién proclamado.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**TENSIÓN**

ORIENTE MEDIO & MAGREB			
EGIPTO	*Manifestaciones antibritánicas en contra de la ocupación del canal de Suez.*	1. Rechazo diplomático.	**TENSIÓN**
ARGELIA **(Francia)**	*Revueltas antifrancesas.*	1. Mantenimiento de la Colonia.	**REVUELTA**

ÁFRICA SUBSAHARIANA			
MADAGASCAR **(Francia)**	*Sublevación del Movimiento Democrático de Renovación Malgache (M.D.R.M.).*	1. Mantenimiento de la colonia.	**GUERRILLAS**
GUINEA **(Francia)**	*Estallan protestas antifrancesas*	1. Mantenimiento de la colonia.	**PROTESTAS**

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1948-49

NTIGUO REICH OCUPADO			
ALEMANIA	*Cuestión alemana.*	1. Mantenimiento del statu quo. 2. Unificación del país y neutralización. 3. División definitiva en dos estados. 4. Reparaciones de guerra	

EUROPA OCCIDENTAL			
ITALIA	*El Partido Comunista Italiano obtiene el 30% de los votos en las elecciones.*	1. Apoyo a las fuerzas anticomunistas italianas.	**TENSIÓN**
IRLANDA	*Se separa de la Commonwealth y se pide la incorporación del Ulster (Irlanda del Norte) a Gran Bretaña.*	1. Rechazo diplomático.	**TENSIÓN**

EUROPA ORIENTAL			
GRECIA	*Guerra civil.*	1. Apoyo a los comunistas. 2. Apoyo a los consevadores.	**GUERRA CIVIL.**

ÁMERICA DEL SUR			
BOLIVIA	*Victoria del Partido Republicano Socialista. En su programa político está una reforma agraria.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno para que no lleve a cabo reformas estructurales en el país.	**TENSIÓN**
COLOMBIA	*Asesinato de Jorge Gaitán, líder izquierdista. Estallido de una revuelta popular y represión por parte del gobierno.*	1. Apoyo al gobierno consevador.	**REVUELTA**
VENEZUELA	*Se produce un golpe militar. Establecimiento de una dictadura.*	1. Apoyo a la dictadura militar.	**GOLPE DE ESTADO**
PARAGUAY	*Inestabilidad política.*	1. Apoyo al gobierno consevador.	**TENSIÓN**

LEJANO ORIENTE			
CHINA	Guerra civil entre los comunistas de Mao y los nacionalistas de Chang Kai Chek	1. Apoyo a los comunistas de Mao. 2. Apoyo a Chiang Kai Chek.	**GUERRA CIVIL**

SURESTE ASIÁTICO & OCEANÍA			
BIRMANIA **(Gran Bretaña)**	*Revuelta Karen. Guerrillas comunistas.*	1. Apoyo al gobierno pro-occidental.	**GUERRILLAS**
INDOCHINA **(Francia)**	*Inicio de un levantamiento por la independencia.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**REVUELTA**
INDONESIA	*Incidentes violentos entre el gobierno de Sukarno y el Partido Comunista.*	1. Apoyo al gobierno de Sukarno.	**TENSIÓN**

ORIENTE MEDIO & MAGREB			
GUERRA ÁRABE-ISRAELÍ	*Palestina, Siria, Transjordania y Egipto se enfrentan con Israel.*	1. Apoyo a Israel. 2. Apoyo a los árabes.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**

ÁFRICA SUBSAHARIANA			
GUINEA **(Francia)**	*Se mantienen las protestas antifrancesas.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**PROTESTAS**
SUDÁFRICA	*Segregación urbana de la mayoría negra en favor de la minoría blanca.*	1. Presión diplomatica en contra de la medida tomada por el gobierno.	**TENSIÓN**

Publicaciones y Divulgación Científica

1950-51

ANTIGUO REICH OCUPADO			
ALEMANIA	*Cuestión alemanana.*	1. Mantenimiento del statu quo. 2. Unificación del país y neutralización. 3. División definitiva en dos estados. 4. Reparaciones de guerra	

EUROPA ORIENTAL			
GRECIA	*Guerra civil.*	1. Apoyo a los comunistas. 2. Apoyo a los consevadores	**GUERRA CIVIL**

LEJANO ORIENTE			
CHINA	*Guerra civil entre los comunistas de Mao y los nacionalistas de Chang Kai Chek.*	1. Apoyo a los comunistas de Mao. 2. Apoyo a los nacionalistas de Chiang Kai Chek.	**GUERRA CIVIL**
PENÍNSULA DE COREA	*Corea del Norte invade Corea del Sur.*	1. Apoyo a Corea del Norte. 2. Apoyo a Corea del Sur.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
TIBET	*China invade el Tibet.*	1. Condena internacional y apoyo al Tíbet como estado independiente. 2. Apoyo diplomático a la ocupación china.	**TENSIÓN**

SURESTE ASIÁTICO			
BIRMANIA	*Guerrillas comunistas.*	1. Apoyo al gobierno pro-occidental.	**GUERRILLAS**
INDOCHINA (Francia)	*Guerrillas independentistas.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**GUERRILLAS**

AMÉRICA CENTRAL			
HAITÍ	*Golpe de estado. Formación de una Junta Militar de Gobierno liderada por el general Paul Eugène Magloire.*	1. Apoyo a la junta militar.	**GOLPE DE ESTADO**

AMÉRICA DEL SUR			
BOLIVIA	*Golpe militar. Ilegalización del Partido Comunista.*	1. Apoyo al gobierno militar.	**GOLPE DE ESTADO**
PARAGUAY	*Inestabilidad política.*	1. Apoyo al gobierno conservador.	**TENSIÓN**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA			
GUINEA (Francia)	*Se mantienen las protestas antifrancesas.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**PROTESTAS**
CONGO BELGA (Bélgica)	*Inicio de un movimiento por la independencia.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**GUERRILLAS**
MOZAMBIQUE (Portugal)	*Inicio de un movimiento por la independencia.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno portugués.	**GUERRILLAS**
SUDÁN (Gran Bretaña)	*Elecciones locales. Triunfo del partido independentista.*	1. Mantenimiento del protectorado.	**TENSIÓN**

ORIENTE MEDIO & MAGREB			
IRÁN	*Disturbios comunistas. Mohammed Mossadek, del Frente Nacional, con tendencias socialistas, llega al poder. Nacionalización del petróleo.*	1. Rechazo y presión diplomática. Apoyo a las fuerzas conservadoras iraníes.	**NACIONALIZACIONES** Se pierden la mitad de los marcadores económicos extranjeros.
EGIPTO	*Manifestaciones antibritánicas en contra de la ocupación del canal de Suez.*	1. Rechazo diplomático.	**PROTESTAS**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1952-53

ANTIGUO REICH OCUPADO			
ALEMANIA	*Cuestión alemana*	1. Mantenimiento del statu quo. 2. Unificación del país y neutralización. 3. División definitiva en dos estados. 4. Reparaciones de guerra	

EUROPA OCCIDENTAL			
TRIESTE	*Incidentes entre Yugoslavia e Italia.*	1. Presión diplomática para incorporar Trieste a Yugoslavia. 2. Apoyo a Italia.	**TENSIÓN**

EUROPA ORIENTAL			
GRECIA	*Guerra civil.*	1. Apoyo a los comunistas. 2. Apoyo a los consevadores	**GUERRA CIVIL**
BERLÍN ORIENTAL	*Violentos disturbios antisoviéticos.*	1. Presión diplomática para acabar con las protestas. 2. Interenvención militar a favor del gobierno.	**PROTESTAS**
POLONIA	*Huelgas y desórdenes en las cuencas mineras.*	1. Presión diplomática e incremento de la ayuda económica. 2. Intervención militar en favor del gobierno.	**PROTESTAS**

SURESTE ASIÁTICO			
BIRMANIA	*Guerrillas comunistas.*	1. Apoyo al gobierno pro-occidental.	**GUERRILLAS**
INDOCHINA (Francia)	*Guerrillas independentistas.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**GUERRILLAS**

AMÉRICA CENTRAL			
CUBA	*Golpe de estado. Batista llega al poder. Formación de un movimiento guerrillero liderado por Fidel Castro.*	1. Apoyo al gobierno golpista conservador.	**GOLPE DE ESTADO**
REPÚBLICA DOMINICANA	*Derrocamiento de Leónidas Trujillo. Establecimiento de una democracia. Bosch, de tendencia socialista, presidente.*	1. Apoyo a las fuerzas conservadoras antigubernamentales.	**TENSIÓN**

AMÉRICA CENTRAL			
BOLIVIA	*Revolución Nacional Boliviana. Expulsión de los militares del poder. El Movimiento Nacional Revolucionario (M.N.R.), liderado por Paz Estenssoro en el poder. Establecimiento de una democracia. Nacionalizaciones y reforma agraria.*	1. Apoyo a las fuerzas conservadoras bolivianas antigubernamentales.	**NACIONALIZACIONES** Los marcadores económicos extranjero se reducen a la mitad
COLOMBIA	*Golpe militar. Establecimiento de una dictadura por el general Rojas Pinilla.*	1. Apoyo a la dictadura militar.	**GOLPE DE ESTADO**
PARAGUAY	*Inestabilidad política.*	1. Apoyo al gobierno conservador.	**TENSIÓN**

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA			
GUINEA (Francia)	*Se mantienen las protestas antifrancesas.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**PROTESTAS**
CONGO BELGA (Bélgica)	*Movimientos independentistas.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**PROTESTAS**
MOZAMBIQUE (Portugal)	*Movimientos independentistas.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno portugués.	**PROTESTAS**
SUDÁFRICA	*Creación de los Homeland: segregación étnica del país.*	1. Rechazo y presión diplomática.	**TENSIÓN**

ORIENTE MEDIO & MAGREB			
IRAK	*Nacionalización del petróleo. El 50% de los beneficios de Las compañías británicas repercutirá en el país.*	1. Rechazo y presión diplomática. Apoyo a las fuerzas conservadoras iraquíes.	**NACIONALIZACIONES** Los marcadores económicos extranjeros se reducen a la mitad
IRÁN	*El gobierno de Mossadek recorta los poderes del sha. Ruptura de relaciones con Gran Bretaña.*	1. Rechazo y presión diplomática. Apoyo a las fuerzas conservadoras iraquíes.	**TENSIÓN**
EGIPTO	*Golpe de estado: abdicación del rey Faruk. Establecimiento de una República Árabe. El general Naguib, presidente.*	1. Apoyo a las fuerzas monárquicas.	**GOLPE DE ESTADO**
TUNICIA /TÚNEZ (Francia)	*Protestas independentistas.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**PROTESTAS**
MARRUECOS (Francia)	*Protestas independentistas en el Maruecos francés.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**PROTESTAS**

LEJANO ORIENTE			
CHINA	*Guerra civil entre los comunistas de Mao y los nacionalistas de Chang Kai Chek.*	1. Apoyo a los comunistas de Mao. 2. Apoyo a los nacionalistas de Chiang Kai Chek.	**GUERRA CIVIL**
GUERRA ENTRE LAS DOS COREAS	*Corea del Norte invade Corea del Sur.*	1. Apoyo a Corea del Norte. 2. Apoyo a Corea del Sur.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.5.3.- SEGUNDO ESCENARIO (1954-73). EVENTOS.

1954-58

UNIÓN SOVIÉTICA		
U.R.S.S.	*Sesión secreta del XX Congreso del P.C.U.S. en el que Kruschev denuncia la dictadura de Stalin.*	

EE.UU. /U.R.S.S.	*Primeras conversaciones sobre la prohibición de armas atómicas.*	**Tirada de dado a modificar con los eventos y acciones de las dos superpotencias. Afecta a la tensión mundial y al desarme**

AMÉRICA DEL NORTE		
EE.UU.	*Primera calculadora de circuitos o cerebro electrónico. Creada por el Departamento de Investigación de I.B.M.*	No tiene efecto
EE.UU.	*El Tribunal Supremo deroga la discriminación racial en las escuelas.*	No tiene efecto

EUROPA OCCIDENTAL		
AUSTRIA	*Se firma el tratado que devuelve a Austria la soberanía.*	**(Bandera de Austria)**
AUSTRIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
BÉLGICA	*Se inaugura la Exposición Mundial en la que participan 58 países. Como símbolo se ha escogido un modelo de átomo.*	No tiene efecto
ESPAÑA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
IRLANDA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
ITALIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
PORTUGAL	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
VATICANO	*Muere Pío XII. Juan XXIII, papa.*	No tiene efecto

LEJANO ORIENTE		
JAPÓN	*Acuerdo que pone fin al estado de guerra con la U.R.S.S.* *Entrada en la O.N.U.*	

EUROPA ORIENTAL		
ALBANIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
BULGARIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
FINLANDIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
HUNGRÍA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
RUMANÍA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE		
SAN KITTS & NEVIS	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de San Kitts & Nevis, 1958-83)**

Publicaciones y Divulgación Científica UMA

SURESTE ASIÁTICO-OCEANÍA		
CAMBOYA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
MALASIA	*Se proclama la independencia. Se crea una monarquía parlamentaria.*	**(Bandera de Malasia)**
MALASIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
NEPAL	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
LAOS	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
CEILÁN	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
BUTAN	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Bután, 1956-69)**

AMÉRICA DEL SUR		
ARGENTINA	*Dimisión de Perón. Arturo Frondizi presidente constitucional.*	No tiene efecto
BRASIL	*Celebración del II Congreso Anticomunista Iberoamericano: entre las conclusiones se destaca que Bolivia se encuentra bajo control rojo y que representa un peligro para libertad y seguridad de América.*	No tiene efecto
CHILE	*Oleada de huelgas.*	Se pierde un marcador económico extranjero.

ORIENTE MEDIO		
IRAK & JORDANIA	*Se proclama la unión con Jordania en una federación. Cambio de bandera.*	**(Bandera de la Federación Árabe de Irak y Jordania, 1958)**
IRÁN	*Acuerdo con Gran Bretaña para la futura extracción de petróleo.*	No tiene efecto
JORDANIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
EGIPTO & SIRIA	*Se forma la República Árabe Unida, (R.A.U.).*	**(Bandera de la R.A.U.)**
LIBIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
MARRUECOS	*Se proclama la independencia del reino de Marruecos.*	**(Bandera de Marruecos**
MARRUECOS	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
TUNICIA	*Se proclama la independencia. Habib Burghiba, presidente.*	**(Bandera de Túnez)**
TUNICIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

ÁFRICA SUBSAHARIANA		
CAMERÚN	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Camerún, 1957,61)**
CAMERÚN	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
GHANA	*Se proclama la independencia en el seno de la Commonwealth. Nkrumah se proclama presidente y establece un gobierno de partido único.*	**(Bandera de Ghana)**
GHANA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
GUINEA	*Se proclama la independencia y se forma una república de orientación socialista liderada por Sekou Touré.*	**(Bandera de Guinea)**
GUINEA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
MADAGASCAR	*Se proclama la independencia. Nace la República Malgache.*	**(Bandera de Madagascar)**
MALÍ & SENEGAL	*Se proclama la independencia y la unión de ambos estados en la federación de Malí.*	**(Bandera de la Federación de Malí y Senegal)**
SUDÁN	*Se proclama la independencia con el apoyo del Egipto de Nasser.*	**(Bandera de Sudán)**
SUDÁN	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
TOGO	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Togo. 1958-60)**

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1959-63

O.N.U.	*Cambio en la Secretaría General: U THANT (Birmania) sustituye a Dag Hammasrskjöld, muerto en Kananga, Congo.*	No tiene efecto
O.P.E.P	*Se crea la Organización de Países Productores de Petróleo cuyos fines son la unificación y coordinación de las políticas petroleras de los países miembros, con la defensa de sus intereses como naciones productoras.* *Los estados fundadores son los siguientes: Arabia Saudí, Irán, Iraq, Kuwait y Venezuela como fundadores.* *Qatar, Indonesia y Libia se unen antes de 1963.*	**(Bandera de la O.P.E.P.)**
Océano Atlántico	*Es inaugurado el primer cable telefónico submarino entre Europa y EE.UU.*	No tiene efecto
AMÉRICA DEL NORTE		
EE.UU.	*Conflictos raciales en el estado de Alabama.*	
EUROPA OCCIDENTAL		
GRAN BRETAÑA	*Nace Amnistía Internacional.*	No tiene efecto
VATICANO	*El papa Juan XXIII inaugura el Concilio Ecuménico Vaticano II.*	No tiene efecto
VATICANO	*Juan XXIII publica la Encíclica Pacem in Terris, en la que exhorta a los cristianos a participar activamente en la vida pública. También alaba la tarea de la O.N.U. y lamenta la carrera armamentística y las grandes sumas que requiere su mantenimiento.*	No tiene efecto
VATICANO	*Muere Juan XXIII. Pablo VI, papa. Se inaugura el segundo período de sesiones del concilio.*	No tiene efecto
EUROPA ORIENTAL		
HUNGRÍA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Hungría)**
CHIPRE	*Acuerdo entre Grecia, Turquía y Gran Bretaña. Se declara la independencia de la isla y el mantenimiento de dos bases británicas.*	**(Bandera de Chipre)**
CHIPRE	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LEJANO ORIENTE		
CHINA	*Escasez de grano. Amenaza de hambruna en el país.*	Reducción de los marcadores económicos chinos.
MONGOLIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

SURESTE ASIÁTICO & OCEANÍA		
SINGAPUR	*Proclama su independencia y se une a Malasia.*	**(Bandera de Malasia)**
SAMOA	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Samoa)**

ORIENTE MEDIO		
KUWAIT	*Se proclama la independencia como una monarquía absoluta.*	**(Bandera de Kuwait)**
KUWAIT	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
IRAK & JORDANIA	*Disolución de la federación árabe de Irak y Jordania.*	**(Banderas de Irak, 1932- y Jordania**
ARGELIA	*Si se ha producido la independencia, entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
YEMEN	*Proclamación de la república árabe de Yemen.*	**(Bandera de Yemen del Norte)**
HADRAMAUT (PROTECTORADO DE ADEN)	*Se crea la federación del Sur de Arabia y se mantiene el control británico.*	**(Bandera de la Federación del Sur de Arabia)**

AMÉRICA DEL SUR		
BRASIL	Inauguración de Brasilia	No tiene efecto

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE		
JAMAICA	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Jamaica)**
JAMAICA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
TRINIDAD Y TOBAGO	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Trinidad y Tobago)**
TRINIDAD Y TOBAGO	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA		
REPÚBLICA DE DAHOMEY	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Dahomey)**
REPÚBLICA DE DAHOMEY	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
ALTO VOLTA	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Alto Volta)**
ALTO VOLTA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
BURUNDI	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Burundi)**
BURUNDI	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
CAMERÚN	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Camerún, 1961-75)**
CHAD	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera del Chad)**
CHAD	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
COMORES	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Comores, 1963-75)**
REPÚBLICA DEL CONGO	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de la República del Congo)**
REPÚBLICA DEL CONGO	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
COSTA DE MARFIL	*Se proclama la independencia*	**(Bandera de Costa de Marfil)**
COSTA DE MARFIL	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
GABÓN	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Gabón)**
GABÓN	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
KENIA	*Se proclama la independencia .*	**(Bandera de Kenia)**
KENIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
REPÚBICA DEMOCRÁTICA DEL CONGO	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de la República Democrática del Congo, 1963-66)**
REPÚBICA DEMOCRÁTICA DEL CONGO	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
MADAGASCAR	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

Publicaciones y Divulgación Científica

ÁFRICA SUBSAHARIANA		
MALÍ & SENEGAL	*Se rompe la federación y nacen dos nuevas repúblicas: Malí y Senegal*	**(Banderas de Malí y Senegal)**
MALÍ	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
SENEGAL	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
MAURITANIA	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Mauritania)**
MAURITANIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
NÍGER	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Níger)**
NÍGER	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
NIGERIA	*Se proclama la independencia en el seno de la Commonwealth.*	**(Bandera de Nigeria)**
NIGERIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
REPÚBLICA CENTROAFRICANA	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de la República Centroafricana)**
REPÚBLICA CENTROAFRICANA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
RUANDA	*Separación del Congo Belga y proclamación de la independencia.*	**(Bandera de Ruanda)**
RUANDA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
TANZANIA	*Se proclama la independencia con una orientación socialista.*	**(Bandera de Tanzania)**
TANZANIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
SIERRA LEONA	*Se proclama la independencia en el seno de la Commonwealth.*	**(Bandera de Sierra Leona)**
SIERRA LEONA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
SOMALIA	*Se proclama la unificación de la Somalia italiana y británica en un estado independiente.*	**(Bandera de Somalia)**
SOMALIA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
TOGO	*Cambio de bandera. Entrada en la O.N.U.*	**(Banderas de la O.N.U. y de Togo)**
UGANDA	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Uganda)**
UGANDA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1964-68

AMÉRICA DEL NORTE		
EE.UU.	*El Senado adopta la ley sobre los derechos civiles de los negros.*	
EE.UU.	*Violentos disturbios raciales en los barrios negros de Nueva York. Las luchas se extienden a otras ciudades como Nueva Jersey, Chicago y Filadelfia. El pastor protestante Martin Luther King hace un llamamiento a favor de la resistencia no violenta.*	
EE.UU.	*Malcolm Little (Malcom X), líder de la organización negra "Pro Unidad Africa-América", muere asesinado a tiros durante un mitin celebrado en una bolera de Nueva York.*	
EE.UU.	*El reverendo James Reeb es asesinado por racistas blancos en Alabama.*	
EE.UU.	*Asesinato de Martin Luther King.*	
EE.UU.	*El senador Robert Kennedy es abatido a tiros en Los Ángeles cuando estaba a punto de lograr la designación como candidato demócrata a la presidencia de la nación. En su campaña electoral propugnó la supresión de las barreras raciales.*	
CANADÁ	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Canadá)**

EUROPA OCCIDENTAL		
FRANCIA	*Aparece el cassete.*	No tiene efecto
MALTA	*Se proclama la independencia como república.*	**(Bandera de Malta)**
MALTA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
VATICANO	*Muere Juan XXIII y le sucede Pablo VI. Clausura del Concilio Vaticano II.*	No tiene efecto

EUROPA ORIENTAL		
BULGARIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Bulgaria, 1967-1971)**
RUMANÍA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Rumanía, 1965-89)**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

SURESTE ASIÁTICO-OCEANÍA		
INDIA	*Crisis alimentaria .*	Se pierden marcadores económicos
MALDIVAS	*Se proclama la independencia y se establece una gobierno dictatorial.*	**(Bandera de Maldivas)**
MALDIVAS	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
NAURU	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Nauru)**
PAPÚA-NUEVA GUINEA	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Papúa-Nueva Guinea, 1965-70)**
		(Bandera de la O.N.U)
SINGAPUR	*Separación de Malasia. Proclamación de la independencia como república.*	**(Bandera de Singapur)**
VIETNAM DEL SUR	*Incidente del golfo de Tonkín: los Estados Unidos protestan ante el ataque por supuestas patrulleras norvietnamitas del destructor Madox.*	Estados Unidos puede intervenir militarmente en Vietnam del Sur

AMÉRICA DEL SUR		
GUYANA	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Guyana)**
GUYANA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

ORIENTE MEDIO & MAGREB		
EMIRATOS ÁRABES UNIDOS	*Entrada en la O.P.E.P.*	**(Bandera de la O.P.E.P.)**
ISRAEL	*Creación de la Organización para la Liberación de Palestina (O.L.P.).*	**TENSIÓN (Bandera de Palestina)**
FEDERACIÓN DEL SUR DE ARABIA	*Se proclama la independencia definitiva como estado socialista con el nombre de República Democrática Popular del Yemen.*	**(Bandera de Yemen del Sur)**
REPÚBLICA DEMOCRÁTICA POPULAR DEL YEMEN	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA		
SWAZILANDIA	*Se proclama la independencia.*	(Bandera de Swazilandia)
SWAZILANDIA	*Entrada en la O.N.U.*	(Bandera de la O.N.U)
ZAMBIA	*Se proclama la independencia y se instaura una república de tipo socialista.*	(Bandera de Zambia antes de 1996)
ZAMBIA	*Entrada en la O.N.U.*	(Bandera de la O.N.U)
RHODESIA	*Se proclama la independencia. Dominio de la minoría blanca (Apartheid).*	(Bandera de Rhodesia)
BOTSWANA	*Se proclama la independencia. Política antiapartheid.*	(Bandera de Botswana)
BOTSWANA	*Entrada en la O.N.U.*	(Bandera de la O.N.U)
GAMBIA	*Se proclama la independencia.*	(Bandera de Gambia)
GAMBIA	*Entrada en la O.N.U.*	(Bandera de la O.N.U)
GUINEA ECUATORIAL	*Se proclama la independencia. Francisco Nguema, presidente.*	(Bandera de Guinea Ecuatorial)
GUINEA ECUATORIAL	*Entrada en la O.N.U.*	(Bandera de la O.N.U)
LESOTO	*Se proclama la independencia.*	(Bandera de Lesoto)
LESOTO	*Entrada en la O.N.U.*	(Bandera de la O.N.U)
MALAWI	*Se proclama la independencia. Apoyo a las políticas de apartheid de Sudáfrica.*	(Bandera de Malawi)
MALAWI	*Entrada en la O.N.U.*	(Bandera de la O.N.U)
BURUNDI	*Cambio de bandera.*	(Bandera de Burundi, 1967-82)
REPÚBLICA DEMOCRATICA DEL CONGO	*Cambio de bandera.*	(Bandera de la República Democrática del Congo, 1966-71)
TANZANIA	*Cambio de bandera.*	(Bandera de TAnzania)
MAURICIO	*Se proclama la independencia y se establece una democracia.*	(Bandera de Mauricio)
MAURICIO	*Entrada en la O.N.U.*	(Bandera de la O.N.U)

AMÉRICA CENTRAL & CARIBE		
BARBADOS	*Se proclama la independencia.*	(Bandera de Barbados)
BARBADOS	*Entrada en la O.N.U.*	(Bandera de la O.N.U)
CUBA	*Creación del Partido Comunista de Cuba, de tendencia pro-soviética.*	No tiene efecto
HAITÍ	*Cambio de bandera.*	(Bandera de Haití. 1964-86)
ANTIGUA & BARBUDA	*Se proclama la independencia.*	(Bandera de Antigua y Barbuda)
GRANADA	*Se proclama la independencia.*	(Bandera de Granada, 1967-74)
SANTA LUCÍA	*Se proclama la independencia.*	(Bandera de Santa Lucía, 1967-79)

1969-73

O.N.U.	Cambio en la Secretaría General: KURT WALDHEIM (Austria) sustituye a U Thant	No tiene efecto

EUROPA OCCIDENTAL		
NORUEGA Y GRAN BRETAÑA	*Se descubre petróleo en el mar del Norte.*	No tiene efecto
R.F.A.	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
FRANCIA	*Charles De Gaulle deja la presidencia de la República y fallece al poco.*	No tiene efecto

EUROPA ORIENTAL		
R.D.A.	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
BULGARIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Bulgaria, 1971-90)**
GRECIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Grecia)**

SURESTE ASIÁTICO		
CELIÁN	*Cambia su nombre por el de Sri Lanka*	**(Bandera de Sri Lanka)**
CAMBOYA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Camboya)**
BUTAN	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Bután)**
BUTAN	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
FIYI	*Proclamación de la independencia.*	**(Bandera de Fiyi)**
FIYI	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
PAPÚA-NUEVA GUINEA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Papúa-Nueva Guinea)**
AFGANISTÁN	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Afganistán, 1974-78)**

AMÉRICA DEL SUR		
ECUADOR	*Entrada en la O.P.E.P.*	**(Bandera de la O.P.E.P.)**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ORIENTE MEDIO		
BAHREIN	*Se proclama la independencia se crea una monarquía absoluta afín a Gran Bretaña y EE.UU.*	**(Bandera de Barhein)**
BAHREIN	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
EMIRATOS ÁRABES UNIDOS	*Se proclama la independencia se crea una monarquía absoluta afín a Gran Bretaña y EE.UU.*	**(Bandera de Emiratos Árabes Unidos)**
EMIRATOS ÁRABES UNIDOS	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
IRÁN	*Actos conmemorativos del 2.500 aniversario del imperio persa.*	No tiene efecto
OMÁN	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Omán (1970-95)**
OMÁN	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
QATAR	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Qatar)**
QATAR	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
LIBIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Libia, 1972-77)**
ARABIA SAUDÍ	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Arabia Saudí)**
SIRIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Siria, 1972-80)**
EGIPTO	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Egipto, 1972-84)**

ÁFRICA SUBSAHARIANA		
CONGO	*Formación de la República del Zaire.*	**(Bandera de Zaire, 1971-97)**
GUINEA ECUATORIAL	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Guinea Ecuatorial, 1973-79)**
REPÚBLICA DEL CONGO	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la República Popular del Congo)**
SUDÁN	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Sudán)**

AMÉRICA CENTRAL & CARIBE		
BAHAMAS	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Bahamas)**
BAHAMAS	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.5.4.- SEGUNDO ESCENARIO (1954-73). CONFLICTOS.

1954-58

EUROPA OCCIDENTAL			
GRAN BRETAÑA	*Atentados en Irlanda del Norte (Ulster) por parte del I.R.A.*	1. Incremento del presupuesto de seguridad para el Ulster. 2. Política conciliadora.	**TENSIÓN**

LEJANO ORIENTE			
TIBET	*Rebelión en el Tibet.*	1. Intervención militar. 2. Apoyo a las fuerzas indepenedentistas.	**GUERRILLAS**
TAIWAN	*Tensión en el estrecho de Taiwán.*	1. Bombardeo chino de las islas de Quemoy y Matsu. 2. Respuesta diplomática y envío de fuerzas militares para defender Taiwan.	**CRISIS INTERNACIONAL**

EUROPA ORIENTAL			
BERLÍN	*Cuestión berlinesa.*	1. Mantenimiento del statu quo (división de la ciudad). 2. Incorporación del Berlín oeste a la R.D.A.	
CHIPRE	*Incidentes entre griegos y turcos por toda la isla. Los griegos piden la incorporación a Grecia.*	1. Matenimiento de la colonia.	**TENSIÓN**
HUNGRÍA	*Se desarrolla un programa socialista independiente de la Unión Soviética.*	1. Presión diplomática para que cesen las reformas. 2. Intervención militar del Pacto de Varsovia para acabar con el gobierno reformista.	**TENSIÓN**
POLONIA	*Levantamiento estudiantil en la ciudad de Poznan.*	1. Apoyo diplomático al gobierno. 2. Intervención militar en apoyo del gobierno.	**PROTESTAS**

SURESTE ASIÁTICO-OCEANÍA			
BIRMANIA	*Golpe militar de carácter pro-occidental.*	1. Apoyo al golpe de estado. 2. Apoyo a las fuerzas comunistas.	**GOLPE DE ESTADO**
CACHEMIRA	*Tensión en Cachemira.*	1. Apoyo diplomático a la anexión india. 2. Apoyo diplomático a las reclamaciones pakistaníes. 3. Intervención militar india en favor de la anexión. 4. Presión diplomática china.	**TENSIÓN**
VIETNAM DEL SUR	*Golpe de estado que invalida el referéndum. Instauración de una férrea dictadura. Estalla una guerra civil entre el gobierno pro-occidental y las fuerzas comunistas partidarias de la unión con Vietnam del Norte.*	1. Apoyo al gobierno. 2. Apoyo a las guerrillas del Vietcong.	**GUERRA CIVIL**

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

AMÉRICA CENTRAL & CARIBE			
PANAMÁ	*Asesinato del presidente José Antonio Remón, firme defensor de la alianza con Estados Unidos y de la represión de los grupos de izquierdas.*	1. Apoyo a la continuación de la política seguida por el presidente asesinado.	**TENSIÓN**
CUBA	*Formación del Movimiento 25 de Julio. Inicio de la guerra de guerrillas contra Batista. Triunfo de la guerrilla de Fidel Castro. Proclamación de la República Democrática y Socialista de Cuba. Nacionalizaciones de las propiedades norteamericanas.*	1. Presión diplomática en apoyo de los intereses estadounidenses. 2. Acción encubierta. Se apoya una invasión de la isla por parte de contingentes cubanos anticastristas.	**NACIONALIZACIONES** Se reduce a 1 los marcadores diplomáticos estadounidenses en Cuba. Se pierden todos los marcadores económicos estadounidenses.
GUATEMALA	*Gobierno de Jacobo Arbenz. Proyectos de Reforma Agraria y de expropiación de tierras a la United Fruit Company.*	1. Presión diplomática para frenar las reformas del gobierno. 2. Acción encubierta. Se apoya un golpe militar conservador.	**NACIONALIZACIONES** Los marcadores económicos estadounidenses se reducen a la mitad.

ORIENTE MEDIO & MAGREB			
TURQUÍA	*Disturbios en Estambul y Esmirna dirigidos contra la minoría griega.*	1. Mediación en el conflicto.	**PROTESTAS**
IRAK	*Golpe de estado en Irak. Fin de la monarquía. Acercamiento del nuevo gobierno a la U.R.S.S. Irak abandona la C.E.N.T.O.*	1. Apoyo al nuevo gobierno. 2. Acción encubierta. Se apoya un golpe de estado conservador.	**GOLPE DE ESTADO**
ISRAEL	*Tensiones fronterizas con Egipto.*	1. Apoyo al gobierno israelí para una invasión de Egipto y ocupación de la península del Sinaí y la margen oriental del canal de Suez.	**TENSIÓN**
EGIPTO	*Nacionalización del Canal de Suez.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno egipcio. 2. Intervención militar para asegurar el control del canal con el apoyo del ejército israelí.	**NACIONALIZACIONES** Se suprimen todos los marcadores económicos británicos y franceses
SIRIA	*Golpe de estado. El nuevo gobierno firma un pacto con la Unión Soviética.*	1. Acción encubierta. Se apoya un golpe de estado conservador. 2. Apoyo al nuevo gobierno instaurado.	**GOLPE DE ESTADO**
LÍBANO	*Elecciones. Intentos por cambiar la constitución. Temor a un acercamiento diplomático del nuevo gobierno a la U.R.S.S.*	1. Apoyo diplomático a las facciones pro-occidentales y conservadoras. 2. Intervención militar en paoyo de las facciones pro-occidentales conservadoras.	**TENSIÓN**
JORDANIA	*Tensión interna. Se teme un golpe de estado contra la monarquía como ha ocurrido en Irak.*	1. Apoyo diplomático al gobierno jordano. 2. Intervención militar en apoyo del gobierno jordano.	**TENSIÓN**
ARGELIA	*Guerra por la independencia.*	1. Intervención militar. 2. Acciones diplomáticas en defensa de la colonia.	**GUERRILLAS**
TUNICIA	*Apoyo a los independentistas argelinos.*	1. Presión diplomática sobre Túnez para que desista en su política.	**TENSIÓN**

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA			
CABO VERDE	*Protestas anticoloniales.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno portugués.	**PROTESTAS**
SÁHARA OCC.	*Protestas anticoloniales.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno español	**PROTESTAS**
GUINEA PORTUGUESA	*Protestas anticoloniales.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno portugués	**PROTESTAS**
KENIA	*Revuelta de la etnia kikuyu. Formación del movimiento Mau-mau.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**GUERRILLAS**
MOZAMBIQUE	*Movimientos anticoloniales.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno portugués.	**PROTESTAS**
SUDÁN	*Golpe de estado pro-occidental. Tensión con Egipto.*	1. Apoyo a las fuerzas golpistas	**GOLPE DE ESTADO**
CONGO BELGA	*Movimientos anticoloniales.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno belga.	**PROTESTAS**

AMÉRICA DEL SUR			
BRASIL	*Golpe militar. Suicidio del presidente Getulio Vargas.*	1. Apoyo al golpe.	**GOLPE DE ESTADO**
COLOMBIA	*Establecimiento de una dictadura militar .*	1. Apoyo al nuevo gobierno dictatorial.	**GOLPE DE ESTADO**
PARAGUAY	*Golpe militar del general Stroessner. Anticomunismo*	1. Apoyo al nuevo gobierno.	**GOLPE DE ESTADO**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1959-63

UNIÓN SOVIÉTICA			
U.R.S.S.	*La defensa antiaérea soviética ha derribado un avión estadounidense espía U2.*	1. Presión diplomática soviética. 2. Presión diplomática estadounidense.	**TENSIÓN**

LEJANO ORIENTE			
TIBET	*Rebelión contra la ocupación china.*	1. Intervención militar 2. Apoyo a las fuerzas independentistas.	**GUERRILLAS**

EUROPA ORIENTAL			
BERLÍN	*Cuestión berlinesa.*	1. Mantenimiento del statu quo (división de la ciudad). 2. Incorporación del Berlín oeste a la R.D.A.	
ALBANIA	*Ruptura diplomática con la U.R.S.S. Acercamiento diplomático a China.*	1. Presión diplomática para evitar la ruptura. 2. Apoyo diplomático para consolidar la ruptura.	**TENSIÓN** Se pierden los marcadores diplomáticos soviéticos.
CHIPRE	*Tensiones entre la comunidad turca y la griega .*	1. Fomento de una solución pactada para la independencia y el mantenimiento de bases militares británicas en la isla.	**TENSIÓN**

SURESTE ASIÁTICO-OCEANÍA			
BIRMANIA	*Golpe de estado pro-comunista.*	1. Apoyo al golpe de estado. 2. Apoyo a las fuerzas gubernamentales pro-occidentales	**GOLPE DE ESTADO**
INDONESIA	*Aumento del poder del Partido Comunista.*	1. Apoyo a las fuerzas pro-occidentales en el gobierno. 2. Apoyo al partido comunista indonesio.	**TENSIÓN**
CACHEMIRA	*Enfrentamientos fronterizos entre fuerzas chinas e indias.*	1. Apoyo diplomático a las reclamaciones indias. 2. Apoyo diplomátic a las reclamaciones chinas. 3. Apoyo diplomático a las reclamaciones pakistaníes. 4. Intervención militar.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
VIETNAM DEL SUR	*Guerra civil.*	1. Apoyo a las fuerzas gubernamentales pro-occidentales. 2. Apoyo a las guerrillas del Vietcong.	**GUERRA CIVIL**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ORIENTE MEDIO & MAGREB			
OMÁN	*Surge el Frente Popular de Liberación de Omán, un movimiento guerrillero revolucionario de ideología marxista-leninista que lucha por una república panárabe en la Península Arábiga.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**GUERRILLAS.**
YEMEN DEL NORTE	*Guerra civil entre monárquicos (apoyados por Arabia Saudí y jordania) y republicanos apoyados por Egipto.*	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRA CIVIL**
ARGELIA	*Guerra por la independencia.*	1. Intervención militar. 2. Acciones diplomáticas en defensa de la colonia.	**GUERRILLAS**
MARRUECOS	*Reclama Mauritania .*	1. Apoyo a la independencia de Mauritania.	**TENSIÓN**

AMÉRICA DEL SUR			
ARGENTINA	*Inestabilidad política. Golpe de estado militar y recuperación civil del poder.*	1. Apoyo a las fuerzas conservadoras.	**TENSIÓN**
BRASIL	*Joâo Goulart, acusado de comunista, asume el poder.*	1. Apoyo a las fuerzas consevadoras.	**TENSIÓN**
COLOMBIA	*Movimientos guerrilleros.*	1. Apoyo al gobierno conservador.	**GUERRILLAS**
PERÚ	*Fernando Belaúnda, presidente. Reforma agraria y nacionalizaciones.*	1. Presión diplomática contra las acciones del gobierno.	**NACIONALIZACIONES** Se pierden uno de cada tres marcadores económicos
URUGUAY	*Movimiento guerrillero tupamaro.*	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**

AMÉRICA CENTRAL Y CARIBE			
CUBA	*La Unión Soviética está instalando misiles en la isla.*	1. Intervención militar estadounidense. 2. Presión diplomática y bloqueo estadounidense de la isla. 3. Mantenimiento de la estrategia soviética. 4. Retirada unilateral de los misiles por parte del Politburó de la U.R.S.S.	**CRISIS INTERNACIONAL** Se pierden todos los marcadores diplomáticos estadounidenses
EL SALVADOR	*Golpe militar de tendencia socialista.*	1. Acción encubierta. Se apoya un golpe militar conservador.	**GOLPE DE ESTADO**
PANAMÁ	*Petición para que se reconozca la soberanía panameña sobre el canal.*	1. Negativa diplomática del gobierno de Estados Unidos.	**TENSIÓN**
REPÚBLICA DOMINICANA	*Golpe de estado contra el progresistas Juan Bosch.*	1. Apoyo al golpe.	**GOLPE DE ESTADO**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA			
CABO VERDE	*Inicio de movimientos independentistas guerrilleros .*	1. Presión diplomática sobre el gobierno portugués.	**GUERRILLAS.**
ERITREA	*Se produce la unión total a Etiopía. Surgen movimientos guerrilleros.*	1. Apoyo a los indepentistas eritreos. 2. Apoyo al gobierno etíope.	**GUERRILLAS**
GUINEA PORTUGUESA	*Inicio de movimientos independentistas guerrilleros .*	1. Presión diplomática sobre el gobierno portugués.	**GUERRILLAS.**
REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DEL CONGO	*Tensión en la república del congo. Gobierno del líder anticolonialista y nacionalista Patrice lumumba. Separación de las provincias de kananga y kasai. Guerra civil.*	1. Acción encubierta. Se apoya el asesinato de Lumumba y un golpe de estado pro-occidental. 2. Apoyo al gobierno de Lumumba.	**TENSIÓN & GUERRA CIVIL**
MOZAMBIQUE	*Protestas independentistas.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno portugués.	**PROTESTAS**
RUANDA	*Existencia de dos etnias enfrentadas: los hutus y los tutsis. Matanzas étnicas*	1. Mediación en el conflicto	**TENSIÓN**
SENEGAL	*Golpe de estado. Leopold Sedar Senghor establece una dictadura.*	1. Apoyo a las fuerzas golpistas	**GOLPE DE ESTADO**
SUDÁFRICA	*Represión del gobierno en Cato Manor y Shaperville. Encarcelamiento del líder negro Nelson Mandela (Congreso Nacional Africano, A.N.C).* *Abandono de la Commonwealth.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno sudafricano.	**TENSIÓN**
KENIA, ETIOPÍA , SOMALIA & SOMALIA FRANCESA	*Tensiones fronterizas.*	1. Apoyo a Kenia. 2. Apoyo a Etiopía. 3. Defensa de los intereses de la colonia. 4. Mediación en el conflicto	**TENSIÓN**
SUDÁN	*Guerra civl.*	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRA CIVIL**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1964-68

EUROPA OCCIDENTAL			
GRAN BRETAÑA	*Violentos enfrentamientos entre católicos y protestantes en el Ulster.*	1. Política conciliadora. 2. Aumento del presupuesto de las fuerzas de seguridad.	**TENSIÓN**

EUROPA ORIENTAL			
CHECOSLOVAQUIA	*Se desarrolla un programa socialista independiente de la Unión Soviética con Alexander Dubcek como Secretario General.*	1. Presión diplomática para que cesen las reformas. 2. Intervención militar del Pacto de Varsovia para acabar con el gobierno reformista.	**TENSIÓN**. Se pierden los marcadores diplomáticos de la U.R.S.S.
GRECIA	*Golpe militar contra el gobierno. Instauración de la llamada dictadura de los coroneles.*	1. Apoyo a las fuerzas golpistas.	**GOLPE DE ESTADO**
HUNGRÍA	*Liberalización del sistema electoral. Reformas económicas.*	1. Presión diplomática. 2. Intervención militar	**TENSIÓN**.
RUMANÍA	*Nicolae Ceaucescu llega al poder. Se inicia un programa política con una cierta independencia con respecto a la U.R.S.S.*	1. Presión diplomática. 2. Intervención militar.	**TENSIÓN.** Se pierde 1 marcador diplomático soviético.

LEJANO ORIENTE			
TIBET	*Rebelión contra la ocupación china.*	1. Intervención militar 2. Apoyo a las fuerzas independentistas.	**GUERRILLAS**

SURESTE ASIÁTICO-OCEANÍA			
INDONESIA	*Temor a un golpe de estado comunista.*	1. Acción encubierta en apoyo de las fuerzas pro-occidentales. Fomento de un golpe de estado para instaurar una dictadura afín. 2. Apoyo al partido comunista indonesio.	**TENSIÓN**
CACHEMIRA	*Tropas pakistaníes penetran en la parte india de Cachemira.*	1. Apoyo diplomático a las reclamaciones indias. 2. Apoyo diplomátic a las reclamaciones chinas. 3. Apoyo diplomático a las reclamaciones pakistaníes. 4. Intervención militar.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
VIETNAM DEL SUR	*Guerra civil.*	1. Apoyo a las fuerzas gubernamentales pro-occidentales. 2. Apoyo a las guerrillas del Vietcong.	**GUERRA CIVIL**
INDONESIA & MALASIA	*Conflicto en Borneo.*	1. Apoyo a Malasia. 2. Apoyo a Indonesia.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ORIENTE MEDIO			
IRAK	*Embargo de los bienes de la British Petroleum (B.P.).*	1. Presión diplomática sobre el gobierno irakí.	**NACIONALIZACIONES** Se pierden la mitad de los marcadores económicos británicos
ISRAEL	*Ataca sin declaración de guerra previa a Egipto, Siria y Jordania.*	1. Apoyo a las fuerzas árabes. 2. Apoyo a las fuerzas israelíes.	**GUERRA ENTRE ESTADOS.**
OMÁN	*Continúa la actividad de la guerrilla del F.L.O. con el apoyo de la República Democrática Popular del Yemen.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**GUERRILLAS**
YEMEN	*Guerra civil entre monárquicos (apoyados por Arabia Saudí y Jordania) y republicanos (apoyados por Egipto).*	1. Apoyo a las fuerzas republicanas. 2. Apoyo a las fuerzas monárquicas	**GUERRA CIVIL**

AMÉRICA DEL SUR			
ARGENTINA	*Inestabilidad política. Golpe de estado militar. Implantación del llamado "Estado Burocrático Autoritario". Un régimen conservador.*	1. Apoyo al golpe.	**GOLPE DE ESTADO**
ARGENTINA	*Toma simbólica de las Malvinas.*	1. Protestas diplomáticas.	**TENSIÓN**
BOLIVIA	*El gobierno civil de René Barrrientos está cada vez más dominado por los militares. Acciones contraguerrilleras. Captura y ejecución del guerrillero Che Guevara.*	1. Apoyo al gobierno y a los militares.	**GUERRILLAS**
COLOMBIA	*Movimientos guerrilleros.*	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
PERÚ	*Golpe militar pro-socialista. Creación de un gobierno revolucionario por el general Juan Velasco Alvarado. Reforma agraria y nacionalizaciones.*	1. Apoyo a las fuerzas conservadoras antigubernamentales.	**TENSIÓN.** Se pierde 1 marcador diplomático estadounidense y los marcadores económicos estadounidenses se reducen a la mitad
URUGUAY	*Movimiento guerrillero tupamaro.*	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**

AMÉRICA CENTRAL & CARIBE			
GUATEMALA	*Inicio del llamado "conflilcto armado interno" entre las fuerzas consevadoras que gobiernan y las fuerzas progresistas organizadas en guerrillas.*	1. Apoyo a las fuerzas conservadoras	**GUERRILLAS**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA			
UGANDA	*Golpe de estado. Idi Amín Dada se convierte en dictador.*	1. Apoyo al golpe.	**GOLPE DE ESTADO**
SOMALIA FRANCESA	*Movimientos internos a favor de la independencia: Frente de Liberación de la Costa de Somalia.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**GUERRILLAS**
REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DEL CONGO	*Mobutu Sese Seko da un golpe de estado y llega al poder e instaura un gobierno pro-occidental.*	1. Apoyo al golpe de estado. 2. Apoyo a las fuerzas contrarias al golpe.	**GOLPE DE ESTADO**
MOZAMBIQUE	*Protestas independentistas.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno portugués.	**PROTESTAS**
ETIOPÍA, SOMALIA & LA SOMALIA FRANCESA	*Tensiones fronterizas con Somalia y la Somalia Francesa.*	1. Apoyo a Somalia. 2. Apoyo a Etiopía. 3. Defensa de los intereses de la colonia. 4. Mediación en el conflicto	**TENSIÓN**
ZAMBIA & RHODESIA	*Tensiones fronterizas con Rodhesia.*	1. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**
ALTO VOLTA	*Golpe militar. Establecimiento de una dictadura.*	1. Apoyo al golpe.	**GOLPE DE ESTADO**
BURUNDI & RUANDA	*Tensiones étnicas entre hutus y tutsis.*	1. Apoyo al gobierno hutu de Uganda.	**TENSIÓN**
CABO VERDE	*Movimientos Guerrilleros independentistas.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno portugués. 2. Apoyo a las guerrillas.	**GUERRILLAS**
CHAD	*Rebelión en el norte del país. Creación del Frente de Liberación Nacional (FROLINAT) con el apoyo de Libia, Sudán y Argelia. Francia apoya al gobierno.*	1. Apoyo al gobierno pro-francés.	**GUERRA CIVIL**
ERITREA	*Movimientos Guerrilleros independentistas.*	1. Apoyo a los indepentistas eritreos. 2. Apoyo al gobierno etíope.	**GUERRILLAS**
GHANA	*Golpe de estado pro-occidental contra el dictador Nkruhma.*	1. Apoyo a las fuerzas golpistas. 2. Apoyo al gobierno.	**GOLPE DE ESTADO**
GUINEA PORTUGUESA	*Movimientos Guerrilleros independentistas.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno portugués. 2. Apoyo a las guerrillas	**GUERRILLAS**
KENIA & SOMALIA	*Tensiones fronterizas con Somalia.*	1. Apoyo a Kenia. 2. Apoyo a Somalila	**TENSIÓN**
MALÍ	*Golpe de estado.*	1. Apoyo a las fuerzas golpistas.	**GOLPE DE ESTADO**
ÁFRICA DEL SUDOESTE	*Se proclama la independencia del país. Revocación a Sudáfrica del mandato de la O.N.U. por Apartheid. Ocupación de Sudáfrica. Aparición de la Organización del Pueblo del África Occidental (S.W.A.P.O.) como movimiento guerrillero..*	1. Apoyo a las guerrillas. 2. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**
NIGERIA	*Separación de la región de Biafra.*	1. Apoyo a Nigeria. 2. Apoyo a Biafra.	**GUERRA CIVIL**
RUANDA	*Tensiones étnicas entre hutus y tutsis.*	1. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**
SUDÁN	*Guerra civl.*	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRA CIVIL**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1969-73

EUROPA OCCIDENTAL			
MALTA	*Triunfo electoral de los laboristas (partido de izquierdas). Acercamiento al Pacto de Varsovia y solicitud de retirada de la O.T.A.N.*	1. Presión diplomática para modificar la política gubernamental.	**TENSIÓN**

EUROPA ORIENTAL			
POLONIA	*Aumento de un 20% de los precios en los productos de primera necesidad*	1. Apoyo financiero extra al gobierno.	**CRISIS ECONÓMICA**

LEJANO ORIENTE			
FILIPINAS	*Aparición del Frente Nacional de Liberación Moro (M.N.L.F.). Guerrillas.*	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**
TIBET	*Rebelión contra la ocupación china.*	3. Intervención militar 4. Apoyo a las fuerzas independentistas.	**GUERRILLAS**
FRONTERA CHINO-SOVIÉTICA. RÍO USSURI	*Violentos enfrentamientos entre tropas soviéticas y chinas.*	1. Diálogo diplomático. 2. Aumento de la escalada militar. 3. Apoyo diplomático tenue a China.	**TENSIÓN**

SURESTE ASIÁTICO			
PAKISTÁN	*Se proclama la independencia de Pakistán Oriental. Estalla una guerra civil.*	1. Apoyo diplomático a Pakistán. 2. Intervención militar en apoyo de Pakistán Oriental. 3. Apoyo diplomático a la India.	**GUERRA CIVIL**
CACHEMIRA	*Tensión en Cachemira.*	1. Opción pro-hindú. 2. Opción pro-pakistaní. Opción pro-china.	**TENSIÓN**
AFGANISTÁN	*Mohamed Daud Khan derroca al rey Zahir Shah y se proclama una república.*	1. Apoyo a las fuerzas golpistas. 2. Apoyo a las fuerzas monárquicas.	**GOLPE DE ESTADO**
INDONESIA & FILIPINAS	*Tensiones fronterizas.*	1. Apoyo a Indonesia. 2. Apoyo a Filipinas.	**TENSIÓN**
VIETNAM DEL NORTE-SUR	*Guerra civil.*	1. Apoyo al gobierno pro-occidental. 2. Apoyo a las guerrillas del Vietcong.	**GUERRA CIVIL**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ORIENTE MEDIO & MAGREB			
EGIPTO E ISRAEL	*Muerte de Nasser. Anwar Sadat, presidente. Aumenta la tensión con Israel.*	1. Apoyo diplomático y aumento de la ayuda económica y militar a Egipto. 2. Apoyo diplomático a Israel.	**TENSIÓN**
IRAK E IRÁN	*Irán denuncia el tratado fronterizo con Irak. Tensiones foronterizas.*	1. Apoyo diplomático a Irán. 2. Apoyo diplomático a Irak.	**TENSIÓN**
ISRAEL EGIPTO & SIRIA	*Guerra del Yon Kippur Egipto y Siria atacan por sorpresa a Israel.*	1. Apoyo a Israel. 2. Apoyo a Egipto y Siria.	**GUERRA ENTRE ESTADOS.**
OMÁN	*Se proclama la independencia y se crea una monarquía absoluta que apoya a las compañías petrolíferas extranjeras. Continúa la actividad de la guerrilla comunista del F.L.O. con el apoyo de la Rep. Dem. Pop. De Yemen.*	1. Apoyo al gobierno pro-occidental. 2. Apoyo a las guerrillas comunistas	**GUERRILLAS**
YEMEN DEL NORTE Y DEL SUR	*Guerra entre los dos Estados.*	1. Apoyo a Yemen del Norte. 2. Apoyo a Yemen del Sur.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
LIBIA	*Golpe de estado por el coronel Gaddafi. Formación de una República Árabe. Nacionalización del petróleo.*	1. Apoyo al nuevo gobierno. 2. Presión diplomática contra la nueva política seguida.	**TENSIÓN**. Se pierden 3 de cada cuatro marcadores económicos extranjeros. Se reducen todos los marcadores diplomáticos a 1 excepto los soviéticos.

AMÉRICA CENTRAL & CARIBE			
EL SALVADOR & HONDURAS	*Conflicto fronterizo. "Guerra del fútbol".*	1. Apoyo diplomático a Honduras. 2. Mediación en el conflicto.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
GUATEMALA	*Movimientos guerrilleros.*	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
NICARAGUA	*Creación del Frente Sandinista de Liberación (F.S.L.N.) para acabar con la dictadura de Somoza.*	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
PANAMÁ	*El coronel Torrijos asume el poder. Política de amistad hacia Cuba.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno de Torrijos.	**TENSIÓN**

Publicaciones y Promoción Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA			
CHAD	*Guerra civil. Un bando pro-libio y otro pro-francés.*	1. Apoyo al gobierno pro-francés.	**GUERRA CIVIL**
ERITREA	*Movimientos Guerrilleros independentistas.*	1. Apoyo al gobierno etíope. 2. Apoyo a las guerrillas.	**GUERRILLAS**
GABÓN	*Invasión de islas de Guinea Ecuatorial.*	1. Mediación en el conflicto	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
GUINEA PORTUGUESA	*Movimientos Guerrilleros independentistas.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno portugués. 2. Apoyo a las guerrillas	**GUERRILLAS**
MOZAMBIQUE	*Protestas anticoloniales.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno portugués. 2. Apoyo a las guerrillas	**PROTESTAS**
ÁFRICA DEL SUDOESTE	*Guerra S.W.A.P.O. /Sudáfrica.*	1. Apoyo a la guerrilla. 2. Mediación el conflicto.	**GUERRILLAS**
NIGERIA	*Guerra en Biafra.*	1. Apoyo a Nigeria. 2. Apoyo a Biafra.	**GUERRA CIVIL.**
RUANDA	*Golpe de estado por el general hutu Juvenal Habyarimana. Implantación de una dictadura.*	1. Mediación en el conflicto.	**GOLPE DE ESTADO**
SOMALIA	*Golpe de estado comunista. Implantación de una República Popular.*	1. Apoyo a las fuerzas pro-occidentales. 2. Apoyo a las fuerzas golpistas	**GOLPE DE ESTADO**
SOMALIA, KENIA, SOMALIA FRANCESA & ETIOPÍA	*Tensiones fronterizas.*	1. Apoyo a Somalia. 2. Apoyo a Kenia. 3. Apoyo a Etiopía. 4. Defensa de los intereses franceses.	**TENSIÓN**
UGANDA & TANZANIA	*Guerra entre Uganda y Tanzania.*	1. Apoyo a Tanzania. 2. Apoyo a Uganda.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
SOMALIA FRANCESA	*Movimientos Guerrilleros independentistas.*	1. Mantenimiento de la colonia.	**GUERRILLAS**
REPÚBLICA DE DAHOMEY	*Golpe de estado de carácter comunista por Mathieu Kéréou. Implantación de un sistema económico socialista.*	1. Apoyo a las fuerzas pro-occidentales. 2. Apoyo a las fuerzas golpistas.	**GOLPE DE ESTADO**
BURUNDI	*Tensiones entre hutus y tutsis.*	1. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**
CABO VERDE	*Movimientos Guerrilleros independentistas.*	1. Presión diplomática sobre el gobierno portugués. 2. Apoyo a las guerrillas	**GUERRILLAS**
REPÚBLICA DEL CONGO	*Se forma la República Popular del Congo, de orientación socialista.*	1. Apoyo diplomático y económico.	**TENSIÓN**
RHODESIA & ZAMBIA	*Conflictos fronterizos entre ambos estados.*	1. Apoyo a Zambia. 2. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**
SUDÁN	*Guerra civl.*	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRA CIVIL**

Universidad de Málaga Publicaciones y Divulgación Científica

AMÉRICA DEL SUR			
BOLIVIA	*Golpe de estado militar liderado por Hugo Banzer. Implantación de una dictadura.*	1. Apoyo a los golpistas.	
CHILE	*Triunfo electoral de la Unidad Popular de Salvador Allende. Socialistas. Puesta en marcha de la llamada "Vía chilena al socialismo". Política de nacionalizaciones.*	1. Acción encubierta. Fomento de un golpe de estado militar con el objetivo de instaurar una dictadura afín.	**TENSIÓN** Se pierde 1 marcador diplomático estadounidense y tres de cada cuatro marcadores económicos extranjeros.
COLOMBIA	*Creación del Movimiento Guerrillero 19 de Julio.*	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
ECUADOR	*Crisis económica. El general José María Velasco Ibarra asume poderes especiales.*	1. Apoyo a las fuerzas golpistas.	**GOLPE DE ESTADO**
URUGUAY	*Golpe de estado militar para acabar con el movimiento guerrillero tupamaro.*	1. Apoyo al golpe militar.	**GOLPE DE ESTADO**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.5.5.- TERCER ESCENARIO (1974-93). EVENTOS.

1974-78

O.P.E.P.	*Subida del precio del barril de petróleo.*	**INCREMENTO DE LOS COSTES**

EUROPA OCCIDENTAL		
ESPAÑA	*Muerte de Franco. Juan Carlos I de Borbón rey.*	**(Bandera de España, 1977-81)**
GRAN BRETAÑA	*Descubrimiento de petróleo en el mar del Norte.*	
VATICANO	*Muerte de Pablo VI.* *Juan Pablo I, papa.* *Muerte de Juan Pablo I.* *Juan Pablo II, papa.*	No tiene efecto

EUROPA ORIENTAL		
GRECIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Grecia)**

ORIENTE MEDIO		
EGIPTO	*Reapertura del Canal de Suez, inutilizado desde la guerra de los Seis Días en 1967.*	
LIBIA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Libia, 1977-2010)**

SURESTE ASIÁTICO-OCEANÍA		
BANGLADESH	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
ISLAS SALOMÓN	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Islas Salomón)**
ISLAS SALOMÓN	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
PAPÚA-NUEVA GUINEA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
SAMOA	*Entrada en la O.N.U .*	**(Bandera de la O.N.U)**
SEYCHELLES	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Seychelles, 1977-96)**
SEYCHELLES	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA		
ANGOLA	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Angola)**
ANGOLA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
CABO VERDE	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Cabo Verde)**
CABO VERDE	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
CAMERÚN	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Camerún)**
COMORES	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Comores, 1978-92)**
COMORES	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
YIBUTI	*Se proclama la independencia. Formación de la REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DE YIBUTI. Implantación de un sistema económico de socialista. Inestabilidad étnica. Tensiones con Somalia.*	**(Bandera de Yibuti)**
YIBUTI	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
GABÓN	*Entrada en la O.P.E.P.*	**(Bandera de la O.P.E.P.)**
LESOTO	*Inicio de una política de amistad con el bloque socialista.*	Implantación de un sistema económico de orientación socialista
SANTO TOMÉ Y PRÍNCIPE	*Se proclama la independencia*	**(Bandera de Santo Tomé y Príncipe)**
SANTO TOMÉ Y PRÍNCIPE	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
MOZAMBIQUE	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Mozambique,1975-83)**
MOZAMBIQUE	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

AMÉRICA DEL SUR		
SURINAM	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Surinam)**
SURINAM	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

AMÉRICA CENTRAL & CARIBE		
DOMINICA	*Se proclama la independencia en el seno de la Commonwealth.*	**(Bandera de Dominica, 1978-81)**

Publicaciones Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1979-83

O.N.U.	*Cambio en la Secretaría General. JAVIER PÉREZ DE CUÉLLAR (Perú) sustituye a Kurt Waldheim.*	No tiene efecto
O.P.E.P	*Se aumenta el precio del barril.*	
	Nace el Compact Disc.	No tiene efecto

UNIÓN SOVIÉTICA		
U.R.S.S.	*Aviones soviéticos de combate derriban un Boeing 747 de la Korean Airlines cuando sobrevolaba Sajalín.*	**AUMENTA LA TENSIÓN MUNDIAL**

EUROPA OCCIDENTAL		
GRAN BRETAÑA	*Gobierno de Margaret Thatcher.*	
R.F.A.	*400.000 personas se manifiestan en Bonn a favor de la paz y el desarme.*	
ESPAÑA	*Instauración de una democracia.*	**(Bandera de España)**

EUROPA ORIENTAL		
POLONIA	*Apoyo a Solidaridad del papa* **y de Estados Unidos**	**TENSIÓN**
YUGOSLAVIA	*Muerte de Tito.*	

SURESTE ASIÁTICO		
AFGANISTÁN	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de la República Democrática de Afganistán, 1980-87)**
BRUNEI-DARUSSALAM	*Se proclama la independencia en el seno de la Commonwealth.*	**(Bandera de Brunei)**
PALAOS	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Palaos)**
VANUATU	*Se proclama la independencia.*	**(Bandera de Vanuatu)**
VANUATU	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ORIENTE MEDIO		
IRÁN	*Triunfo de una revolución islámica. Cambio de bandera*	**(Bandera de Irán)**
IRÁN	*Asalto a la embajada de EE.UU.* *Protestas ante la embajada de la U.R.S.S.*	**TENSIÓN** Retirada de los marcadores diplomáticos estadounidenses y pérdida de 2 marcadores soviéticos

ÁFRICA SUBSAHARIANA		
GAMBIA & SENEGAMBIA	*Se forma la CONFEDERACIÓN DE SENEGAMBIA.*	**(Banderas de Senegal y Gambia)**
MAURITANIA	*Retirada del Sáhara.*	
MOZAMBIQUE	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Mozambique)**
RHODESIA	*Fin del apartheid. Proclamación de la REPÚBLICA DE ZIMBABWE (su significado es "Abril").*	**(Bandera de Zimbabue)**
ZIMBABWE	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

AMÉRICA CENTRAL & CARIBE		
ANTIGUA Y BARBUDA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
BELICE	*Acuerdo entre Gran Bretaña y Guatemala. Se proclama la independencia en el seno de la Commonwealth.*	**(Bandera de Belice)**
BELICE	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
DOMINICA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Dominica)**
SAN KITTS & NEVIS	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de San Kitts & Nevis)**
SAN KITTS & NEVIS	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
SANTA LUCÍA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Santa Lucía)**
SANTA LUCÍA	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**
SAN VICENTE Y LAS GRANADINAS	*Se proclama la independencia y entra en la O.N.U.*	**(Banderas de la O.N.U y de San Vicente y las Granadinas)**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1984-88

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (O.M.S.)	*Informe acerca del S.I.D.A. y la amenaza que supone como epidemia.*	No tiene efecto
O.P.E.P	*El precio del petróleo baja a 11 dólares el barril.*	

UNIÓN SOVIÉTICA		
U.R.S.S.	*Accidente nuclear de Chernóbil.*	

EUROPA OCCIDENTAL		
EUROPA OCCIDENTAL	*Manifestaciones contra el equilibrio de terror.*	

SURESTE ASIÁTICO		
BRUNEI DARUSSALAM	*Entrada en la O.N.U.*	**(Bandera de la O.N.U)**

ÁFRICA SUBSAHARIANA		
ETIOPÍA	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Etiopía, 1987-91)**
GUINEA ECUATORIAL	*Cambio de bandera*	**(Bandera de Guinea Ecuatorial)**
LESOTO	*Cambio de bandera.*	**(Bandera de Lesoto, 1987-2006)**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1989-93

EUROPA OCCIDENTAL		
LIECHTENSTEIN	*Entrada en la O.N.U.*	(Bandera de la O.N.U)

LEJANO ORIENTE		
REPÚBLICA DE COREA	*Entrada en la O.N.U.*	(Bandera de la O.N.U)
REPÚBLICA POPULAR DEMOCRÁTICA DE COREA	*Entrada en la O.N.U.*	(Bandera de la O.N.U)

SURESTE ASIÁTICO		
ISLAS MARSHALL	*Entrada en la O.N.U.*	(Bandera de la O.N.U)
ESTADOS FEDERADOS DE MICRONESIA	*Entrada en la O.N.U.*	(Bandera de la O.N.U)

ORIENTE MEDIO		
YEMEN DEL NORTE Y DEL SUR	***Unificación de los dos estados: REPÚBLICA DEL YEMEN.***	(Bandera de Yemen)

ÁFRICA SUBSAHARIANA		
GAMBIA	*Disolución de la unión con Senegal.*	(Bandera de Gambia)
NAMIBIA	***Independencia y entrada en la O.N.U.***	(Bandera de la O.N.U)
SENEGAL	*Disolución de la unión con Gambia.*	(Bandera de Senegal)
SUDÁFRICA	*Legalización de los movimientos nacionales negros (A.N.C). Liberación de Nelson Mandela.*	Se rebaja la tensión existente

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

9.9.1.5.5.- TERCER ESCENARIO (1974-93). CONFLICTOS.

1974-78

EUROPA OCCIDENTAL			
GRAN BRETAÑA	Violentos disturbios en Irlanda del Norte	1. Aumento de las fuerzas de seguridad.	**TENSIÓN**
ESPAÑA	Muerte del general Franco. Inestabilidad política.	1. Apoyo a las fuerzas partidarias del establecimiento y consolidación de una democracia.	**TENSIÓN**
PORTUGAL	Revolución de los claveles. Fin de la dictadura. Inestabilidad política.	1. Apoyo a las fuerzas democráticas.	**TENSIÓN**

EUROPA ORIENTAL			
CHIPRE	Golpe de estado progriego fracasado en Chipre. Invasión turca de la isla.	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
GRECIA	Fin de la dictadura de los coroneles.	1. Apoyo a las fuerzas democráticas.	**TENSIÓN**
POLONIA	Oleada de huelgas	1. Apoyo económico al régimen. 2. Intervención militar.	**TENSIÓN**

ORIENTE MEDIO & MAGREB			
IRAK E IRÁN	Conflictos fronterizos	1. Apoyo a las reclamaciones de Irán. 2. Apoyo a las reclamaciones de Irak.	**TENSIÓN**
OMÁN	Movimientos guerrilleros apoyados por la República Popular de Yemen.	1. Apoyo a las fuerzas guerrilleras. 2. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
QATAR	Nacionalización del petróleo.	1. Presión diplomática contra las medidas nacionalizadoras.	**NACIONALIZACIONES**
LÍBANO	Guerra civil entre grupos nacionalistas, derechistas y cristianos contra palestinos e izquierdistas	1. Apoyo a las grupos nacionalistas, derechistas y cristianos. 2. Apoyo a los grupos palestinos e izquierdistas.	**GUERRA CIVIL**
TURQUÍA	Victoria del Partido Socialdemócrata (izquierdas) con el apoyo de los islamistas del Partido de Salvación Nacional que busca la incorporación de Chipre		**TENSIÓN**
LIBIA	Apoyo al terrorismo internacional	1. Presión diplomática sobre el gobierno libio.	**TENSIÓN**
ARGELIA & MARRUECOS	Tensión. Apoyo argelino al Frente Polisario Saharaui	1. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**

LEJANO ORIENTE			
FILIPINAS	Aparición del movimiento guerrillero Frente Nacional de Liberación Moro (M.N.L.F.).	1. Apoyo al gobierno. 2. Apoyo a las guerrillas.	**GUERRILLAS**

SURESTE ASIÁTICO-OCEANÍA			
AFGANISTÁN	Golpe de estado y llegada de los comunistas de Mohamed Taraki al poder	1. Apoyo a las fuerzas de Taraki.	**TENSIÓN**
CAMBOYA	Triunfo de los Khmers Rojos de Pol-Pot, creación de CAMPUCHEA pro-China	1. Apoyo al régimen de Pol-Pot.	**TENSIÓN**
CACHEMIRA	1. Opción pro-hindú. 2. Opción pro-pakistaní. 3. Opción pro-china.		
PAKISTÁN	Golpe de estado militar.	1. Apoyo a las fuerzas golpistas. 2. Apoyo a las fuerzas democráticas.	**GOLPE DE ESTADO**
LAOS	Abdicación del rey Savang Vattana. Proclamación de la República Democrática Popular de Laos. Sufamuvong, presidente.	1. Apoyo al nuevo régimen.	**TENSIÓN**
TIMOR ORIENTAL	Invasión por Iindonesia	1. Mediación en elconflicto.	**TENSIÓN**

AMÉRICA DEL SUR			
ARGENTINA	Muerte de Perón. Golpe militar. Represión de la izquierda.	1. Apoyo a las fuerzas golpistas.	**GOLPE DE ESTGADO**
COLOMBIA	Movimientos guerrilleros	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
ECUADOR	Golpe militar	1. Apoyo a las fuerzas golpistas.	**GOLPE DE ESTADO**
GUYANA	Acercamiento diplomático a la U.R.S.S.	1. Apoyo al gobierno. 2. Apoyo a las fuerzas pro-occidentales.	**TENSIÓN**
PERÚ	Gobiernos militares más pro-occidentales. Aparición de Sendero Luminoso	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
SURINAM	Se proclama la independencia de Holanda. Aparición de movimientos guerrilleros	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
URUGUAY	Golpe militar	1. Apoyo a los militares golpistas	**GOLPE DE ESTADO**
VENEZUELA	Carlos Andrés Pérez, presidente. Nacionalización del petróleo y los yacimientos de hierro	1. Presión diplomática contra las medidas tomadas por el gobierno.	NACIONALIZACIONES. Pérdida de marcadores económicos extranjeros

AMÉRICA CENTRAL & CARIBE			
GUATEMALA	Movimientos guerrilleros	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
GUATEMALA	Reivindicación de la Honduras Británica (Belice). Amenaza de invasión	1. Presión diplomática en contra de las reivindicaciones guatemaltecas.	**TENSIÓN**
NICARAGUA	Asesinato del líder opositor Pedro Chamorro. Unión de toda la oposición con el F.S.L.N.	1. Apoyo a la dictadura.	**GUERRILLAS**
PANAMÁ	Amistad con Cuba, apoyo al sandinismo y solicitud de acuerdo con EE.UU. para que el canal sea devuelto en 2000	1. Rechazo diplomático por parte de Estados Unidos.	**TENSIÓN**

Publicación de la Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE LAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA			
ANGOLA	Guerra civil entre las fuerzas comunistas y las pro-occidentales.	1. Apoyo a las fuerzas pro-occidentales. 2. Apoyo a las fuerzas comunistas.	
BURUNDI	Tensiones entre hutus y tutsis	1. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**
SÁHARA OCC.	Se proclama la independencia. Invasión de Marruecos y Mauritania. Creación del Frente Polisario de Liberación Nacional	1. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**
CHAD	Guerra civil	1. Apoyo al gobierno pro-francés.	**GUERRA CIVIL**
ERITREA	Movimientos guerrilleros	1. Mediación en el conflicto. 2. Apoyo al gobierno etíope.	**GUERRILLAS**
ETIOPÍA	El emperador es depuesto y se implanta un régimen socialista.	1. Apoyo al nuevo régimen. 2. Apoyo a las fuerzas monárquicas.	**GOLPE DE ESTADO**
KENIA & SOMALIA	Tensiones fronterizas	1. Apoyo a Kenia. 2. Apoyo a Somalia.	**TENSIÓN**
SOMALIA FRANCESA & SOMALIA	Tensiones fronterizas	1. Apoyo a Somalia. 2. Defensa de los intereses de la colonia.	**TENSIÓN**
LESOTO	Inicio de una política de amistad con el bloque socialista. Distanciamiento de Sudáfrica	1. Apoyo diplomático al nuevo gobierno.	**TENSIÓN**
MALAWI & ZAMBIA	Tensiones fronterizas	1. Apoyo a Tanzania. 2. Apoyo a Malawi.	**TENSIÓN**
MOZAMBIQUE	Acercamiento a Cuba y la U.R.S.S. Nacionalizaciones. Guerrillas anticomunistas	1. Apoyo al gobierno. 2. Apoyo a las guerrillas.	**GUERRILLAS**
ÁFRICA DEL SUDOESTE	Guerra S.W.A.P.O. /Sudáfrica	1. Apoyo a las guerrillas. 2. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**
RUANDA	Tensiones entre hutus y tutsis	1. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**
SOMALIA	Tensión fronteriza con Kenia y Etiopía		**TENSIÓN**
SUDÁFRICA	Disturbios en Soweto. Represión	1. Presión diplomática sobre el régimen sudáfricano.	**PROTESTAS**
TANZANIA & UGANDA	Guerra entre Tanzani y Uganda	1. Apoyo a Uganda. 2. Apoyo a Tanzania.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
ZAIRE	Insurrección en Katanga	1. Apoyo al gobierno de Mobutu 2. Apoyo a las fuerzas rebeldes.	**GUERRA CIVIL**
ZAMBIA	Nacionalización del cobre y abolición de la propiedad privada	1. Apoyo a la política de gobierno. 2. Presión diplomática en contra de las nacionalizaciones.	NACIONALIZACIONES. Pérdida de los marcadores económicos extranjeros
ZAMBIA & RHODESIA	Guerra entre Zambia y Rhodesia	1. Apoyo a Zambia. 2. Mediación en el conflicto.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
RHODESIA	Apartheid. Movimientos Guerrilleros negros	Presión diplomática sobre el gobierno.	**GUERRILLAS**

Publicación Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1979-83

UNIÓN SOVIÉTICA			
U.R.S.S.	Aviones soviéticos de combate derriban un Boeing 747 de la Korean Airlines cuando sobrevolaba Sajalín.		**TENSIÓN**

EUROPA OCCIDENTAL			
GRAN BRETAÑA	Argentina invade las Malvinas	1. Se aceptan los hechos consumados. 2. Se envía una fuerza expedicionaria para recuperar las Malvinas.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**

EUROPA ORIENTAL			
ALBANIA	Ruptura con China. Acercamiento comercial a Italia, Grecia y España	1. Presión diplomática para evitar la ruptura. 2. Presión diplomática para consolidar la ruptura. 3. Apoyo económico occidental.	**TENSIÓN.** Eliminación de todos marcadores diplomáticos chinos
HUNGRÍA	Autorización para establecer pequeñas empresas particulares	1. Presión diplomática en contra de las reformas. 2. Incremento de la ayuda económica.	**TENSIÓN**
POLONIA	Oleada de huelgas. Creación del sindicato Solidaridad. Apoyo a Solidaridad del papa Juan Pablo II	1. Presión para incrementar la represión. 2. Intervención militar. 3. Apoyo económico al régimen. 4. Apoyo a las fuerzas opositoras	**PROTESTAS**
YUGOSLAVIA	Muere Tito	1. Aumento de la influencia soviética. 2. Aumento de la influencia estadounidense.	**TENSIÓN**

LEJANO ORIENTE			
FILIPINAS	Movimientos guerrilleros. Asesinato de Benigno Aquino, el líder de la oposición	1. Apoyo al gobierno. 2. Apoyo a las guerrillas.	**GUERRILLAS**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ORIENTE MEDIO			
IRÁN	Triunfo de la revolución islámica. El Ayatollah Jomeini en el poder. Nacionalización de la banca y de los recursos naturales. Asalto a la embajada de EE.UU. Protestas ante la embajada de la U.R.S.S.	1. Presión diplomática contra el nuevo régimen. 2. Presiones económicas contra el nuevo régimen. 3. Presiones económicas y diplomáticaas contra el nuevo régimen.	**REVOLUCIÓN ISLÁMICA** Retirada de todos los marcadores diplomáticos estadounidenses y reducción de 2 marcadores soviéticos
IRAK	Invasión de Irán. Tensiones en el kurdistán iraquí	1. Apoyo a las fuerzas iraquíes.	**GUERRA ENTRE ESTADOS. REVUELTAS**
ISRAEL	Anexión de los Altos del Golán. Protesta siria	1. Apoyo diplomático a Israel. 2. Apoyo diplomático a Siria.	**TENSIÓN**
LÍBANO E ISRAEL	Invasión del Líbano para castigar a la O.L.P. que tiene su base al sur de este país. Intervención de Israel en la guerra civil libanesa.	1. Apoyo a las grupos nacionalistas, derechistas y cristianos e Israel. 2. Apoyo a los grupos palestinos e izquierdistas.	**GUERRA ENTRE ESTADOS. GUERRA CIVIL**
YEMEN	Guerra entre la República Democrática de Yemen y la República Árabe de Yemen.	1. Apoyo a la República Democrática. 2. Apoyo a la República Árabe.	**GUERRA ENTRE ESTADOS.**
TURQUÍA	Golpe militar del general Kevan Evren. Mueva constitución que garantiza el control del país por el ejército	1. Apoyo a los militares turcos.	**GOLPE DE ESTADO**
TURQUÍA	Proclamación unilateral de independencia del norte de Chipre	1. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**
LIBIA	Apoyo al terrorismo internacional	1. Presión diplomática sobre el gobierno libio.	**TENSIÓN**
MARRUECOS & ARGELIA	Tensión a propósito del Sáhara.	1. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA			
BURUNDI	Tensiones entre hutus y tutsis	1. Mediación en el conflicto	**TENSIÓN**
CHAD	Guerra civil.	1. Apoyo al gobierno pro-francés.	**GUERRA CIVIL**
ERITREA	Movimientos guerrilleros independentistas	1. Apoyo al gobierno etíope. 2. Apoyo a las guerrillas eritreas.	**GUERRILLAS**
ETIOPÍA & SOMALIA	Guerra entre Somalia y Etiopía.	1. Apoyo a Somallia. 2. Apoyo a Etiopía.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
SÁHARA OCC.	Movimientos guerrilleros independentistas	1. Mediación el conflicto.	**GUERRILLAS**
GHANA	Golpe de J. Rawlings. Implantación de una dictadura	1. Apoyo a las fuerzas golpistas.	**GOLPE DE ESTADO**
LESOTO	Apoyo al terrorismo en Sudáfrica. Bloqueo sudafricano	1. Mediación en el conflicto. 2. Apoyo diplomático a Lesoto.	**TENSIÓN**
MALAWI, ZIMBABUE & MOZAMBIQUE	Tensiones fronterizas	1. Apoyo diplomático a Malawi. 2. Apoyo diplomático a Zimbabue. 3. Apoyo diplomático a Mozambique. 4. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**
MOZAMBIQUE	Movimiento guerrillero anticomunista del Frente Nacional de Mozambique (FRENAMO)	1. Apoyo al gobierno comunista. 2. Apoyo a la guerrilla anticomunista.	**GUERRILLAS**
ÁFRICA EL SUDOESTE	Guerra S.W.A.P.O. /Sudáfrica	1. Apoyo a las guerrillas. 2. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**
RUANDA	Tensiones entre hutus y tutsis	1. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**
SOMALIA	Movimientos guerrilleros apoyadas por Libia y Etiopía		**GUERRILLAS**
SUDÁFRICA	Nueva constitución: se permite la participación de mestizos y asiáticos pero se sigue excluyendo a los negros	1. Rechazo diplomático	**TENSIÓN**
SUDÁFRICA	Explosión de su primera bomba atómica. Entrada en el "club nuclear"	1. Rechazo diplomático.	**TENSIÓN**
SUDÁN	Guerra civil	1. Apoyo al gobierno	**GUERRA CIVIL**
TANZANIA & UGANDA	Guerra entre Uganda y Tanzania	1. Apoyo a Uganda. 2. Apoyo a Tanzania. 3. Mediación en el conflicto.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
YIBUTI & ETIOPÍA	Tensiones fronterizas.	1. Apoyo a Yibuti. 2. Apoyo a Etiopía.	**TENSIÓN**
ZAIRE	Movimientos guerrilleros	1. Apoyo al gobierno. 2. Apoyo a la guerrilla.	**GUERRILLAS**

AMÉRICA DEL SUR			
BOLIVIA	Inestabilidad. Aplicación de radicales medidas neoliberales por parte del gobierno de Paz Estenssoro. Protestas sociales.	1. Apoyo a las medidas tomadas.	**PROTESTAS**
COLOMBIA	Movimientos guerrilleros	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
ECUADOR & PERÚ	Conflicto fronterizo	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
PERÚ	Acciones de Sendero Luminoso	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
SURINAM	Golpe militar pro-socialista	1. Apoyo a las fuerzas golpistas. 2. Apoyo al gobierno.	**GOLPE DE ESTADO**

AMÉRICA CENTRAL & CARIBE			
EL SALVADOR	Surge el Frente Farabundo Martí de Liberación Nacional (F.M.L.N.). La guerra de guerrillas se convierte en una guerra civil	1. Apoyo a las fuerzas gubernamentales.	**GUERRA CIVIL**
GUATEMALA	Movimientos guerrilleros. Unificación de las cuatro ramas de la guerrilla.	1. Apoyo a las fuerzas gubernamentales.	**GUERRILLAS**
NICARAGUA	Triunfo Sandinista. Fin de la dictadura de Somoza. Implantación de un sistema económico de tipo socialista. Nacionalizaciones	Apoyo al gobierno sandinista. Presión diplomática contra el nuevo gobierno.	**NACIONALIZACIONES**
PANAMÁ	Muerte de Torrijos. Gobierno pro-estadounidense en la sombra del general Noriega	1. Apoyo al nuevo gobierno.	**TENSIÓN**

SURESTE ASIÁTICO			
AFGANISTÁN	Golpe de Hafizulá Amín en Afganistán. Asesinato del presidente Taraki. Guerra civil entre fuerzas comunistas e islamistas. Amenazas "directas" sobre las repúblicas socialistas soviéticas musulmanas	1. Apoyo diplomático y económico a las fuerzas comunistas afganas. 2. Intervención militar en apoyo de las fuerzas comunistas afganas.	**GUERRA CIVIL**
CAMPUCHEA	Vietnam invade Campuchea.	1. Apoyo a las fuerzas vietnamitas pro-soviéticas. 2. Apoyo a los jemeres rojos pro-chinos. 3. Política encaminada a aumentar las disensiones en el bloque comunista	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
SRI-LANKA	Guerra civil entre la minoría tamil y la mayoría cingalí	1. Apoyo a la mayoría cingalí pro-india. 2. Apoyo a la minoría tamil.	**GUERRA CIVIL**
TIMOR ORIENTAL	Movimientos guerrilleros inependentistas	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**
CACHEMIRA	1. Opción pro-hindú. 2. Opción pro-pakistaní. 3. Opción pro-china.		

Publicaciones Investigación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1984-88

UNIÓN SOVIÉTICA			
U.R.S.S.			

EUROPA OCCIDENTAL			
ESPAÑA	Golpe de estado militar.	1. Apoyo al gobierno democrático.	**GOLPE DE ESTADO**

EUROPA ORIENTAL			
RUMANÍA	Levantamiento obrero en Brasov	1. Apoyo diplomático y económico al régimen. 2. Intervención militar. 3. Política explícita de no injerencia.	**PROTESTAS**
POLONIA	Tensión. Las fuerzas de seguridad asesinan al sacerdote Jerzy Popielusko, simpatizante del sindicato Solidaridad.	1. Apoyo a las medidas represoras del gobierno. 2. Política explícita de no injerencia.	**TENSIÓN**

SURESTE ASIÁTICO			
AFGANISTÁN	Guerra civil entre fuerzas comunistas e islamistas	1. Apoyo a las fuerzas comunistas. 2. Apoyo a las fuerzas islamistas. 3. Intervención militar en apoyo de las fuerzas comunistas.	**GUERRA CIVIL**
INDIA	Revueltas sijs en la región del Punjab. Asesinato de Indira Gandhi	1. Aumento del gasto en defensa y seguridad.	**REVUELTAS**
BIRMANIA	Golpe de estado militar	2. Apoyo a los golpistas. 3. Apoyo a las fuerzas democráticas y comunistas.	**GOLPE DE ESTADO**
SRI LANKA	Guerra civil entre la minoría tamil la mayoría cingalí.	1. Apoyo a los tamiles. 2. Apoyo a la mayoría cingalí pro-india.	**GUERRA CIVIL**
TIMOR ORIENTAL	Movimientos guerrilleros independentitas	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**
CACHEMIRA	1. Opción pro-hindú. 2. Opción pro-pakistaní. 3. Opción pro-china.		

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA			
BURUNDI	Tensiones entre tutsis y hutus	1. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**
CHAD	Guerra civil	Apoyo al gobierno pro-francés.	**GUERRA CIVIL**
ERITREA	Movimientos guerrilleros independentistas	1. Apoyo a las guerrillas. 2. Apoyo al gobierno etíope.	**GUERRILLAS**
ETIOPÍA & SOMALIA	Guerra entre estados	1. Apoyo a Etiopía. 2. Apoyo a Eritrea.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
GUINEA	Golpe de estado en Guinea dirigido por Lasana Conté.	1. Apoyo a los golpistas.	**TENSIÓN**
KENIA	Manifestaciones étnicas y democráticas	1. Presión diplomática en favor de los manifestantes.	**PROTESTAS**
LESOTO	Golpe de estado promovido por Sudáfrica	1. Apoyo al gobierno derrocado.	**GOLPE DE ESTADO**
MALÍ & BURKINA-FASO	Guerra entre estados	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
MAURITANIA	Golpe de estado. Proclamación de la REPÚBLICA ÁRABE DE MAURITANIA. Acercamiento al mundo árabe	1. Presión diplomática.	**GOLPE DE ESTADO**
MAURITANIA	Conflicto fronterizo con Senegambia	1. Apoyo a Senegambia	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
SÁHARA OCC.	Movimientos guerrilleros independentistas	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**
MOZAMBIQUE	Movimiento guerrillero anticomunista del FRENAMO	1. Apoyo al gobierno comunista. 2. Apoyo a la guerrilla anticomunista.	**GUERRILLAS**
ÁFRICA DEL SUDOESTE	Guerra S.W.A.P.O. /Sudáfrica	1. Apoyo a la guerrilla. 2. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**
RUANDA	Tensiones entre tutsis y hutus	1. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**
SOMALIA	Movimientos guerrilleros	1. Apoyo al gobierno somalí. 2. Apoyo a las guerrillas.	**GUERRILLAS**
SUDÁFRICA	Disturbios raciales	1. Presión diplomática contra el régimen de Apartheid.	**PROTESTAS**
SUDÁN	Guerra civil		**GUERRA CIVIL**
UGANDA	Guerrillas étnicas	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**
ZAIRE	Movimientos guerrilleros	1. Apoyo a las guerrillas. 2. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AMÉRICA DEL SUR			
ARGENTINA	Fin de la dictadura. Raúl Alfonsín, presidente. Amenazas de golpe militar.	1. Apoyo a las fuerzas democratizadoras	**TENSIÓN**
CHILE	Plebiscito convocado por la dictadurad e Pinochet para perpetuar el régimen.	1. Apoyo a las fuerzas democráticas.	**TENSIÓN**
COLOMBIA	Movimientos guerrilleros	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
PERÚ	Acciones de Sendero Luminoso	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**

AMÉRICA CENTRAL & CARIBE			
EL SALVADOR	Guerra civil	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRA CIVIL**
GUATEMALA	Movimientos guerrilleros	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
GRANADA	Golpe pro-socialista	1. Presión diplomática contra el nuevo régimen. 2. Acción encubierta para cambiar el gobierno. 3. Intervención militar.	**GOLPE DE ESTADO**
HAITÍ	Fin de la dictadura de Duvalier	1. Apoyo a las fuerzas democráticas.	**TENSIÓN**
NICARAGUA	Creación de la contra. Guerra de guerrillas.	1. Apoyo a la contra. 2. Apoyo al gobierno sandinista.	**GUERRILLAS**

ORIENTE MEDIO			
IRAK E IRÁN	Guerra irano-irakí.	1. Apoyo a Irak. 2. Apoyo a Irán.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
YEMEN	Guerra entre la República Democrática de Yemen y la República Árabe de Yemen.	1. Apoyo a la República Democrática. 2. Apoyo a la República Árabe.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
GAZA Y CISJORDANIA	Se inicia la llamada "intifada", una revuelta popular palestina contra la ocupación israelí.	1. Apoyo al gobierno israelí. 2. Búsqueda de una solución negociada al conflicto.	**REVUELTA**
LIBIA	Apoyo al terrorismo internacional	1. Presión diplomática sobre el gobierno libio. 2. Acciones militares contra objetivos libios.	**TENSIÓN**

Publicaciones Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1989-93

UNIÓN SOVIÉTICA			
U.R.S.S.			

EUROPA ORIENTAL			
RUMANÍA	Protestas generalizadas contra el gobierno de Nicolae Ceausescu	1. Apoyo diplomático y económico al régimen. 2. Intervención militar. 3. Política explícita de no injerencia.	**PROTESTAS**
POLONIA	Crisis económica y política.	1. Apoyo diplomático y político al régimen. 2. Intervención militar. 3. Política explícita de no injerencia.	**CRISIS ECONÓMICA. TENSIÓN**
R.D.A.	Crisis económica y política.	1. Apoyo diplomático y político al régimen. 2. Intervención militar. 3. Política explícita de no injerencia.	**CRISIS ECONÓMICA. TENSIÓN**
HUNGRÍA	Crisis económica y política. Apertura de la frontera con Austria.	1. Apoyo diplomático y político al régimen. 2. Intervención militar. 3. Política explícita de no injerencia.	**CRISIS ECONÓMICA. TENSIÓN**
CHECOSLOVAQUIA	Manifestaciones pidiendo una democracia	1. Apoyo diplomático y político al régimen. 2. Intervención militar. 3. Política explícita de no injerencia.	**PROTESTAS**
YUGOSLAVIA			

LEJANO ORIENTE			
CHINA	Manifestaciones en la Plaza de Tianamen	1. Represión de las manifestaciones. 2. Política dialogante.	**PROTESTAS**

ORIENTE MEDIO			
IRAK	Invasión de Kuwait	1. Intervención militar para expulsar a Irak de Kuwait. 2. Sanciones diplomáticas y económicas.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
LIBIA	Apoyo al terrorismo internacional	1. Presión diplomática sobre el gobierno libio. 2. Acciones militares contra objetivos libios.	**TENSIÓN**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ÁFRICA SUBSAHARIANA			
BURUNDI	Tensiones entre hutus y tutsis	1. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**
CHAD	Guerra civil	1. Apoyo al gobierno pro-francés.	**GUERRA CIVIL**
ERITREA	Movimientos guerrilleros independentistas	1. Apoyo al gobierno etíope. 2. Apoyo a las guerrillas eritreas.	**GUERRILLAS**
SÁHARA OCC.	Movimientos guerrilleros independentistas	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**
MALÍ	Apoyo al RENAMO en Mozambique		**TENSIÓN**
MAURITANIA	Violencia étnica	1. Mediación en el conflicto.	**TENSIÓN**
MOZAMBIQUE	Guerrilla anticomunista del FRENAMO	1. Apoyo a la guerrilla anticomunista. 2. Apoyo al gobierno comunista.	**GUERRILLAS**
ÁFRICA DEL SUDOESTE	Guerra S.W.A.P.O. /Sudáfrica	1. Apoyo a la guerrilla. 2. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**
RUANDA	Golpe de estado hutu e implantación de una dictadura. Guerrillas tutsis.	1. Mediación en el conflcito.	**GOLPE DE ESTADO**
SENEGAL & GUINEA BISSAU	Guerra con Guinea Bissau	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRA ENTRE ESTADOS**
SOMALIA	Movimientos guerrilleros	1. Apoyo al gobierno somalí. 2. Apoyo a la guerrilla. 3. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**
SUDÁN	Golpe militar. Implantación de una dictadura		**GOLPE DE ESTADO**
UGANDA	Guerrillas étnicas	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**
ZAIRE	Movimientos guerrilleros	1. Apoyo al gobierno. 2. Apoyo a las guerrillas. 3. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**

AMÉRICA CENTRAL & CARIBE			
GUATEMALA	Movimientos guerrilleros	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
EL SALVADOR	Guerra civil	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRA CIVIL**
NICARAGUA	Acciones de la contra e incremento de las fuerzas políticas opositoras al sandinismo.	1. Apoyo a la contra y a las fuerzas políticas opositoras. 2. Apoyo al gobierno sandinista.	**GUERRILLAS**
PANAMÁ	Política "autónoma" de Noriega con respecto a EE.UU.	1. Presión diplomática sobre el gobierno de Noriega. 2. Intervención militar para derrocar a Noriega y asegurar el control del canal por parte de Estados Unidos.	**TENSIÓN**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AMÉRICA DEL SUR			
SURINAM	Golpe de estado pro-occidental	1. Apoyo a las fuerzas golpistas. 2. Apoyo al gobierno comunista.	**GOLPE DE ESTADO**
COLOMBIA	Movimientos guerrilleros	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**
PERÚ	Acciones de Sendero Luminoso	1. Apoyo al gobierno.	**GUERRILLAS**

SURESTE ASIÁTICO			
AFGANISTÁN	Guerra civil entre fuerzas comunistas e islamistas.	1. Apoyo a las fuerzas comunistas. 2. Apoyo a las fuerzas islamistas. 3. Intervención militar en apoyo de las fuerzas comunistas.	**GUERRA CIVIL**
BIRMANIA	Oposición estudiantil. Creación de la Unión de Myanmar. Levantamiento armado contra el gobierno	1. Apoyo al gobierno. 2. Apoyo a las fuerzas comunistas.	**REVUELTA**
SRI LANKA	Guerra civil entre la minoría tamil la mayoría cingalí.	1. Apoyo a los tamiles. 2. Apoyo a la mayoría cingalí pro-india.	**GUERRA CIVIL**
TIMOR ORIENTAL	Movimiento guerrillero independentista	1. Mediación en el conflicto.	**GUERRILLAS**
CACHEMIRA	1. Opción pro-hindú. 2. Opción pro-pakistaní. 3. Opción pro-china.		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.9.2. DIARIO DE AULA.

Fecha:Martes. 06-05
Hora, de 13h. a 14 h.

¿Qué busco para esta sesión? Esta pregunta es clave, y me la debo hacer antes de cada sesión.

Un balance del curso hasta el momento.

Para la clase de hoy mi intención era de la de hacer un repaso, una recapitulación de lo visto hasta ahora. Y también ofrecerles una explicación de un curso en el que hemos ido muy, muy rápido. Mi sensación general de todo este año es que no hemos podido afianzar en condiciones los contenidos. El objetivo era llegar a finales de abril a 1945... y lo hemos conseguido. ¿El coste? Bueno, por momentos me parece excesivo. También es verdad que, junto con un temario a la carrera, he estado preparando el juego de la guerra fría, con lo que mi sensación de premura es aún mayor.

Y hoy la clase suponía hacer un repaso a vista de pájaro de todo lo hecho... y también una explicación para ellos. Me he hecho el consabido guión-esquema mío que me sirve para hilar el discurso, y esta vez lo he escaneado para proyectarlo en clase. Eso me ha permitido ir más rápido. Y en unos 45 minutos he hecho esa recapitulación y he procurado no quedarme en un mero discurso. Les he ido preguntado acerca de las cuestiones que hemos ido trabajando en el curso y ellos han ido respondiendo bastante bien. Al principio, más cortados, pero a medida que avanzaba la clase más y más sueltos. Poco a poco han sido ellos los que levantaban la mano para contestar a las preguntas que iba formulando. Mi impresión es que, más o menos, los conceptos más machacados los conocen, que les cuesta reproducirlos, pero que con un poco de ayuda y confianza los van sacando.

La clase tenía un apartado previo, que consistía en que todos me tenían que presentar un relato sobre lo acontecido en estos meses. En cierto modo, espero haberles obligado a desenpolvar lo visto y que se lo hayan tenido que trabajar para presentar un contenido coherente y estructurado.

Con esta clase pretendía también hacerles ver que las decisiones tomadas en clase a lo largo de todo el curso han tenido una lógica interna, que no se ha hecho nada a la ligera y que, la propia asignatura de historia funciona así. Todos los conceptos manejados hasta ahora les deben servir para

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

interpretar mejor la simulación sobre la guerra fría que vamos a iniciar el próximo viernes.

No he llegado en mi relato hasta la segunda guerra mundial y me he quedado en la primera, ya que quería entregarles las instrucciones del juego y repartir los actores. La expectación y el interés de los alumnos se ha disparado. Tenían muchas ganas de saber quiénes les habían tocaco y con qué compañeros. En general creo que les ha gustado. He procurado situar a los alumnos más punteros separados para que puedan dirigir cada actor, y también, por caracteres he buscado asignar los actores. Así, G.M., es ideal para llevar el Gobierno de Estados Unidos junto a dos chicas (ahora no recuerdo quiénes son) que sé positivamente que les pega el actor. En frente, M.J., B.B. y R.G., un trío que puede dar mucho juego (y nunca mejor dicho) dirigiendo la Unión Soviética. Por su carácter J.L. va a ser un gran yugoslavo, y P.V. puede ser su contrapunto con el Benelux. En Gran Bretaña, V.M. podrá comprender lo que significa el auge y caída de un imperio (ya que tambíen dirigió Gran Bretaña durante el Imperialismo). En general, he pensado en los chicos como primera opción para cada actor, y las chicas las he ido distribuyendo después.

Ya tienen la información básica y para el viernes les entregaré el movimiento tutorial que haremos después de explicar el reglamento a fondo. Calculo que podríamos concluir el turno tutorial el próximo día.

Fecha: Viernes. 09-05
Hora, de 12h. a 15 h.

¿Qué busco para esta sesión?

Hoy he tenido que modificar los planes, ya que nos e habían leído la lectura de las instrucciones en casa. En vez de leer las instrucciones, que quiero que lo hagan ellos fuera de la clase, he realizado una presenntación general de la situación histórica y he explicado las hojas de control de los actores y planteado dudas acerca del juego y los conceptos básicos que que se plantean en la hojas de control (capitalismo, comunismo, democracia, dictadura, república...). He pasado también a explicarlas el funcionamiento de la aplicación de Google Drive que vamos a emplear y de los componentes del juego.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Fecha: Martes. 13-05
Hora, de 13h. a 14 h.

¿Qué busco para esta sesión? Terminar la presentación y la dinámica.

Hoy la cosa ha sido más liosa; por muchos factores:

- Cansancio mío: la preparación del examen del First me ha absorbido, en un momento en el que aún me quedan muchos cabos por atar de la simulación.
- Cuesta organizarlos más a la quinta hora.
- Una hora de clase es muy poca cosa.

He conseguido terminar de presentar el año 1945. Con las hojas impresas han colocado los marcadores de presencia. Los jugadores con menos que colocar se dispersan; ¿qué se les puede mandar? En cambio, los que tenían que colocar estaban centrados.

Me ha gustado que M.J. vaya más allá y mire cosas. Y también M.A., que me ha hablado del Proyecto Filadelfia: ha habido debate sobre esto... "teorías conspiranoicas" etc. M.A. ha hecho referencia a su bisabuelo y las quejas que hacía a los rusos y estadounidenses cuando el clima era más seco, o había catástrofes naturales, etc.

Parece que ya la diferencia entre marcadores y el concepto de presencia la empiezan a ver. Ha quedado claro el despliegue militar.

Para el próximo día quiero presentar los EVENTOS y después meternos con el Drive. Hay problemas para cargar las cuentas de correo; a ver cómo lo agilizamos. Hoy he pensado en sacar textos claves para leerlos en clase cuando toquen.

La programación va más lenta: es el First el que manda, y eso es impepinable.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Fecha: Viernes. 16-05
Hora, de 12h. a 15 h.

¿Qué busco para esta sesión? Iniciar el juego. Turno tutorial y dejar la mecánica clara

Me doy cuenta de que lo que más me importa es que la mecánica del juego funcione y de que la simulación vaya fluida. En cierto modo creo que esto tiene que ser así, ya que en mis esquemas, es a partir de un juego que funcione como se puede avanzar en la explicación histórica.

Y sin embargo, están saliendo muchas cosas, y la explicación no se detiene. Surgen preguntas y yo voy rellenando lagunas. Me doy cuenta de que la prolongación en el tiempo permite que se pueda profundizar, y muchas veces esa profundización consiste en repetir una y otra vez lo mismo.

Hoy tenía por delante una sesión de dos horas. Según mi programación inicial hoy deberíamos haber concluido el tercer turno... y únicamente hemos completado el turno tutorial. El desarrollo de la herramienta informática no lo domino al cien por cien y no tengo un modelo de explicación de la misma. Así como echo en falta haber probado la mecánica. Sobre la marcha van surgiendo cuestiones no previstas y hay elementos que no están lo suficientemente desarrollados.

El desequilibrio entre los grandes actores y los secundarios es grande. Hay que hacer algo para que los que terminan pronto sus tareas tengan cosas que hacer. El juego potencia la atención, pero sólo si tienen algo que hacer. Si no es así, se distraen y el jaleo se incrementa enormemente. Pero este problema tiene una solución relativamente sencilla... es un paso más que hay que dar para que todo encaje. Simplemente que ahora mismo hay muchas más cosas que ir cerrando, como que la dinámica vaya como un reloj, que el Drive no tenga incoherencias y que todos entiendan la mecánica correctamente... aún hay cosas del primer escenario que no están probadas y que, incluso, faltan. Y del segundo aún más... y del tercero, muchísimas.

Ahora mismo mis objetivos pasan por un modelo beta que, al menos, tenga un principio y un final y que el desarrollo el mismo sea coherente. Y eso, de momento, sólo está en mi cabeza.

Ayer se me ocurrió ampliar las horas de juego pillando un día completo, tal y como he hecho

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

con las otras simulaciones... y me he encontrado con una resistencia insospechada. E.G. me ha hecho ver que tienen más asignaturas y que, al final del curso no les conviene perder un día completo, que era lo que yo quería. Al final hemos quedado en coger un viernes, con lo que gano cuatro horas. No es tan grave, porque cuento con el efecto acumulativo de las horas seguidas.

Algo que estoy notando es mi propio cansancio, que entra en la categoría de agotamiento. El martes lo noté muchísimo y hoy me ha costado muchísimo tirar de la clase. Sobre todo porque el tutorial estaba incompleto y mal explicado. Al final hemos salido para delante gracias a las dos horas seguidas.

Fecha: Martes. 20-05
Hora, de 13h. a 14 h.

¿Qué busco para esta sesión? Iniciar el juego. Turno inicial

Dificultades con el Drive. Tal vez sea bueno mantener el programa como hoja de cálculo y pasar a papel los movimientos en los territorios. Los conflictos podrían dejarse.

Tiempos muertos. Hay alumnos que terminan antes que otros: ¿Posibilidad de darles alguna tarea?

La mecánica se está haciendo difícil. El juego hay que pulirlo para que todo sea más fácil e intuitivo... es la única vía para que la simulación de el salto de calidad que necesita. La interpretación pasa por una mecánica ágil.

La wifi está dando problemas porque el Drive va muy lento.

Hoy la clase ha ido bien, pero una hora es poco tiempo. Se nota también que es 5ª hora y que están muertos.

Para este viernes les he pedido por escrito el movimiento que han hecho (tal vez sería bueno que me lo dieran el día antes...). Si se pudiera hacer el turno de 1948-49 y 1949-50... la cosa no iría nada mal... Ojo, hay que mirar el asunto de las crisis internacionales... y los conflictos tal vez en papel estarían mejor.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Si el martes 27 se completara el primer escenario, podríamos plantear la clase del 30 para recapitular, ver cosillas extra e iniciar el condiciones el segundo escenario.

No se me debe olvidar quitar las colonias independizadas: India, Palestina y Transjordania para Gran Bretaña. Siria para Francia y Filipinas para Estados Unidos.

Fecha: Jueves. 22-05

Reflexiones: Reorientación previa a la sesión del viernes 23

Objetivo: *Agilizar la mecánica.*

Voy a mantener la hoja general del Drive, pero voy a introducir el papel. Mañana probaré con las plantillas que tengo para jugar el turno de 1947-48 y 1949-50... dudo que podamos llegar a 1951-52, pero ya veremos.

Quiero que los alumnos puedan tener sobre un papel el despliegue de sus marcadores con la idea de enganchar el tablero con el Drive. También voy a usar el papel para los conflictos. La intención es que, una vez rellenados me los den y que yo los interprete...

En cuanto al Drive, he visto que podemos tener varias conexiones con cable, así que mañana intentaré que haya dos o tres ordenadores enganchados a la red para que los alumnos puedan recurrir a ellos para sus hojas generales en Drive.

Porque resulta que el Drive sigue siendo fundamental. Por un lado, porque nos hace las cuentas. Por otro, porque los marcadores económicos suman puntos en su despliegue y también los contadores económicos.

Así, agilizamos los movimientos y también uno de los jugadores de cada actor puede dedicarse a pasarlos al Drive alternándose cada turno...

También las actualizaciones pueden ser mandadas como tareas para casa.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En cuanto a los actores con menos tareas se les puede mandar que relaten lo que acontece y que luego nos lo cuenten. La plantilla podría ser algo así:

Elabora una descripción de lo acontecido durante los años 19__ -19__. Para ello debes seguir este guión en el orden que quieras e introducir todo cuanto creas necesario:

- Situación de las grandes potencias (colonias y presencia en el mundo por regiones).
- Tensión mundial.
- Avances nucleares.
- Eventos ocurridos.
- Conflictos y resultado de los mismos.

También se puede pedir un relato de política desplegada por cada actor principal desde el momento que se quiera.

Fecha: Viernes 23-05
Hora, de 12h. a 15 h.

¿Qué busco para esta sesión? Reestructuración de la mecánica. Uso del papel como apoyo

Hoy he puesto en marcha ciertos cambios:

- He utilizado las plantillas de papel que tenía para los movimientos sobre el tablero y los contadores, así como las que tenía para los conflictos (no estaría mal incluir las opciones...).
- He situado un ordenador más conectado por cable.
- He mandado tareas relacionadas con los movimientos con la idea de que los que terminan antes tengan cosas que hacer y también que vayan elaborando un relato sobre lo que está aconteciendo. Será importante, en algún momento, explicar lo que realmente pasó.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- También he utilizado textos para explicar lo que está aconteciendo. La visión que desde Estados Unidos se podía tener de la política soviética. El discurso de Churchill en Fulton. Y la respuesta de Stalin al mismo.

Hoy los alumnos han estado un pelín más hábiles con la mecánica. Aunque sólo hemos terminado el primer turno y hemos hecho el segundo. Ya estamos en 1949 y la guerra fría "ha estallado". Las posturas parece que están claras y los alumnos van situándose en el contexto.

Hemos modificado los objetivos iniciales. Por parte estadounidense, se ha aplicado la doctrina Truman y el Plan Marshall. Por parte soviética, se va a endurecer la política en Europa Oriental.

Me he traído las hojas de movimientos para pasarlas al Drive y elaborar un informe de lo que han hecho para continuar la explicación. El martes me gustaría leer los textos del Plan Marshall y la doctrina Truman, así como hacer el turno de 1950-51... hay un problema; si termino el escenario el viernes, voy a perder mucho tiempo en montar el siguiente. Creo que lo mejor será apurar la máquina para terminar los dos turnos el martes y dejar el viernes para recapitular e iniciar el segundo escenario.

Este fin de semana tengo que planificar todo lo que me queda de juego. Porque, además de afinar con las sesiones, tengo que meterle mano al segundo y tercer escenarios que no están terminados.

Hoy me han gustado sus intervenciones... M.R. me ha preguntado por las razones que llevaron a que Churchill perdiera las elecciones en el 45. También se me ha hecho alguna pregunta relacionada con la evolución pasada y con el futuro, pero no soy capaz de recordarla ahora mismo... a lo mejor el vídeo la ha registrado (creo que me la hizo G.M.). La lectura de los textos no ha estado mal, pero tengo que trabajarlos mucho más para sacarles mucho más partido.

Estamos interpretando, viendo las conexiones entre los diferentes conflictos. No estamos viendo exactamente lo que ocurrió. Los hechos concretos, positivos, se desdibujan, pero se les muestra un cuadro muy complejo de la realidad sobre el que pueden pensar".

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Fecha: Martes 27-05
Hora, de 13h. a 14 h.

¿Qué busco para esta sesión? Reestructuración de la mecánica. Uso del papel como apoyo. Acelerar el juego para cerrar el primer escenario en la sesión de hoy**.**

Tenía pensado hacer dos turnos: 1950-51 y 1952-53, pero sólo ha sido posible hacer uno.

He simplificado el desarrollo del juego; las crisis mundiales no las vamos a jugar, únicamente las explicaré.

He llegado a la conclusión de que debo simplificar los eventos y los conflictos para acabar el segundo escenario el viernes.

Por otro lado, me surge la idea de ir más despacio para, así, poder analizar los conflictos que suceden, y centrarme en la solución de los problemas geopolitícos planteados... fomentar la investigación por su parte.

DUDA RECURRENTE DE TODO EL CURSO: PROFUNDIZAR O TERMINAR EL PROCESO.

Fecha: Viernes. 30-05
Hora, de 12h. a 15 h.

¿Qué busco para esta sesión? Sesión de seis horas. Recapitulación, empleo de documentales, relatos de los alumnos, presentación del segundo escenario, movimientos

Plan del día:

- Recapitulación /relatos hechos por los alumnos.
- Vídeo de Oliver Stone.
- Recapitulación mía: textos-
- Inicio del segundo escenario: turno de 1954-58

Publicaciones Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

He buscado la forma de acelerar el juego para terminar el primer escenario. Par ello he simplificado la mecánica y dinámica, haciendo más hincapié en el recurso al papel. Al final, hemos hecho un turno del seguno escenario, el de 1954-58 y hemos planteado los eventos y conflictos del siguiente, el de 1959-63.

En la primera hora, el documental programado ha tenido que ser cambiado ya que no se podía ver bien. Se ha recurrido a un plan B, y les he puesto un capítulo de una serie documental sobre la guerra fría. El capítulo estaba dedicado al Bloqueo de Berlín.

En la segunda hora, los alumnos han expuesto sus relatos de lo sucedido en el juego.

En definitiva, estas dos horas me han servido para hacer una recapitulación de lo sucedido en el juego hasta el momento y preparar las siguientes horas, en las que he introducido el segundo escenario, he presentado a los nuevos actores, lo hemos montado y hemos empezado a jugar.

Hemos jugado el turno de 1954-58. Los alumnos han estado más sueltos y yo también. He permitido cosas que no sucedieron (como un desarrollo diferente de la crisis de Suez). Hay más interacción entre todos.

Se ha mandado tarea para casa:

- A P.V. y L.B. les he pedido que nos expliquen la importancia de colonias como Indonesia o el Congo para sus respectivas metrópolis. ¿Les he pedido que busquen información sobre Bandung? (mirar las grabaciones).

- A G.M. le he pedido que busque información sobre el panarabismo para unirlo con el fundamentalismo islámico. Esto viene al hilo de una pregunta que me ha hecho sobre al-Qaeda.

Los tiempos muertos se palían con tareas: tengo a dos elaborando el relato de lo ocurrido hasta ese momento, y para ello tienen que recoger información en la clase.

Hoy he pensado en la posibilidad de hacer entrevistas personales a los alumnos con la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

cámara móvil.

ASERTOS. Se me ha ocurrido hacer entrevista personal ya que durante el desarrollo de la clase se daban tiempos muertos. He pensado que podrían utilizarse para incitar a la reflexión por parte de los alumnos y también así recogerla.

Fecha: Martes. 03-06
Hora, de 13h. a 14 h.

¿Qué busco para esta sesión?

Hoy la clase ha sido un diálogo a propósito de la crisis de los misiles y la influencia y control que los Estados Unidos ejercen sobre América. Qué complicado: mucha información para que la tengan, pero por otro lado... aquí M.R. llega a preguntarme si se arregló el conflicto e, incluso, si ocurrió de verdad. Ahora están pensando. Están ante un dilema histórico que fue real y ponen en marcha sus conocimientos...

El diálogo se ha globalizado extendiéndose a la Descolonización, se ha tratado la Conferencia de Bandung y la hipocresía mundial al respecto a propósito de la lectura de una Resolución de la O.N.U.

El movimiento de 1959-63 falta ponerlo en común.

Fecha: Viernes. 06-06
Hora, de 12h. a 15 h.

¿Qué busco para esta sesión?

Hemos terminado el turno de 1959-63 con la puesta en común. Se ha iniciado el de 1964-68.

Por lo que estoy viendo, se puede dar cancha a la historia virtual. Por dos motivos; uno, porque potencia que los alumnos piensen; y dos, porque hace que la simulación sea un juego, lo que le da el componente lúdico que engancha. No pasa nada porque se cambien ciertos hechos. Los alumnos se quedan con el contexto. Los hechos se olvidan. Y al igual que olvidarán los hechos

Publicaciones Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

“reales”, también olvidarán los ficticios. Estamos interpretando, viendo las conexiones entre los dirferentes conflictos. No estamos viendo exactamente lo que ocurrió. Los hechos concretos, positivos, se desdibujan, pero se les muestra un cuadro muy complejo de la realidad sobre la que se puede pensar.

Se me ha olvidado preparar las fotocopias con los conflictos por actor del turno de 1964-68 y me he adaptado.

Fecha: Martes. 10-06
Hora, de 13h. a 14 h.

¿Qué busco para esta sesión?

“Rebelión”: ante mi intento por recuperar las dos horas que se pierden el viernes, porque ese día se entregan los premios de los diferentes campeonatos que se han ido jugando en el instituto en los recreos y se presentan las coreografías de los grupos de la E.S.O. Mi intención era, no sólo recuperar esas dos horas, sino también “arañar” todas las posibles para centrarnos en lo que nos resta del juego. Una parte de la clase no ha estado conforme, y yo no he tenido fuerzas para sentarme con ellos y dialogar para ver fórmulas alternativas. Directamente he puesto punto final. Mi agotamiento también se ha notado y he decidido no pedir clases y concluir el curso con las dos sesiones de una hora que nos quedan. Este martes, 10 y el siguiente, el 17.

Les he expuesto mi postura. Les he explicado mis razones y, sobre todo, he hecho hincapié en que no hay más motivos personales que el agotamiento ante todas las dificultades que llevo arrastrando, principalmente, este año, para conseguir sacar adelante esta investigación. Godoy ha sido el único que ha mostrado su disconformidad con la situación. El resto ha recibido la noticia en silencio y no ha opinado... ¿aliviados? ¿tristes? No lo puedo decir.

Hemos escuchado los relatos de los turnos de 1959-63 y lo hecho en 1964-68, y hemos concluido la clase con el comienzo de un capítulo de una serie documental sobre la guerra fría dedicado a la carrera armamentística en los 60.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Toda esta puesta en marcha de este prototipo se ha basado en el desarrollo de un relato contado por mí. No he podido dar un paso más y que fueran los alumnos los protagonistas a la hora de construir ellos mismos el relato. ¿Se puede hacer de otra forma? ¿con una herramienta perfeccionada es posible.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.9.3. Registros de los observadores externos.

Documentación entregada a los observadores:

INSTRUCCIONES

En primer lugar quería agradecer su colaboración como observador externo para este trabajo de campo que se va a centrar en un estudio de caso basado en la enseñanza-aprendizaje de la historia utilizando como herramienta básica un juego de simulación histórica. La presente carpeta consta de los siguientes materiales:

FORMULARIO. En el que se demanda ***información relevante para la investigación***, además de los datos referidos a la ***fecha y la hora de la observación***.

REGISTROS. Le presento ***dos modelos de registro*** que pretenden, por un lado, recoger información acerca de ***la interacción profesor-alumno*** y ***las respuestas concretas que dan los alumnos ante las preguntas básicas que me he planteado a la hora de realizar el presente trabajo de campo***. Ambos registros están en forma de tabla en las que debe marcar sus observaciones siguiendo la explicación que doy de los items establecidos. Para mayor comodidad, he dispuesto la carpeta de modo que la tabla y la correspondiente guía para rellenarla puedan leerse al mismo tiempo. Aún así, sería conveniente que antes de la sesión le dedique unos minutos para familiarizarse con cada tipo de registro.

- ***La interacción profesor-alumno.*** Mediante este registro pretendo obtener información acerca de las relaciones que se establecen entre los alumnos y yo. Para ello, me gustaría que valorara las intervenciones, tanto directas como indirectas que hago a lo largo de la sesión; además de las intervenciones de los alumnos, ya sea como respuestas a mis preguntas, o por iniciativa propia. Finalmente, me interesa mucho registrar aquellos silencios o confusiones que se creen durante la sesión.

- ***Las respuestas concretas que dan los alumnos*** y que se centran en las preguntas básicas que yo me he planteado a la hora de realizar este trabajo de campo. Así, le pido que registre el número de veces que los alumnos comentan sus actuaciones en el juego; los argumentos que ofrecen; y el empleo de conceptos históricos clave. A su vez, también me interesaría que recogiera aquellas preguntas del alumno que denotan su motivación ante la explicación de clase, junto a las veces que traen las tareas para casa que se les pueda mandar. Por último, he dividido las intervenciones en chicos y chicas, ya que me interesa comprobar si existen alguna diferencia entre ambos grupos.

OBSERVACIONES. Finalmente, le pido también un ***escrito libre*** en el que describa ***lo acontecido durante la sesión***. Este apartado tiene mucha importancia, puesto que me permitirá introducir nuevas preguntas y reformular las ya planteadas, con el objeto de adaptar mi investigación a la realidad del aula.

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

I. FORMULARIO

NOMBRE DEL OBSERVADOR:	Fecha _____
	Hora, de____ a ___

	TITULACIÓN		DISCIPLINA
ESTUDIANTE	Grado /licenciado		
	Máster		
	Doctorando		
PROFESOR	Secundaria		
	Universidad		
OTROS			

II. REGISTROS

INTERACCIÓN PROFESOR-ALUMNO

			VALORACIÓN DEL 1 A 5
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	*Indirecta*	1	
		2	
		3	
		4	
	Directa	5	
		6	
		7	
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	
		9	
		10	

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REGISTRO DE COMPENSIÓN
Y MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO

MUESTRAS		FRECUENCIA DE RESPUESTA												TOTAL
ACTUACIÓN	*Chicos*													
	Chicas													
ARGUMENTACIÓN	*Chicos*													
	Chicas													
CONCEPTOS CLAVE	*Chicos*													
	Chicas													
PREGUNTAS DEL ALUMNO	*Chicos*													
	Chicas													
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Chicos*													
	Chicas													

REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	SÍ		NO	
	/os	/as	/os	/as

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

INTERACCIÓN PROFESOR ALUMNO
INSTRUCCIONES

CATEGORÍAS DISPONIBLES PARA LA COMPROBACIÓN A LO LARGO DE LA SESIÓN			
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	***Indirecta***	1	**Acepta las opiniones:** *Acepta y clarifica las diversas opiniones de los alumnos sin ningún tipo de coacción. Las opiniones pueden ser positivas o negativas. Se prevén y se permiten que afloren de nuevo.*
		2	**Encomia o anima:** *Encomia o anima la acción o la conducta del alumno, hace bromas para relajar la tensión, no a expensas de otro alumno, asintiendo con la cabeza o con un "um hm" o " sigue".*
		3	**Aceptación de las ideas del alumno:** *las clarifica.*
		4	**Pregunta:** *Hace preguntas sobre los contenidos o sobre los procedimientos para que las responda el alumno.*
	Directa	5	**Explicaciones:** *Presenta hechos u opiniones sobre los contenidos o procedimientos.*
		6	**Instrucciones:** *Directrices, deberes u órdenes que se espera siga el alumno.*
		7	**Crítica y justificación de la autoridad:** *Palabras dirigidas a cambiar el modelo de conducta negativa del alumno a un modelo de conducta positiva, regañinas, explicaciones de por qué el profesor hace lo que hace; referencia exagerada a sí mismo.*
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	**Respuestas del alumno:** *Respuesta del alumno al profesor. El profesor inicia el contacto o requiere la explicación al alumno.*
		9	**Iniciativa propia del alumno:** *Actuación espontánea del alumno. Si "señalar" al alumno sólo sirve para indicar quién es siguiente en hablar.*
		10	**Silencio o confusión:** *Pausas, períodos cortos de silencio, y períodos de confusión en los que el observador no sabe entender la comunicación.*

FUENTE: STAKE, R.E. (2010. p.p. 37-38)).
Adaptado de la versión de Medley y Mitzel (1960).
Basado en el análisis de interacciones de Flanders.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

REGISTRO DE COMPRENSIÓN Y MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO

INSTRUCCIONES

MUESTRAS	EJEMPLOS
ACTUACIÓN	*"He intervenido en un conflicto que se ha producido en una región concreta debido a una posible amenaza a mis intereses".* *"He cumplido con un objetivo estratégico en una región".* *"He intervenido en la economía interna para favorecer el crecimiento económico de mi Estado".* *"He alcanzado un hito nuclear que me permite mantener la hegemonía".*
ARGUMENTACIÓN	*"La situación en Oriente Medio se ha estabilizado a favor de Estados Unidos".* *"Hay que controlar la tensión mundial debido a que se encuentra en un nivel muy alto. Es necesaria una política que evite posibles enfrentamientos".*
CONCEPTOS CLAVE ***La aparición de uno de estos conceptos o similares se contabiliza como una muestra del empleo de terminología***	**Sistemas económicos:** *socialismo real /capitalismo o economía de mercado.* **Doctrinas políticas:** *liberalismo, comunismo.* **Formas de estado:** *república, monarquía.* **Estado /formas de gobierno:** *democracia, dictadura, absolutismo.* **Mundo bipolar:** *superpotencias, desarrollo nuclear, Destrucción Mutua Asegurada (M.A.D.), coexistencia pacífica, carrera de armamentos, desarme, telón de acero, crisis internacional, tensión, golpe de estado, guerrillas, revueltas, protestas, revolución islámica, acciones encubiertas.* **Organismos supraestatales:** *O.N.U., C.E.E., O.T.A.N., O.E.A., O.P.E.P., etc.* *Nacionalizaciones, mercados internacionales, inversiones externas, exportaciones, importaciones.* *Derechos humanos, pacifismo, movimiento de los no alineados.* Tercer Mundo, subdesarrollo, descolonización. *Nacionalismo, internacionalismo, fundamentalismo.* *Desarrollo industrial, economía global, necesidades energéticas, problemas medioambientales.*
PREGUNTAS DEL ALUMNO	**Se interesan por el juego**: *Preguntan sobre la mecánica y el desarrollo de las acciones.* **Se interesan por el desarrollo histórico real:** *Preguntan sobre conceptos y hechos ocurridos históricamente.* **Interactúan entre ellos y con el docente**.
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Aspectos que el alumno conozca sin que se hayan trabajado en clase.* ***¿aquí apuntamos cosas en el borrador)***
REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	*Cualquier tarea que se mande para casa y la traigan hecha.*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

III. OBSERVACIONES

Escriba sus impresiones de lo que ha acontecido en la sesión. Para ello sugiero que en la primera hoja vaya escribiendo todo aquello que la dinámica de clase le vaya suscitando (observaciones propias, descripciones, frases puntuales de los alumnos...) para, posteriormente, componer una descripción de lo observado.

NOTAS

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FORMULARIO

- *A. M.*
- *Viernes 09-V /15 h.*
- *Licenciado en Historia. Alumno Máster de Profesorado.*
- *Alumno en prácticas.*

REGISTROS

Interacción profesor-alumno.

CATEGORÍAS DISPONIBLES PARA LA COMPROBACIÓN A LO LARGO DE LA SESIÓN				
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	***Indirecta***	1	**Acepta las opiniones:** *Acepta y clarifica las diversas opiniones de los alumnos sin ningún tipo de coacción. Las opiniones pueden ser positivas o negativas. Se prevén y se permiten que afloren de nuevo.*	-
		2	**Encomia o anima:** *Encomia o anima la acción o la conducta del alumno, hace bromas para relajar la tensión, no a expensas de otro alumno, asintiendo con la cabeza o con un "um hm" o " sigue".*	-
		3	**Aceptación de las ideas del alumno:** *las clarifica.*	5
		4	**Pregunta:** *Hace preguntas sobre los contenidos o sobre los procedimientos para que las responda el alumno.*	5
	Directa	5	**Explicaciones:** *Presenta hechos u opiniones sobre los contenidos o procedimientos.*	5
		6	**Instrucciones:** *Directrices, deberes u órdenes que se espera siga el alumno.*	5
		7	**Crítica y justificación de la autoridad:** *Palabras dirigidas a cambiar el modelo de conducta negativa del alumno a un modelo de conducta positiva, regañinas, explicaciones de por qué el profesor hace lo que hace; referencia exagerada a sí mismo.*	3
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	**Respuestas del alumno:** *Respuesta del alumno al profesor. El profesor inicia el contacto o requiere la explicación al alumno.*	4
		9	**Iniciativa propia del alumno:** *Actuación espontánea del alumno. Si "señalar" al alumno sólo sirve para indicar quién es siguiente en hablar.*	4
		10	**Silencio o confusión:** *Pausas, períodos cortos de silencio, y períodos de confusión en los que el observador no sabe entender la comunicación.*	-

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comprensión y motivación del alumnado.

MUESTRAS	EJEMPLOS	
ACTUACIÓN	*"He intervenido en un conflicto que se ha producido en una región concreta debido a una posible amenaza a mis intereses".* *"He cumplido con un objetivo estratégico en una región".* *"He intervenido en la economía interna para favorecer el crecimiento económico de mi Estado".* *"He alcanzado un hito nuclear que me permite mantener la hegemonía".*	*0*
ARGUMENTACIÓN	*"La situación en Oriente Medio se ha estabilizado a favor de Estados Unidos".* *"Hay que controlar la tensión mundial debido a que se encuentra en un nivel muy alto. Es necesaria una política que evite posibles enfrentamientos".*	*0*
CONCEPTOS CLAVE ***La aparición de uno de estos conceptos o similares se contabiliza como una muestra del empleo de terminología***	**Sistemas económicos:** *socialismo real /capitalismo o economía de mercado.* **Doctrinas políticas:** *liberalismo, comunismo.* **Formas de estado:** *república, monarquía.* **Estado /formas de gobierno:** *democracia, dictadura, absolutismo.* **Mundo bipolar:** *superpotencias, desarrollo nuclear, Destrucción Mutua Asegurada (M.A.D.), coexistencia pacífica, carrera de armamentos, desarme, telón de acero, crisis internacional, tensión, golpe de estado, guerrillas, revueltas, protestas, revolución islámica, acciones encubiertas*. **Organismos supraestatales:** *O.N.U., C.E.E., O.T.A.N., O.E.A., O.P.E.P., etc.* *Nacionalizaciones, mercados internacionales, inversiones externas, exportaciones, importaciones.* *Derechos humanos, pacifismo, movimiento de los no alineados*. Tercer Mundo, subdesarrollo, descolonización. *Nacionalismo, internacionalismo, fundamentalismo.* *Desarrollo industrial, economía global, necesidades energéticas, problemas medioambientales.*	3 / 1
PREGUNTAS DEL ALUMNO	**Se interesan por el juego**: *Preguntan sobre la mecánica y el desarrollo de las acciones.* **Se interesan por el desarrollo histórico real:** *Preguntan sobre conceptos y hechos ocurridos históricamente.* **Interactúan entre ellos y con el docente**.	22 / 9
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Aspectos que el alumno conozca sin que se hayan trabajado en clase.*	*0*
REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	*Cualquier tarea que se mande para casa y la traigan hecha.*	*0*

OBSERVACIONES

La clase se organiza en función del papel que tenga cada alumno en el juego. Ha sido una sesión introductoria en la que se han explicado las instrucciones del juego. Previamente a los alumnos se les había pedido que las leyeran en casa pero ninguno lo ha hecho, por lo que se dedica bastante tiempo a explicarlo detalladamente.

Debido a que aún no han dado nada sobre el tema que van a tratar, surgen dudas sobre algunos de los papeles, como por ejemplo el Politburó. También a medida en que se va explicando un poco en que va a consistir el juego surgen otras dudas por parte de los alumnos "¿Hay una 4ª República francesa?"

Junto a la introducción de lo que será el periodo a estudiar, se le hacen algunas preguntas sobre lo que ya se ha dado a modo de recordatorio, pero también de qué creen que significan algunos conceptos como por ejemplo "Fuerza Militar Convencional". No saben qué puede significar, pero tras la explicación algunos alumnos deducen que EEUU será el único país, por el momento, que tenga poder militar no convencional.

Los distintos miembros de las potencias hablan entre ellos para empezar a conocer sus objetivos. Cuando se les enseña que la tensión mundial se verá reflejada en función a unos iconos se interesan bastante por ellos. Aunque parece que los chicos tienen una actitud más interesada tanto en el juego como en la explicación del proceso histórico que las chicas. A una de ellas incluso se le ha caído un móvil al suelo. Cuando se les explica la hoja de cálculo, se sorprenden bastante debido a la complejidad que representa. Les gusta pero les ocasiona muchas dudas.

Pasamos al aula donde se encuentra el tablero y es evidente que les ha gustado mucho. Salvo tres de ellos, ninguno lo había visto antes. Se sitúan alrededor de él y empiezan a observarlo todo, alguno incluso se preocupan por que el viento mueva las banderas. Aunque la explicación de cómo se juega con el tablero delante les interesa más, con el paso de los minutos empiezan a notar el cansancio y algunos deciden sentarse. Los chicos siguen muy interesados en cómo funciona el juego, incluso hacen preguntas de años en los que aún no nos encontramos, vamos por 1945 y ya empiezan a preguntar por el Muro de Berlín. Parece que les cuesta situarse en el contexto de 1945 y en que el Muro no era ni una idea.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La explicación sigue su curso y alguno incluso sugiere otra forma de puntuar, pero la explicación del profesor le convence. A este mismo chico se le ve bastante implicado y al ser capitalista se interesa por los países comunistas, pensando ya en sus objetivos. Surgen buenas preguntas como "¿Quién organizó el Juicio de Nuremberg?" o "¿Por qué no se rindió Alemania?". Se entrega a los alumnos un fragmento de las memorias de Albert Speer, ministro de Armamento entre 1942 y 1945 en el III Reich. Es leído pero no tienen ninguna pregunta e incluso no ha habido voluntarios en querer leer.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FORMULARIO

- *A. M.*
- *Martes 13-V /15 h.*
- *Licenciado en Historia. Alumno Máster de Profesorado.*
- *Alumno en prácticas.*

REGISTROS

Interacción profesor-alumno.

CATEGORÍAS DISPONIBLES PARA LA COMPROBACIÓN A LO LARGO DE LA SESIÓN				
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	*Indirecta*	1	**Acepta las opiniones:** *Acepta y clarifica las diversas opiniones de los alumnos sin ningún tipo de coacción. Las opiniones pueden ser positivas o negativas. Se prevén y se permiten que afloren de nuevo.*	5
		2	**Encomia o anima:** *Encomia o anima la acción o la conducta del alumno, hace bromas para relajar la tensión, no a expensas de otro alumno, asintiendo con la cabeza o con un "um hm" o " sigue".*	5
		3	**Aceptación de las ideas del alumno:** *las clarifica.*	4
		4	**Pregunta:** *Hace preguntas sobre los contenidos o sobre los procedimientos para que las responda el alumno.*	5
	Directa	5	**Explicaciones:** *Presenta hechos u opiniones sobre los contenidos o procedimientos.*	5
		6	**Instrucciones:** *Directrices, deberes u órdenes que se espera siga el alumno.*	0
		7	**Crítica y justificación de la autoridad:** *Palabras dirigidas a cambiar el modelo de conducta negativa del alumno a un modelo de conducta positiva, regañinas, explicaciones de por qué el profesor hace lo que hace; referencia exagerada a sí mismo.*	0
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	**Respuestas del alumno:** *Respuesta del alumno al profesor. El profesor inicia el contacto o requiere la explicación al alumno.*	4
		9	**Iniciativa propia del alumno:** *Actuación espontánea del alumno. Si "señalar" al alumno sólo sirve para indicar quién es siguiente en hablar.*	5
		10	**Silencio o confusión:** *Pausas, períodos cortos de silencio, y períodos de confusión en los que el observador no sabe entender la comunicación.*	0

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comprensión y motivación del alumnado.

MUESTRAS	EJEMPLOS	
ACTUACIÓN	*"He intervenido en un conflicto que se ha producido en una región concreta debido a una posible amenaza a mis intereses".* *"He cumplido con un objetivo estratégico en una región".* *"He intervenido en la economía interna para favorecer el crecimiento económico de mi Estado".* *"He alcanzado un hito nuclear que me permite mantener la hegemonía".*	*0*
ARGUMENTACIÓN	*"La situación en Oriente Medio se ha estabilizado a favor de Estados Unidos".* *"Hay que controlar la tensión mundial debido a que se encuentra en un nivel muy alto. Es necesaria una política que evite posibles enfrentamientos".*	*0*
CONCEPTOS CLAVE ***La aparición de uno de estos conceptos o similares se contabiliza como una muestra del empleo de terminología***	**Sistemas económicos:** *socialismo real /capitalismo o economía de mercado.* **Doctrinas políticas:** *liberalismo, comunismo.* **Formas de estado:** *república, monarquía.* **Estado /formas de gobierno:** *democracia, dictadura, absolutismo.* **Mundo bipolar:** *superpotencias, desarrollo nuclear, Destrucción Mutua Asegurada (M.A.D.), coexistencia pacífica, carrera de armamentos, desarme, telón de acero, crisis internacional, tensión, golpe de estado, guerrillas, revueltas, protestas, revolución islámica, acciones encubiertas*. **Organismos supraestatales:** *O.N.U., C.E.E., O.T.A.N., O.E.A., O.P.E.P., etc.* *Nacionalizaciones, mercados internacionales, inversiones externas, exportaciones, importaciones.* *Derechos humanos, pacifismo, movimiento de los no alineados*. Tercer Mundo, subdesarrollo, descolonización. *Nacionalismo, internacionalismo, fundamentalismo.* *Desarrollo industrial, economía global, necesidades energéticas, problemas medioambientales.*	0
PREGUNTAS DEL ALUMNO	**Se interesan por el juego**: *Preguntan sobre la mecánica y el desarrollo de las acciones.* **Se interesan por el desarrollo histórico real:** *Preguntan sobre conceptos y hechos ocurridos históricamente.* **Interactúan entre ellos y con el docente**.	5 / 2
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Aspectos que el alumno conozca sin que se hayan trabajado en clase.*	*0*
REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	*Cualquier tarea que se mande para casa y la traigan hecha.*	*0*

Universidad de Valladolid

OBSERVACIONES

Con la explicación del juego y las pinceladas sobre el periodo histórico a estudiar, pronto surgen dudas sobre cómo funciona el tema de las apuestas de los marcadores. También al explicarse el origen de los países comunistas y el porqué de la presencia militar en zonas del mapa, algunos alumnos hacen preguntas que enlazan con la actualidad, como por ejemplo la situación actual de Corea del Norte. Se sigue la lectura del turno de 1945 y se le va pidiendo a los alumnos que vayan leyendo. Es algo que se repite, pues casi no hay voluntarios en leer y hay un momento en el que el profesor pide atención por parte de los alumnos.

La explicación de los marcadores de presencia les resulta complicada de entender y ocasiona muchas preguntas. Una chica del Politburó se da cuenta de que no tiene marcadores económicos. Tras esto pasan a colocar las fichas por primera vez. Los grupos van juntos alrededor de la mesa y el profesor da instrucciones sobre cómo tienen que ir colocadas las fichas para facilitar su identificación. Grupos de alumnos hablan entre ellos sobre cómo colocar los marcadores que tienen y bromean con hipotéticas invasiones a otros compañeros/países. En estos momentos se empieza a ver como ya hay alumnos que despuntan dentro del grupo pues tienen mayor facilidad para comprender el funcionamiento del juego. También se ve como hay alumnos que se apartan del tablero y hablan cosas ajenas al juego.

Debido a que hay papeles que tienen un gran peso y mucha representación en el mapa, como es el caso de Gran Bretaña, provoca que los alumnos con estos papeles tengan varias dudas. El profesor comenta que pueden ayudarles el resto de compañeros, aunque parece que no lo hacen.

Los alumnos que tienen papeles menos relevantes empiezan a distraerse y se sientan en las sillas de los alrededores para hablar de otras cosas debido a que ya han terminado de colocar sus marcadores y otros como Gran Bretaña siguen ocupados.

Quedan pocos minutos de clase y se realiza un análisis del turno. Al terminar la clase, un alumno se acerca a mí para preguntarme qué ocurrirá con el juego una vez que Stalin muera, ya que en estos momentos es uno de los personajes principales.

Al igual que en la sesión anterior, da la sensación de que las chicas participan menos en la actividad.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FORMULARIO

- *L. M.*
- *Martes 13-V /13-14 h.*
- *Licenciada en Recreación de Parques y Turismo.*
- *Auxiliar de conversación.*

REGISTROS

Interacción profesor-alumno.

CATEGORÍAS DISPONIBLES PARA LA COMPROBACIÓN A LO LARGO DE LA SESIÓN				
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	***Indirecta***	1	**Acepta las opiniones:** *Acepta y clarifica las diversas opiniones de los alumnos sin ningún tipo de coacción. Las opiniones pueden ser positivas o negativas. Se prevén y se permiten que afloren de nuevo.*	-
		2	**Encomia o anima:** *Encomia o anima la acción o la conducta del alumno, hace bromas para relajar la tensión, no a expensas de otro alumno, asintiendo con la cabeza o con un "um hm" o " sigue".*	-
		3	**Aceptación de las ideas del alumno:** *las clarifica.*	-
		4	**Pregunta:** *Hace preguntas sobre los contenidos o sobre los procedimientos para que las responda el alumno.*	-
	Directa	5	**Explicaciones:** *Presenta hechos u opiniones sobre los contenidos o procedimientos.*	-
		6	**Instrucciones:** *Directrices, deberes u órdenes que se espera siga el alumno.*	-
		7	**Crítica y justificación de la autoridad:** *Palabras dirigidas a cambiar el modelo de conducta negativa del alumno a un modelo de conducta positiva, regañinas, explicaciones de por qué el profesor hace lo que hace; referencia exagerada a sí mismo.*	-
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	**Respuestas del alumno:** *Respuesta del alumno al profesor. El profesor inicia el contacto o requiere la explicación al alumno.*	-
		9	**Iniciativa propia del alumno:** *Actuación espontánea del alumno. Si "señalar" al alumno sólo sirve para indicar quién es siguiente en hablar.*	-
		10	**Silencio o confusión:** *Pausas, períodos cortos de silencio, y períodos de confusión en los que el observador no sabe entender la comunicación.*	-

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comprensión y motivación del alumnado.

MUESTRAS	EJEMPLOS	
ACTUACIÓN	*"He intervenido en un conflicto que se ha producido en una región concreta debido a una posible amenaza a mis intereses".* *"He cumplido con un objetivo estratégico en una región".* *"He intervenido en la economía interna para favorecer el crecimiento económico de mi Estado".* *"He alcanzado un hito nuclear que me permite mantener la hegemonía".*	*0*
ARGUMENTACIÓN	*"La situación en Oriente Medio se ha estabilizado a favor de Estados Unidos".* *"Hay que controlar la tensión mundial debido a que se encuentra en un nivel muy alto. Es necesaria una política que evite posibles enfrentamientos".*	*0*
CONCEPTOS CLAVE ***La aparición de uno de estos conceptos o similares se contabiliza como una muestra del empleo de terminología***	**Sistemas económicos:** *socialismo real /capitalismo o economía de mercado.* **Doctrinas políticas:** *liberalismo, comunismo.* **Formas de estado:** *república, monarquía.* **Estado /formas de gobierno:** *democracia, dictadura, absolutismo.* **Mundo bipolar:** *superpotencias, desarrollo nuclear, Destrucción Mutua Asegurada (M.A.D.), coexistencia pacífica, carrera de armamentos, desarme, telón de acero, crisis internacional, tensión, golpe de estado, guerrillas, revueltas, protestas, revolución islámica, acciones encubiertas*. **Organismos supraestatales:** *O.N.U., C.E.E., O.T.A.N., O.E.A., O.P.E.P., etc.* *Nacionalizaciones, mercados internacionales, inversiones externas, exportaciones, importaciones.* *Derechos humanos, pacifismo, movimiento de los no alineados*. Tercer Mundo, subdesarrollo, descolonización. *Nacionalismo, internacionalismo, fundamentalismo.* *Desarrollo industrial, economía global, necesidades energéticas, problemas medioambientales.*	0
PREGUNTAS DEL ALUMNO	**Se interesan por el juego**: *Preguntan sobre la mecánica y el desarrollo de las acciones.* **Se interesan por el desarrollo histórico real:** *Preguntan sobre conceptos y hechos ocurridos históricamente.* **Interactúan entre ellos y con el docente**.	5 / 2
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Aspectos que el alumno conozca sin que se hayan trabajado en clase.*	*0*
REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	*Cualquier tarea que se mande para casa y la traigan hecha.*	*0*

OBSERVACIONES

I suppose the begining of the game and a lot of reading and explanation to create the setting. It seems interesting to me and I believe the students are equally intrigued. Boys asked more questions than the girls. Still not exactly sure how game is "played". Possibly because I don't understand everything.

FORMULARIO

- *A. M.*
- *Viernes 16-V /15 h.*
- *Licenciado en Historia. Alumno Máster de Profesorado.*
- *Alumno en prácticas.*

REGISTROS

Interacción profesor-alumno.

CATEGORÍAS DISPONIBLES PARA LA COMPROBACIÓN A LO LARGO DE LA SESIÓN				
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	*Indirecta*	1	**Acepta las opiniones:** *Acepta y clarifica las diversas opiniones de los alumnos sin ningún tipo de coacción. Las opiniones pueden ser positivas o negativas. Se prevén y se permiten que afloren de nuevo.*	5
		2	**Encomia o anima:** *Encomia o anima la acción o la conducta del alumno, hace bromas para relajar la tensión, no a expensas de otro alumno, asintiendo con la cabeza o con un "um hm" o " sigue".*	5
		3	**Aceptación de las ideas del alumno:** *las clarifica.*	5
		4	**Pregunta:** *Hace preguntas sobre los contenidos o sobre los procedimientos para que las responda el alumno.*	4
	Directa	5	**Explicaciones:** *Presenta hechos u opiniones sobre los contenidos o procedimientos.*	5
		6	**Instrucciones:** *Directrices, deberes u órdenes que se espera siga el alumno.*	5
		7	**Crítica y justificación de la autoridad:** *Palabras dirigidas a cambiar el modelo de conducta negativa del alumno a un modelo de conducta positiva, regañinas, explicaciones de por qué el profesor hace lo que hace; referencia exagerada a sí mismo.*	3
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	**Respuestas del alumno:** *Respuesta del alumno al profesor. El profesor inicia el contacto o requiere la explicación al alumno.*	4
		9	**Iniciativa propia del alumno:** *Actuación espontánea del alumno. Si "señalar" al alumno sólo sirve para indicar quién es siguiente en hablar.*	4
		10	**Silencio o confusión:** *Pausas, períodos cortos de silencio, y períodos de confusión en los que el observador no sabe entender la comunicación.*	-

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comprensión y motivación del alumnado.

MUESTRAS	EJEMPLOS	
ACTUACIÓN	*"He intervenido en un conflicto que se ha producido en una región concreta debido a una posible amenaza a mis intereses".* *"He cumplido con un objetivo estratégico en una región".* *"He intervenido en la economía interna para favorecer el crecimiento económico de mi Estado".* *"He alcanzado un hito nuclear que me permite mantener la hegemonía".*	*0*
ARGUMENTACIÓN	*"La situación en Oriente Medio se ha estabilizado a favor de Estados Unidos".* *"Hay que controlar la tensión mundial debido a que se encuentra en un nivel muy alto. Es necesaria una política que evite posibles enfrentamientos".*	*0*
CONCEPTOS CLAVE ***La aparición de uno de estos conceptos o similares se contabiliza como una muestra del empleo de terminología***	**Sistemas económicos:** *socialismo real /capitalismo o economía de mercado.* **Doctrinas políticas:** *liberalismo, comunismo.* **Formas de estado:** *república, monarquía.* **Estado /formas de gobierno:** *democracia, dictadura, absolutismo.* **Mundo bipolar:** *superpotencias, desarrollo nuclear, Destrucción Mutua Asegurada (M.A.D.), coexistencia pacífica, carrera de armamentos, desarme, telón de acero, crisis internacional, tensión, golpe de estado, guerrillas, revueltas, protestas, revolución islámica, acciones encubiertas*. **Organismos supraestatales:** *O.N.U., C.E.E., O.T.A.N., O.E.A., O.P.E.P., etc.* *Nacionalizaciones, mercados internacionales, inversiones externas, exportaciones, importaciones.* *Derechos humanos, pacifismo, movimiento de los no alineados*. Tercer Mundo, subdesarrollo, descolonización. *Nacionalismo, internacionalismo, fundamentalismo.* *Desarrollo industrial, economía global, necesidades energéticas, problemas medioambientales.*	1 / 0
PREGUNTAS DEL ALUMNO	**Se interesan por el juego**: *Preguntan sobre la mecánica y el desarrollo de las acciones.* **Se interesan por el desarrollo histórico real:** *Preguntan sobre conceptos y hechos ocurridos históricamente.* **Interactúan entre ellos y con el docente**.	14 / 10
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Aspectos que el alumno conozca sin que se hayan trabajado en clase.*	*0*
REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	*Cualquier tarea que se mande para casa y la traigan hecha.*	*0*

OBSERVACIONES

Hoy es el día en el que se realiza realmente el turno tutorial y para ello se realiza una explicación de la situación mundial en 1945. Se habla del origen de la ONU, República Italiana, Postdam, etc., mientras algunos alumnos murmullan, lo que hace que un alumno les mande callar siseando. Debido a problemas con la red wifi, algunos alumnos están más preocupados en poder conectarse que en la explicación. Se sigue con la explicación y hablando de los conflictos en 1945, un alumno pregunta si hubo una Guerra Civil en China. El profesor manda a varios alumnos que vayan colocando en el mapa los marcadores de los nuevos países como Israel, Indonesia, etc.

Siguiendo con la explicación sobre la situación en 1945, se comenta que Brasil ilegaliza el partido comunista, lo que genera preguntas por los alumnos ya que esto conlleva movimientos en el tablero. Igual ocurre con nacionalizaciones de empresas. Llega el momento de lanzar los dados para jugar ellos y no saben cómo funcionan, ya que al profesor se le ha pasado explicarlo. Tras la explicación, se repite el lanzamiento pero no terminan de entenderlo, sobre todo porque hay que retirar fuerzas militares.

Los grupos hablan entre ellos para ver cómo hay que actuar, pues no entienden la hoja de movimientos, literalmente oigo “no lo entiendo…”. Miembros de cada grupo se acercan al profesor para que se los explique. El chico que dice esa frase, me pregunta directamente si yo lo entiendo. Mientras representantes de cada grupo andan detrás del profesor para resolver las dudas, muchos se acercan a mí y me preguntan sobre la labor del observador. Otros incluso me preguntan si las cifras de los marcadores están bien o hay fallos. Un chico intenta hacer un movimiento, pero es frenado por el profesor. Al ver que son muchos, le permite actuar. Tienen problemas en localizar ubicaciones en el mapa por lo que me preguntan a mi. Otro no encuentra los marcadores de EEUU.

Un alumno que ha terminado se sienta junto a mí para hablar de distintas cosas del juego. Me preguntan sobre el sentido del juego y me cuentan anécdotas de otros juegos realizados por ellos. También empiezan a hablar de cosas ajenas al juego.

Una alumna que seguía marcando posiciones se da cuenta de errores en las instrucciones de movimientos y el profesor reconoce sin problemas el fallo. En este momento suena el timbre de descanso, pero muchos siguen en la clase preguntando dudas e intentando colocar sus marcadores. Termina el descanso y muchos no han salido debido a que querían resolver sus dudas.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Parece que ya empiezan a saber cómo funciona, una chica incluso se da cuenta que la Cuestión Alemana, aun no aparece habilitada. Llega el momento de la explicación de los movimientos realizados. El profesor va explicando que han hecho y señala a un alumno para que guarde silencio. Recuerda a EEUU que no han colocado todas las fichas. Un alumno de EEUU pregunta "¿Cada vez que invierta en Armamento Nuclear aumenta la tensión?"

Con la explicación de los movimientos de Gran Bretaña, un alumno interviene diciendo "Lo que le interesa a Gran Bretaña es que siga la ruta imperial ¿no?". EEUU debe evitar esto y un pregunta si puede poner marcadores militares y no dejar de ayudar. Se sigue la explicación de los movimientos y un alumno pregunta "Si Hitler hubiera actuado solo, ¿hubiera conquistado la URSS?

Sigue la explicación de URSS y el profesor le pregunta a Stalin qué ha hecho. Un alumno comenta en voz alta "Si Rusia invierte en Armamento nuclear, vamos a llegar a la Guerra Fría". El índice de tensión mundial, les interesa bastante. Un alumno quiere preguntar algo, el profesor cree saber de qué se trata y no quiere que el resto de los alumnos lo sepan por lo que le dice que se calle. Se habla sobre los conflictos y el profesor señala "cuando haya conflictos preguntadme a mi". Tras esto, un alumno recuerda la Cuestión Alemana para saber que ocurrió.

Se les comenta a los alumnos en los últimos minutos si pueden dedicarle un día más horas, una alumna comenta "tenemos más asignaturas", pero aún así hoy las chicas han estado más participativas que otros días, pues normalmente son los chicos quienes dinamizan más la actividad.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FORMULARIO

- *A. M.*
- *Martes 20-V /15 h.*
- *Licenciado en Historia. Alumno Máster de Profesorado.*
- *Alumno en prácticas.*

REGISTROS

Interacción profesor-alumno.

CATEGORÍAS DISPONIBLES PARA LA COMPROBACIÓN A LO LARGO DE LA SESIÓN				
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	*Indirecta*	1	**Acepta las opiniones:** *Acepta y clarifica las diversas opiniones de los alumnos sin ningún tipo de coacción. Las opiniones pueden ser positivas o negativas. Se prevén y se permiten que afloren de nuevo.*	4
		2	**Encomia o anima:** *Encomia o anima la acción o la conducta del alumno, hace bromas para relajar la tensión, no a expensas de otro alumno, asintiendo con la cabeza o con un "um hm" o " sigue".*	4
		3	**Aceptación de las ideas del alumno:** *las clarifica.*	4
		4	**Pregunta:** *Hace preguntas sobre los contenidos o sobre los procedimientos para que las responda el alumno.*	5
	Directa	5	**Explicaciones:** *Presenta hechos u opiniones sobre los contenidos o procedimientos.*	5
		6	**Instrucciones:** *Directrices, deberes u órdenes que se espera siga el alumno.*	5
		7	**Crítica y justificación de la autoridad:** *Palabras dirigidas a cambiar el modelo de conducta negativa del alumno a un modelo de conducta positiva, regañinas, explicaciones de por qué el profesor hace lo que hace; referencia exagerada a sí mismo.*	4
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	**Respuestas del alumno:** *Respuesta del alumno al profesor. El profesor inicia el contacto o requiere la explicación al alumno.*	5
		9	**Iniciativa propia del alumno:** *Actuación espontánea del alumno. Si "señalar" al alumno sólo sirve para indicar quién es siguiente en hablar.*	4
		10	**Silencio o confusión:** *Pausas, períodos cortos de silencio, y períodos de confusión en los que el observador no sabe entender la comunicación.*	-

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comprensión y motivación del alumnado.

MUESTRAS	EJEMPLOS	
ACTUACIÓN	*"He intervenido en un conflicto que se ha producido en una región concreta debido a una posible amenaza a mis intereses".* *"He cumplido con un objetivo estratégico en una región".* *"He intervenido en la economía interna para favorecer el crecimiento económico de mi Estado".* *"He alcanzado un hito nuclear que me permite mantener la hegemonía".*	*0*
ARGUMENTACIÓN	*"La situación en Oriente Medio se ha estabilizado a favor de Estados Unidos".* *"Hay que controlar la tensión mundial debido a que se encuentra en un nivel muy alto. Es necesaria una política que evite posibles enfrentamientos".*	*0*
CONCEPTOS CLAVE ***La aparición de uno de estos conceptos o similares se contabiliza como una muestra del empleo de terminología***	**Sistemas económicos:** *socialismo real /capitalismo o economía de mercado.* **Doctrinas políticas:** *liberalismo, comunismo.* **Formas de estado:** *república, monarquía.* **Estado /formas de gobierno:** *democracia, dictadura, absolutismo.* **Mundo bipolar:** *superpotencias, desarrollo nuclear, Destrucción Mutua Asegurada (M.A.D.), coexistencia pacífica, carrera de armamentos, desarme, telón de acero, crisis internacional, tensión, golpe de estado, guerrillas, revueltas, protestas, revolución islámica, acciones encubiertas*. **Organismos supraestatales:** *O.N.U., C.E.E., O.T.A.N., O.E.A., O.P.E.P., etc.* *Nacionalizaciones, mercados internacionales, inversiones externas, exportaciones, importaciones.* *Derechos humanos, pacifismo, movimiento de los no alineados*. Tercer Mundo, subdesarrollo, descolonización. *Nacionalismo, internacionalismo, fundamentalismo.* *Desarrollo industrial, economía global, necesidades energéticas, problemas medioambientales.*	0 / 0
PREGUNTAS DEL ALUMNO	**Se interesan por el juego**: *Preguntan sobre la mecánica y el desarrollo de las acciones.* **Se interesan por el desarrollo histórico real:** *Preguntan sobre conceptos y hechos ocurridos históricamente.* **Interactúan entre ellos y con el docente**.	4 / 3
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Aspectos que el alumno conozca sin que se hayan trabajado en clase.*	*0*
REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	*Cualquier tarea que se mande para casa y la traigan hecha.*	*0*

OBSERVACIONES

Se inicia la clase recordándoles a los alumnos una serie de normas que no pueden saltarse y que se han saltado como escribir en el Google Drive en las zonas azules. EEUU no subió por ejemplo sus datos y los alumnos dicen que es porque tuvieron problemas al guardarlos.

Se inicia el turno 1946/47 con la consiguiente explicación de lo que ocurre en esos años. Hay dos alumnos que están un poco al margen con los ordenadores intentando conectarse. Mientras ocurre esto, un alumno llega a clase 15 minutos tarde y entra hablando, por lo que el profesor le manda a callar. Una de las chicas que está al margen con los ordenadores está hablando con otras compañeras.

Durante la explicación surgen varias preguntas por parte de los alumnos, respecto al funcionamiento del juego, pero también con el periodo histórico que tratan, como por ejemplo "¿No aparecen en que turno se independiza una colonia?", ¿Por qué hay una revuelta en Bolivia?, ¿Es a Mahatma Gandhi al que matan en la India o es a otro Gandhi? ¿Ya podemos actuar en la cuestión alemana?, ¿Qué significa la ficha esa? (refiriéndose a un marcador de conflicto).

Una de las alumnas que estaba con los ordenadores, se acerca a mí para preguntarme cómo se cambia de turno en la aplicación de Google drive. Parece que el uso de esta aplicación hace que muchos alumnos al no comprenderla del todo se aparten de la explicación, para intentar arreglarlo.

El profesor pide a los distintos grupos que tiren los dados para que saber sus puntos. El día anterior hubo problemas con esto, hoy ha salido bien a la primera. Varias alumnas pese a que no se deberían sentar por petición del profesor, se han alejado del tablero para sentarse en las sillas de los márgenes. Cada vez que el profesor les da libertad para colocar marcadores, los alumnos se dispersan en grupo un poco, aunque hoy por norma general parece que las conversaciones van relacionadas con el juego. Aunque sí que es cierto que desde el comienzo parece que hay dos alumnos, un chico y una chica que están más apartados hablando.

Varios alumnos tienen dudas a la hora de meter datos los datos en la aplicación y van detrás del profesor con sus ordenadores/tablets para intentar solucionarlo. Pasan varios minutos respondiendo las dudas. Se siguen haciendo preguntas sobre el juego, un chico pregunta " ¿Un marcador militar vale 1?"

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Hay mucho murmullo pues hay muchos grupos hablando entre ellos sobre la colocación de los marcadores y especialmente sobre la aplicación. Se produce una anécdota graciosa, y es que un alumno utiliza un lenguaje excesivamente coloquial mientras es grabado, éste no se da cuenta de ello y al comentárselo se avergüenza.

El profesor advierte a un alumno que si el partido comunista triunfa en Francia puede ser peligroso para sus intereses. Un grupo de alumnas tienen problemas con las cifras, por lo que llaman al profesor y están hablando bastante tiempo.

El alumno que llegó unos minutos tarde se acerca a mí para comentarme problemas con la profesora de religión y cuestiones ajenas del juego. Le dedica varios minutos a contarme este tipo de cosas aunque intento sutilmente que me deje trabajar. Sí que es cierto que luego me comenta una duda respecto al juego.

Un alumno bromea con uno de los rastrillos de madera que se utilizan para colocar fichas. Se manda una tarea para casa; que cada grupo tenga apuntado por escrito lo realizado para poder explicarlo. Un alumno se da cuenta que los movimientos es conveniente ir anotándolos, pues si no es mucho lío. El profesor recomienda a los demás compañeros que hagan esto.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FORMULARIO

- *A. M.*
- *Viernes 23-V /15 h.*
- *Licenciado en Historia. Alumno Máster de Profesorado.*
- *Alumno en prácticas.*

REGISTROS

Interacción profesor-alumno.

CATEGORÍAS DISPONIBLES PARA LA COMPROBACIÓN A LO LARGO DE LA SESIÓN				
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	***Indirecta***	1	**Acepta las opiniones:** *Acepta y clarifica las diversas opiniones de los alumnos sin ningún tipo de coacción. Las opiniones pueden ser positivas o negativas. Se prevén y se permiten que afloren de nuevo.*	5
		2	**Encomia o anima:** *Encomia o anima la acción o la conducta del alumno, hace bromas para relajar la tensión, no a expensas de otro alumno, asintiendo con la cabeza o con un "um hm" o " sigue".*	5
		3	**Aceptación de las ideas del alumno:** *las clarifica.*	-
		4	**Pregunta:** *Hace preguntas sobre los contenidos o sobre los procedimientos para que las responda el alumno.*	5
	Directa	5	**Explicaciones:** *Presenta hechos u opiniones sobre los contenidos o procedimientos.*	5
		6	**Instrucciones:** *Directrices, deberes u órdenes que se espera siga el alumno.*	5
		7	**Crítica y justificación de la autoridad:** *Palabras dirigidas a cambiar el modelo de conducta negativa del alumno a un modelo de conducta positiva, regañinas, explicaciones de por qué el profesor hace lo que hace; referencia exagerada a sí mismo.*	5
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	**Respuestas del alumno:** *Respuesta del alumno al profesor. El profesor inicia el contacto o requiere la explicación al alumno.*	5
		9	**Iniciativa propia del alumno:** *Actuación espontánea del alumno. Si "señalar" al alumno sólo sirve para indicar quién es siguiente en hablar.*	3
		10	**Silencio o confusión:** *Pausas, períodos cortos de silencio, y períodos de confusión en los que el observador no sabe entender la comunicación.*	4

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comprensión y motivación del alumnado.

MUESTRAS	EJEMPLOS	
ACTUACIÓN	*"He intervenido en un conflicto que se ha producido en una región concreta debido a una posible amenaza a mis intereses".* *"He cumplido con un objetivo estratégico en una región".* *"He intervenido en la economía interna para favorecer el crecimiento económico de mi Estado".* *"He alcanzado un hito nuclear que me permite mantener la hegemonía".*	*0*
ARGUMENTACIÓN	*"La situación en Oriente Medio se ha estabilizado a favor de Estados Unidos".* *"Hay que controlar la tensión mundial debido a que se encuentra en un nivel muy alto. Es necesaria una política que evite posibles enfrentamientos".*	*0*
CONCEPTOS CLAVE ***La aparición de uno de estos conceptos o similares se contabiliza como una muestra del empleo de terminología***	**Sistemas económicos:** *socialismo real /capitalismo o economía de mercado.* **Doctrinas políticas:** *liberalismo, comunismo.* **Formas de estado:** *república, monarquía.* **Estado /formas de gobierno:** *democracia, dictadura, absolutismo.* **Mundo bipolar:** *superpotencias, desarrollo nuclear, Destrucción Mutua Asegurada (M.A.D.), coexistencia pacífica, carrera de armamentos, desarme, telón de acero, crisis internacional, tensión, golpe de estado, guerrillas, revueltas, protestas, revolución islámica, acciones encubiertas*. **Organismos supraestatales:** *O.N.U., C.E.E., O.T.A.N., O.E.A., O.P.E.P., etc.* *Nacionalizaciones, mercados internacionales, inversiones externas, exportaciones, importaciones.* *Derechos humanos, pacifismo, movimiento de los no alineados*. Tercer Mundo, subdesarrollo, descolonización. *Nacionalismo, internacionalismo, fundamentalismo.* *Desarrollo industrial, economía global, necesidades energéticas, problemas medioambientales.*	3 / 1
PREGUNTAS DEL ALUMNO	**Se interesan por el juego**: *Preguntan sobre la mecánica y el desarrollo de las acciones.* **Se interesan por el desarrollo histórico real:** *Preguntan sobre conceptos y hechos ocurridos históricamente.* **Interactúan entre ellos y con el docente**.	22 / 9
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Aspectos que el alumno conozca sin que se hayan trabajado en clase.*	*0*
REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	*Cualquier tarea que se mande para casa y la traigan hecha.*	*0*

OBSERVACIONES

Empieza la sesión con el reparto de unas plantillas para reflejar los movimientos sobre papel, se dan las instrucciones sobre cómo realizarlo y se empieza a recopilar los datos de los movimientos del día anterior. Parece que todos lo han realizado, pero mientras entrabamos a clase, un alumno me reconoció que no lo había hecho y que lo haría en un momento. Hay dos alumnos que están teniendo problemas y están con el ordenador intentando ver sus movimientos. Otros aun sabiendo que deben estar de pie junto al tablero, buscan sillas para sentarse. Salen algunas preguntas como por ejemplo una del gobierno americano "¿Yo debería apoyar a la democracia o a la dictadura en Bolivia?". Otro por ejemplo pregunta si puede mover turno.

Se reparte un texto que viene bien a relación con la tensión mundial, que ya supera los 100 puntos. El texto es de B. Smith y habla de los movimientos rusos que están siendo muy agresivos. Se le pide a un alumno que se coloque en su sitio pues andaba despistado por la clase y a otro que lea el texto y lo explique. A la hora de explicarlo, este alumno lo relaciona con Trotsky y su forma de llevar la revolución. Una alumna pregunta "¿Qué hicieron los soviéticos para recuperarse?". Mientras esto ocurre hay una alumna sentada al margen , muy alejada del profesor y del tablero.

Se inicia el turno 1948-49 y se manda a los alumnos una tarea. Para los miembros del Politburó, que expliquen qué ocurre entre 1945-1950 y para el resto que explique qué política han seguido cada potencia. Se colocan los marcadores de crisis económica, y un alumno pregunta si en España se coloca también. Por otro lado, triunfa en Bolivia el socialismo, lo que hace que un alumno pregunte "¿A pesar de nuestros marcadores?". El profesor coloca en Venezuela un marcador que debería haber sido colocado en Colombia, un alumno se da cuenta del error, lo que indica que estaba bastante atento. Se produce una tensión en Indonesia, lo que hace que una chica comente "¿pero no habíamos quitado ya esa tensión?". El tema de los conflictos provoca varias preguntas en los alumnos.

Se sigue con la clase y un alumno hace una serie de preguntas respecto al funcionamiento del juego "¿vale dinero mantener marcadores diplomáticos?", "¿Me conviene quitar los de Francia?". Se hace un recuento de puntos, para tirar los dados y conocer los nuevos puntos de cada grupo. Junto a esto se reparten los nuevos objetivos, lo que hace que un alumno pregunte "¿Modifica los antiguos objetivos?". Se escucha un alumno exclamar "¡Nada más que tengo 70!".

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Un alumno juega con un rastrillo de mover fichas, por lo que el profesor tiene que regañarle. El día anterior ya estuvo haciendo lo mismo. Mientras pasa esto, otro alumno se sienta junto a mí para criticar la lentitud con la que actúan los compañeros, mientras mete prisa a sus compañeros, lo que provoca que alguno le recrimine su comportamiento. Un miembro del gobierno americano parece estar bastante saturado debido a que hay muchos sitios donde actuar. El profesor exclama ¡Cuando queráis empezamos! La verdad es que están tardando mucho y para colmo hay alumnos que se distraen con los dados lanzándolos al aire. Durante este periodo en el que están bastante distraídos, oigo a un alumno preguntar a su grupo sobre quién se encargará de hacer la actividad mandada y cómo un alumno le explica a una compañera que no puede sobrar dinero en el turno. Otro alumno juega con el rastrillo de mover fichas.

Hay alumnas se acercan a mí y me comentan que están aburridas pues ya han terminado y otros aun no. Un alumno reconoce que tardan bastante, pero el profesor dice que no importa siempre y cuando sepan bien qué están haciendo. Tras los movimientos se les pide a los alumnos que vayan diciendo qué han ido haciendo. Explican que hacen pero no argumentan muchos sus movimientos. La explicación de los movimientos de Stalin hace que el Gobierno de EEUU diga que eso subirá mucho la tensión.

Nace la República Popular China pese al apoyo capitalista, lo que provoca gestos en EEUU y con el fracaso del Partido Comunista en Italia, comentan si también ocurre en Irlanda.

El profesor lanza varias preguntas como si les suena la Franja de Gaza, o si conocen a Winston Churchill. La presentación de Churchill se debe a que leen un texto donde aparece el concepto de Telón de Acero. El profesor pregunta quienes quieren leer y luego les hace preguntas sobre el texto. Le pregunta a una chica si votaría a Churchill o no en función a la política que llevaba. Se da por comenzada la Guerra Fría, lo que provoca que una chica pregunte "¿Ya hemos terminado?".

Se hace una lectura de un texto de Stalin en respuesta a Churchill. Un alumno explica el texto y otro explica qué piensa EEUU de lo que hace Stalin. Se produce el inicio de Plan Marshall, por lo que se lee en qué consiste. Una alumna de EEUU pregunta, "una vez ayudado a un país, ¿ese país puede ayudar? ¿Puede hacer lo mismo que nosotros?" Tras esto se le dan instrucciones a EEUU y a URSS.

Publicaciones y Divulgación Científica

FORMULARIO

- *C. Z.*
- *Viernes. 23-V /14-15 h.*
- *Doctorando en Psicología*
- *Profesora de Secundaria*

REGISTROS

Interacción profesor-alumno.

CATEGORÍAS DISPONIBLES PARA LA COMPROBACIÓN A LO LARGO DE LA SESIÓN				
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	***Indirecta***	1	**Acepta las opiniones:** *Acepta y clarifica las diversas opiniones de los alumnos sin ningún tipo de coacción. Las opiniones pueden ser positivas o negativas. Se prevén y se permiten que afloren de nuevo.*	-
		2	**Encomia o anima:** *Encomia o anima la acción o la conducta del alumno, hace bromas para relajar la tensión, no a expensas de otro alumno, asintiendo con la cabeza o con un "um hm" o " sigue".*	-
		3	**Aceptación de las ideas del alumno:** *las clarifica.*	-
		4	**Pregunta:** *Hace preguntas sobre los contenidos o sobre los procedimientos para que las responda el alumno.*	5
	Directa	5	**Explicaciones:** *Presenta hechos u opiniones sobre los contenidos o procedimientos.*	5
		6	**Instrucciones:** *Directrices, deberes u órdenes que se espera siga el alumno.*	-
		7	**Crítica y justificación de la autoridad:** *Palabras dirigidas a cambiar el modelo de conducta negativa del alumno a un modelo de conducta positiva, regañinas, explicaciones de por qué el profesor hace lo que hace; referencia exagerada a sí mismo.*	-
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	**Respuestas del alumno:** *Respuesta del alumno al profesor. El profesor inicia el contacto o requiere la explicación al alumno.*	5
		9	**Iniciativa propia del alumno:** *Actuación espontánea del alumno. Si "señalar" al alumno sólo sirve para indicar quién es siguiente en hablar.*	-
		10	**Silencio o confusión:** *Pausas, períodos cortos de silencio, y períodos de confusión en los que el observador no sabe entender la comunicación.*	-

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comprensión y motivación del alumnado.

MUESTRAS	EJEMPLOS	
ACTUACIÓN	*"He intervenido en un conflicto que se ha producido en una región concreta debido a una posible amenaza a mis intereses".* *"He cumplido con un objetivo estratégico en una región".* *"He intervenido en la economía interna para favorecer el crecimiento económico de mi Estado".* *"He alcanzado un hito nuclear que me permite mantener la hegemonía".*	*0*
ARGUMENTACIÓN	*"La situación en Oriente Medio se ha estabilizado a favor de Estados Unidos".* *"Hay que controlar la tensión mundial debido a que se encuentra en un nivel muy alto. Es necesaria una política que evite posibles enfrentamientos".*	*0*
CONCEPTOS CLAVE ***La aparición de uno de estos conceptos o similares se contabiliza como una muestra del empleo de terminología***	**Sistemas económicos:** *socialismo real /capitalismo o economía de mercado.* **Doctrinas políticas:** *liberalismo, comunismo.* **Formas de estado:** *república, monarquía.* **Estado /formas de gobierno:** *democracia, dictadura, absolutismo.* **Mundo bipolar:** *superpotencias, desarrollo nuclear, Destrucción Mutua Asegurada (M.A.D.), coexistencia pacífica, carrera de armamentos, desarme, telón de acero, crisis internacional, tensión, golpe de estado, guerrillas, revueltas, protestas, revolución islámica, acciones encubiertas*. **Organismos supraestatales:** *O.N.U., C.E.E., O.T.A.N., O.E.A., O.P.E.P., etc.* *Nacionalizaciones, mercados internacionales, inversiones externas, exportaciones, importaciones.* *Derechos humanos, pacifismo, movimiento de los no alineados*. Tercer Mundo, subdesarrollo, descolonización. *Nacionalismo, internacionalismo, fundamentalismo.* *Desarrollo industrial, economía global, necesidades energéticas, problemas medioambientales.*	0
PREGUNTAS DEL ALUMNO	**Se interesan por el juego**: *Preguntan sobre la mecánica y el desarrollo de las acciones.* **Se interesan por el desarrollo histórico real:** *Preguntan sobre conceptos y hechos ocurridos históricamente.* **Interactúan entre ellos y con el docente**.	5 / 3
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Aspectos que el alumno conozca sin que se hayan trabajado en clase.*	*0*
REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	*Cualquier tarea que se mande para casa y la traigan hecha.*	*0*

OBSERVACIONES

En la sesión observada, los apartados distintos a "preguntas del alumnado" no se pueden valorar. Los alumnos /as interactúan entre ellos /as, distribuidos por parejas o en pequeños grupos. Algunos /as mantienen una actitud pasiva (hablan, le tocan el pelo a la compañera, etc.), mientras el resto del grupo trabaja. En algunos momentos hay períodos de inactividad. Mientras el profesor explica, la mayoría del grupo atiende. El lenguaje es coloquial. Una alumna "destacada" nos sabe explicarnos en qué consiste el juego.

FORMULARIO

- *A. U.*
- *Martes 27-V /13-13,20 h.*
- *Licenciada en Psicología.*
- *Estudiante.*

REGISTROS

Interacción profesor-alumno.

CATEGORÍAS DISPONIBLES PARA LA COMPROBACIÓN A LO LARGO DE LA SESIÓN				
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	*Indirecta*	1	**Acepta las opiniones:** *Acepta y clarifica las diversas opiniones de los alumnos sin ningún tipo de coacción. Las opiniones pueden ser positivas o negativas. Se prevén y se permiten que afloren de nuevo.*	3
		2	**Encomia o anima:** *Encomia o anima la acción o la conducta del alumno, hace bromas para relajar la tensión, no a expensas de otro alumno, asintiendo con la cabeza o con un "um hm" o " sigue".*	3
		3	**Aceptación de las ideas del alumno:** *las clarifica.*	4
		4	**Pregunta:** *Hace preguntas sobre los contenidos o sobre los procedimientos para que las responda el alumno.*	0
	Directa	5	**Explicaciones:** *Presenta hechos u opiniones sobre los contenidos o procedimientos.*	5
		6	**Instrucciones:** *Directrices, deberes u órdenes que se espera siga el alumno.*	4
		7	**Crítica y justificación de la autoridad:** *Palabras dirigidas a cambiar el modelo de conducta negativa del alumno a un modelo de conducta positiva, regañinas, explicaciones de por qué el profesor hace lo que hace; referencia exagerada a sí mismo.*	0
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	**Respuestas del alumno:** *Respuesta del alumno al profesor. El profesor inicia el contacto o requiere la explicación al alumno.*	0
		9	**Iniciativa propia del alumno:** *Actuación espontánea del alumno. Si "señalar" al alumno sólo sirve para indicar quién es siguiente en hablar.*	0
		10	**Silencio o confusión:** *Pausas, períodos cortos de silencio, y períodos de confusión en los que el observador no sabe entender la comunicación.*	0

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comprensión y motivación del alumnado.

MUESTRAS	EJEMPLOS	
ACTUACIÓN	*"He intervenido en un conflicto que se ha producido en una región concreta debido a una posible amenaza a mis intereses".* *"He cumplido con un objetivo estratégico en una región".* *"He intervenido en la economía interna para favorecer el crecimiento económico de mi Estado".* *"He alcanzado un hito nuclear que me permite mantener la hegemonía".*	*0*
ARGUMENTACIÓN	*"La situación en Oriente Medio se ha estabilizado a favor de Estados Unidos".* *"Hay que controlar la tensión mundial debido a que se encuentra en un nivel muy alto. Es necesaria una política que evite posibles enfrentamientos".*	*0 / 1*
CONCEPTOS CLAVE ***La aparición de uno de estos conceptos o similares se contabiliza como una muestra del empleo de terminología***	**Sistemas económicos:** *socialismo real /capitalismo o economía de mercado.* **Doctrinas políticas:** *liberalismo, comunismo.* **Formas de estado:** *república, monarquía.* **Estado /formas de gobierno:** *democracia, dictadura, absolutismo.* **Mundo bipolar:** *superpotencias, desarrollo nuclear, Destrucción Mutua Asegurada (M.A.D.), coexistencia pacífica, carrera de armamentos, desarme, telón de acero, crisis internacional, tensión, golpe de estado, guerrillas, revueltas, protestas, revolución islámica, acciones encubiertas*. **Organismos supraestatales:** *O.N.U., C.E.E., O.T.A.N., O.E.A., O.P.E.P., etc.* *Nacionalizaciones, mercados internacionales, inversiones externas, exportaciones, importaciones.* *Derechos humanos, pacifismo, movimiento de los no alineados*. Tercer Mundo, subdesarrollo, descolonización. *Nacionalismo, internacionalismo, fundamentalismo.* *Desarrollo industrial, economía global, necesidades energéticas, problemas medioambientales.*	4 / 1
PREGUNTAS DEL ALUMNO	**Se interesan por el juego**: *Preguntan sobre la mecánica y el desarrollo de las acciones.* **Se interesan por el desarrollo histórico real:** *Preguntan sobre conceptos y hechos ocurridos históricamente.* **Interactúan entre ellos y con el docente**.	2 / 1
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Aspectos que el alumno conozca sin que se hayan trabajado en clase.*	*0*
REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	*Cualquier tarea que se mande para casa y la traigan hecha.*	*0*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

OBSERVACIONES

"Cambio de mecánica para agilizar". Recapitulación de lo jugado hasta el momento. Año 45 hasta 48-49. Comienzo en el año 50-51. "Hemos visto como ha ido aumentando la tensión". La clase atiende a las explicaciones del profesor: algunos toman notas. Al tratar la III Guerra Mundial, los alumnos manifiestan inquietud por el posterior desarrollo del juego. Durante mi observación (breve), la distribución de las acciones en el aula son así:

- *80% explicaciones del profesor sobre el contenido histórico.*
- *15% preguntas del alumnado (10% contenido histórico y 5% mecánica del juego).*
- *5% Respuestas del profesor a preguntas directas.*

FORMULARIO

- *M. P.*
- *Martes. 27-V /13-14 h.*
- *Licenciado en Geografía e Historia.*
- *Profesor de Secundaria*

REGISTROS

Interacción profesor-alumno.

CATEGORÍAS DISPONIBLES PARA LA COMPROBACIÓN A LO LARGO DE LA SESIÓN				
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	*Indirecta*	1	**Acepta las opiniones:** *Acepta y clarifica las diversas opiniones de los alumnos sin ningún tipo de coacción. Las opiniones pueden ser positivas o negativas. Se prevén y se permiten que afloren de nuevo.*	5
		2	**Encomia o anima:** *Encomia o anima la acción o la conducta del alumno, hace bromas para relajar la tensión, no a expensas de otro alumno, asintiendo con la cabeza o con un "um hm" o " sigue".*	
		3	**Aceptación de las ideas del alumno:** *las clarifica.*	
		4	**Pregunta:** *Hace preguntas sobre los contenidos o sobre los procedimientos para que las responda el alumno.*	
	Directa	5	**Explicaciones:** *Presenta hechos u opiniones sobre los contenidos o procedimientos.*	
		6	**Instrucciones:** *Directrices, deberes u órdenes que se espera siga el alumno.*	
		7	**Crítica y justificación de la autoridad:** *Palabras dirigidas a cambiar el modelo de conducta negativa del alumno a un modelo de conducta positiva, regañinas, explicaciones de por qué el profesor hace lo que hace; referencia exagerada a sí mismo.*	
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	**Respuestas del alumno:** *Respuesta del alumno al profesor. El profesor inicia el contacto o requiere la explicación al alumno.*	3
		9	**Iniciativa propia del alumno:** *Actuación espontánea del alumno. Si "señalar" al alumno sólo sirve para indicar quién es siguiente en hablar.*	
		10	**Silencio o confusión:** *Pausas, períodos cortos de silencio, y períodos de confusión en los que el observador no sabe entender la comunicación.*	

**** En la intervención del profesor no podría distinguir bien entre ellas: ¿Indirecta se referiere a responder a una pregunta de un alumno?***

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comprensión y motivación del alumnado.

MUESTRAS	EJEMPLOS	
ACTUACIÓN	*"He intervenido en un conflicto que se ha producido en una región concreta debido a una posible amenaza a mis intereses".* *"He cumplido con un objetivo estratégico en una región".* *"He intervenido en la economía interna para favorecer el crecimiento económico de mi Estado".* *"He alcanzado un hito nuclear que me permite mantener la hegemonía".*	*4 / 4*
ARGUMENTACIÓN	*"La situación en Oriente Medio se ha estabilizado a favor de Estados Unidos".* *"Hay que controlar la tensión mundial debido a que se encuentra en un nivel muy alto. Es necesaria una política que evite posibles enfrentamientos".*	*1 / 0*
CONCEPTOS CLAVE ***La aparición de uno de estos conceptos o similares se contabiliza como una muestra del empleo de terminología***	**Sistemas económicos:** *socialismo real /capitalismo o economía de mercado.* **Doctrinas políticas:** *liberalismo, comunismo.* **Formas de estado:** *república, monarquía.* **Estado /formas de gobierno:** *democracia, dictadura, absolutismo.* **Mundo bipolar:** *superpotencias, desarrollo nuclear, Destrucción Mutua Asegurada (M.A.D.), coexistencia pacífica, carrera de armamentos, desarme, telón de acero, crisis internacional, tensión, golpe de estado, guerrillas, revueltas, protestas, revolución islámica, acciones encubiertas*. **Organismos supraestatales:** *O.N.U., C.E.E., O.T.A.N., O.E.A., O.P.E.P., etc.* *Nacionalizaciones, mercados internacionales, inversiones externas, exportaciones, importaciones.* *Derechos humanos, pacifismo, movimiento de los no alineados*. Tercer Mundo, subdesarrollo, descolonización. *Nacionalismo, internacionalismo, fundamentalismo.* *Desarrollo industrial, economía global, necesidades energéticas, problemas medioambientales.*	*
PREGUNTAS DEL ALUMNO	**Se interesan por el juego**: *Preguntan sobre la mecánica y el desarrollo de las acciones.* **Se interesan por el desarrollo histórico real:** *Preguntan sobre conceptos y hechos ocurridos históricamente.* **Interactúan entre ellos y con el docente**.	4 / 1
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Aspectos que el alumno conozca sin que se hayan trabajado en clase.*	*?*
REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	*Cualquier tarea que se mande para casa y la traigan hecha.*	*0*

**** Se han utilizado casi todos.***

Muy difícil de cumplimentar en una sola y primera observación. Además, la división entre chicos y chicas está condicionada por el hecho de ser grupos que funcionan (o al menos eso me pareció) con un portavoz.

Universidad de Jaén Servicio de Publicaciones y Difusión Científica

OBSERVACIONES

Cuando entré en clase se había iniciado el juego, así que decidí hacer la observación en forma de diario para no perder el hilo del desarrollo del juego (este sistema de observación me ha dificultado la cumplimentación del registro de comprensión y motivación del alumnado. Adjunto diario de observación sin añadir nada a lo que anoté en directo).

Las intervenciones del profesor se parecen a las tradicionales explicaciones de clase.

Las intervenciones de los alumnos (sobre todo de los chicos), si son preguntas, están un poco sobreactuadas (puede que por estar las cámaras en el aula y/o por haber dos observadores externos).

La dinámica del juego (simultánea para todos los grupos, excepto en las intervenciones finales) es difícil de observar por lo que decidí moverme por el aula y hacer preguntas a algunos alumnos.

No llegué a captar la relación entre los puntos de los equipos en la pizarra y el desarrollo del juego con el uso de dados.

En la pizarra aparecían 7 grupos pero en las intervenciones apareció un octavo grupo (U.R.S.S. - Stalin?)

Veinte minutos de antes de acabar la clase el profesor da turnos de intervención y después él resume y concluye (creo que para jugar hace falta unir varias horas).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FORMULARIO

- *L. M.*
- *Martes 27-V /13-14 h.*
- *Licenciada en Recreación de Parques y Turismo.*
- *Auxiliar de conversación.*

REGISTROS

Interacción profesor-alumno.

CATEGORÍAS DISPONIBLES PARA LA COMPROBACIÓN A LO LARGO DE LA SESIÓN				
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	*Indirecta*	1	**Acepta las opiniones:** *Acepta y clarifica las diversas opiniones de los alumnos sin ningún tipo de coacción. Las opiniones pueden ser positivas o negativas. Se prevén y se permiten que afloren de nuevo.*	-
		2	**Encomia o anima:** *Encomia o anima la acción o la conducta del alumno, hace bromas para relajar la tensión, no a expensas de otro alumno, asintiendo con la cabeza o con un "um hm" o " sigue".*	-
		3	**Aceptación de las ideas del alumno:** *las clarifica.*	-
		4	**Pregunta:** *Hace preguntas sobre los contenidos o sobre los procedimientos para que las responda el alumno.*	-
	Directa	5	**Explicaciones:** *Presenta hechos u opiniones sobre los contenidos o procedimientos.*	5
		6	**Instrucciones:** *Directrices, deberes u órdenes que se espera siga el alumno.*	-
		7	**Crítica y justificación de la autoridad:** *Palabras dirigidas a cambiar el modelo de conducta negativa del alumno a un modelo de conducta positiva, regañinas, explicaciones de por qué el profesor hace lo que hace; referencia exagerada a sí mismo.*	-
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	**Respuestas del alumno:** *Respuesta del alumno al profesor. El profesor inicia el contacto o requiere la explicación al alumno.*	-
		9	**Iniciativa propia del alumno:** *Actuación espontánea del alumno. Si "señalar" al alumno sólo sirve para indicar quién es siguiente en hablar.*	-
		10	**Silencio o confusión:** *Pausas, períodos cortos de silencio, y períodos de confusión en los que el observador no sabe entender la comunicación.*	-

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comprensión y motivación del alumnado

MUESTRAS	EJEMPLOS	
ACTUACIÓN	*"He intervenido en un conflicto que se ha producido en una región concreta debido a una posible amenaza a mis intereses".* *"He cumplido con un objetivo estratégico en una región".* *"He intervenido en la economía interna para favorecer el crecimiento económico de mi Estado".* *"He alcanzado un hito nuclear que me permite mantener la hegemonía".*	*0*
ARGUMENTACIÓN	*"La situación en Oriente Medio se ha estabilizado a favor de Estados Unidos".* *"Hay que controlar la tensión mundial debido a que se encuentra en un nivel muy alto. Es necesaria una política que evite posibles enfrentamientos".*	*0*
CONCEPTOS CLAVE ***La aparición de uno de estos conceptos o similares se contabiliza como una muestra del empleo de terminología***	**Sistemas económicos:** *socialismo real /capitalismo o economía de mercado.* **Doctrinas políticas:** *liberalismo, comunismo.* **Formas de estado:** *república, monarquía.* **Estado /formas de gobierno:** *democracia, dictadura, absolutismo.* **Mundo bipolar:** *superpotencias, desarrollo nuclear, Destrucción Mutua Asegurada (M.A.D.), coexistencia pacífica, carrera de armamentos, desarme, telón de acero, crisis internacional, tensión, golpe de estado, guerrillas, revueltas, protestas, revolución islámica, acciones encubiertas*. **Organismos supraestatales:** *O.N.U., C.E.E., O.T.A.N., O.E.A., O.P.E.P., etc.* *Nacionalizaciones, mercados internacionales, inversiones externas, exportaciones, importaciones.* *Derechos humanos, pacifismo, movimiento de los no alineados*. Tercer Mundo, subdesarrollo, descolonización. *Nacionalismo, internacionalismo, fundamentalismo.* *Desarrollo industrial, economía global, necesidades energéticas, problemas medioambientales.*	0
PREGUNTAS DEL ALUMNO	**Se interesan por el juego**: *Preguntan sobre la mecánica y el desarrollo de las acciones.* **Se interesan por el desarrollo histórico real:** *Preguntan sobre conceptos y hechos ocurridos históricamente.* **Interactúan entre ellos y con el docente**.	2 / 1
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Aspectos que el alumno conozca sin que se hayan trabajado en clase.*	*0*
REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	*Cualquier tarea que se mande para casa y la traigan hecha.*	*0*

FORMULARIO

- *A. M.*
- *Viernes 30-V /15 h.*
- *Licenciado en Historia. Alumno Máster de Profesorado.*
- *Alumno en prácticas.*

REGISTROS

Interacción profesor-alumno.

CATEGORÍAS DISPONIBLES PARA LA COMPROBACIÓN A LO LARGO DE LA SESIÓN				
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	***Indirecta***	1	**Acepta las opiniones:** *Acepta y clarifica las diversas opiniones de los alumnos sin ningún tipo de coacción. Las opiniones pueden ser positivas o negativas. Se prevén y se permiten que afloren de nuevo.*	5
		2	**Encomia o anima:** *Encomia o anima la acción o la conducta del alumno, hace bromas para relajar la tensión, no a expensas de otro alumno, asintiendo con la cabeza o con un "um hm" o " sigue".*	4
		3	**Aceptación de las ideas del alumno:** *las clarifica.*	5
		4	**Pregunta:** *Hace preguntas sobre los contenidos o sobre los procedimientos para que las responda el alumno.*	5
	Directa	5	**Explicaciones:** *Presenta hechos u opiniones sobre los contenidos o procedimientos.*	5
		6	**Instrucciones:** *Directrices, deberes u órdenes que se espera siga el alumno.*	4
		7	**Crítica y justificación de la autoridad:** *Palabras dirigidas a cambiar el modelo de conducta negativa del alumno a un modelo de conducta positiva, regañinas, explicaciones de por qué el profesor hace lo que hace; referencia exagerada a sí mismo.*	4
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	**Respuestas del alumno:** *Respuesta del alumno al profesor. El profesor inicia el contacto o requiere la explicación al alumno.*	4
		9	**Iniciativa propia del alumno:** *Actuación espontánea del alumno. Si "señalar" al alumno sólo sirve para indicar quién es siguiente en hablar.*	5
		10	**Silencio o confusión:** *Pausas, períodos cortos de silencio, y períodos de confusión en los que el observador no sabe entender la comunicación.*	2

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comprensión y motivación del alumnado.

MUESTRAS	EJEMPLOS	
ACTUACIÓN	*"He intervenido en un conflicto que se ha producido en una región concreta debido a una posible amenaza a mis intereses".* *"He cumplido con un objetivo estratégico en una región".* *"He intervenido en la economía interna para favorecer el crecimiento económico de mi Estado".* *"He alcanzado un hito nuclear que me permite mantener la hegemonía".*	*12 / 8*
ARGUMENTACIÓN	*"La situación en Oriente Medio se ha estabilizado a favor de Estados Unidos".* *"Hay que controlar la tensión mundial debido a que se encuentra en un nivel muy alto. Es necesaria una política que evite posibles enfrentamientos".*	*12 / 8*
CONCEPTOS CLAVE ***La aparición de uno de estos conceptos o similares se contabiliza como una muestra del empleo de terminología***	**Sistemas económicos:** *socialismo real /capitalismo o economía de mercado.* **Doctrinas políticas:** *liberalismo, comunismo.* **Formas de estado:** *república, monarquía.* **Estado /formas de gobierno:** *democracia, dictadura, absolutismo.* **Mundo bipolar:** *superpotencias, desarrollo nuclear, Destrucción Mutua Asegurada (M.A.D.), coexistencia pacífica, carrera de armamentos, desarme, telón de acero, crisis internacional, tensión, golpe de estado, guerrillas, revueltas, protestas, revolución islámica, acciones encubiertas*. **Organismos supraestatales:** *O.N.U., C.E.E., O.T.A.N., O.E.A., O.P.E.P., etc.* *Nacionalizaciones, mercados internacionales, inversiones externas, exportaciones, importaciones.* *Derechos humanos, pacifismo, movimiento de los no alineados*. Tercer Mundo, subdesarrollo, descolonización. *Nacionalismo, internacionalismo, fundamentalismo.* *Desarrollo industrial, economía global, necesidades energéticas, problemas medioambientales.*	3 / 1
PREGUNTAS DEL ALUMNO	**Se interesan por el juego**: *Preguntan sobre la mecánica y el desarrollo de las acciones.* **Se interesan por el desarrollo histórico real:** *Preguntan sobre conceptos y hechos ocurridos históricamente.* **Interactúan entre ellos y con el docente**.	7 / 6
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Aspectos que el alumno conozca sin que se hayan trabajado en clase.*	*0*
REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	*Cualquier tarea que se mande para casa y la traigan hecha.*	*0*

OBSERVACIONES

De 9:30 a 15:00 recapitulación de todo lo ocurrido. Años 1945-1950:

- Gran Bretaña: Explican que debido a la bancarrota, han reducido los marcadores militares, pero han aumentado los económicos para reactivar la economía. Dicen que llevan una política basada en la política interior para recuperarse. Explican el concepto de Commonwealth. El profesor pregunta diferencia entre jefe de estado y jefe de gobierno, contestan dos alumnos. Tras esta pregunta, le pregunta a la alumna de Gran Bretaña quien es la jefa de estado de gran Bretaña. Manda a callar a dos alumnas que hablan. Pregunta cuantas colonias tenían y cuántos miembros de la Commonwealth hay hoy. Un alumno de Gran Bretaña pregunta qué colonias se han salido de la Commonwealth.

- Estados Unidos: Busca un control en América latina. Aumento de inversión nuclear, obteniendo bombarderos intercontinentales. Marcadores en corea para acabar con los comunistas por la doctrina Truman. El gobierno se centra en mantener un control en toda América, invertir el new deal. Se les pregunta sobre qué les ha pasado con América, dicen que les ha dado muchos problemas y creen que habrá más problemas en el futuro. Señalan que la Doctrina Truman es importante en Italia y Francia por los partidos comunistas, lo que hace que el profesor les hable de la caza de brujas. Comentan la importancia del Plan Marshall para reconstruir Europa. El profesor les pregunta sobre qué peligro tiene esa crisis, por lo que dicen que el crecimiento de partidos comunistas.

- Stalin: Apoyar el comunismo e investigar en programa nuclear. Dejan soldados solo en los sitios arrebatados al III Reich. Retiran de corea sus hombres. El politburó sigue reparando los destrozos de la guerra aumentando industria. Recalcan la importancia de la bomba atómica, frente a un numeroso ejercito. Apoyo en china a los comunistas, lo que provoca que ganen. Apoyan también a los comunistas de Italia y Grecia, pero no obtienen beneficio. Dicen que tienen la bomba atómica desde 1949. Y en cuanto a sus actuaciones en Asia, apoyarán más a China en el Tíbet que a los comunistas de Corea. Creen que el Politburó está manipulado por Stalin.

- Francia: Gran objetivo mantener el imperio colonial. Presencia militar en Alemania, Austria y Berlín. Dicen que su economía mejora poco a poco. Creen que el mayor objetivo es la reconstrucción interna y para ello invierten en programas sociales.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Francia señala diferencias con Estados Unidos. Su gran éxito señalan que fue frenar al partido comunista en Francia, con el apoyo de Estados Unidos.

- Benelux: Su objetivo era la reconstrucción interna y mantener las colonias. No se querían permitir la guerra de indonesia. Creen que son igual de importante los programas sociales que la reconstrucción interna a medida que pasan los años. Se les pregunta por qué es importante el Congo e Indonesia y se les pide que piensen sobre ello.

- Yugoslavia: Creen que la clave de su política es invertir en la reconstrucción interna y en la industria pesada junto a una mayor presencia diplomática. Reconocen que sus movimientos han podido afectar a sus relaciones con URSS. Creen que este periodo de tiempo no es suficiente para poder actuar. El profesor les advierte que van a ganar protagonismo.

- RECAPITULACIÓN GLOBAL: Salen tres alumnos a explicar todo lo ocurrido. Hablan de muchos aspectos como la crisis económica tras la guerra; el mundo dividido entre comunistas y capitalistas; que la bomba atómica de EEUU le dará un gran poder. Cuesta a veces seguir el hilo de lo que dicen pues más que explicar leen lo redactado. Un chico sí se lo ha aprendido de memoria y lo explica con sus palabras de forma más clara, el profesor le felicita.

El profesor habla un poco sobre lo sucedido. Explica la Guerra de Corea, y les dice que es el único lugar donde interviene la ONU. Una alumna pregunta contra quién lucha Corea del Sur tras la invasión de China. Les muestra la importancia del año 1953 pues, es cuando acaba la guerra de Corea y muere Stalin. Esto conlleva que se reinicie el juego, lo que provoca que un alumno exclame "¡qué cojones!". Yugoslavia pasa a ser China y el Benelux pasa a ser la India.

Observaciones a partir de las 12:00

Se inicia la clase con la explicación de la entrada de países en la ONU, la descolonización y aspectos sobre el mundo árabe como la unión entre países. Un alumno pregunta si Gran Bretaña sigue buscando mantener su imperio colonial. Hay un fallo en un país, que debería tener un tapón azul y lo tiene rojo. La descolonización tiene efectos en las potencias, pues están perdiendo colonias y genera comentarios en los alumnos que manejan las metrópolis. Empiezan los conflictos y el profesor pide atención a unos alumnos que se encargan de esos marcadores. Los alumnos tienen

Publicaciones y Divulgación Científica

problemas en localizar países, el profesor comenta que si otro jugador lo localiza que ayude al compañero. Se siguen enumerando conflictos y un alumno comenta en voz baja "joder, cuanta tensión". Cuba se vuelve comunista y los americanos, comentan entre ellos, que tienen que "poner militares y tirar bombas".

Se explica la jerarquía de los conflictos y cómo pueden ellos solucionarlos o actuar. Pregunta una alumna "hay tensión en Cachemira, pero no la tenemos aquí nosotros". También un alumno "en Brasil hay tensión pero no me viene aquí" (Se refieren a la hoja de conflictos que se les ha dado). Otra pregunta que realizan "¿Es bueno poner marcadores económicos en las nacionalizaciones?" A esto el profesor les responde que cuando hay nacionalizaciones no pueden ponerlos.

Los alumnos se explican entre ellos los conflictos y uno de los americanos dice de "empezar a meter hostias ya". Distintos grupos hablan entre ellos y comentan posibles acciones como crear la SEATO, les pregunto si saben qué es y no parece que la entiendan bien.

Se inicia la explicación de los movimientos en los conflictos. India comenta y explica qué han ido haciendo en Goa y Cachemira. Surge una pregunta sobre la compra de marcadores. China comenta en qué invierte y dónde coloca marcadores debido a la tensión. Una alumna de Francia, un alumno de Gran Bretaña y una alumna de Rusia comentan y explican qué hacen.

Se dan preguntas de alumnas y alumnos como: "¿con qué tipo de marcador se apoya a Berlín?" La URSS tiene satélites en el espacio y cosmonautas, lo que le permite misiles intercontinentales, están casi con más poder militar que EEUU, lo que provoca a un alumno del gobierno EEUU le diga al ejército EEUU "vaya mierda de ejército". Pero cuando explican sus movimientos, se dan cuenta de que también pueden lanzar misiles intercontinentales.

En función de lo que han hecho, se les explica en qué quedan los conflictos. Se tiran los dados y un alumno habla de actuar en Cuba, pero el profesor les dice que no hay un orden lógico con respecto a Cuba. Llegan misiles a Cuba de la URSS. (Si EEUU hubiera actuado en Cuba en el turno anterior, la cosa no hubiera cambiado).

Nacimiento de organizaciones como Amnistía Internacional y de organizaciones de países productores de petróleo. En relación a esto un alumno pregunta: "¿Cuándo nace Al Qaeda?"

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Independencia de muchos países. No los localizan en el mapa, por lo que es el profesor quien tiene que colocarlos y entre los alumnos localizan las banderas. Aparece el concepto de Conferencia de Bandung, el cual se explica, pero hay que mandar a callar a varios alumnos. Esta conferencia provoca que India ponga marcadores diplomáticos en muchos países. Francia apunta que se quedan sin colonias.

Se produce el reparto de puntos, generando comentarios de asombro. Una alumna pregunta sobre sus puntos. El profesor da instrucciones para trabajar la hoja de conflictos, pero el profesor le pide a un alumno que lo explique él. Aparece el concepto de COMECON.

Se mandan unas tareas a los alumnos: Importancia de Indonesia y Congo para Benelux + Conferencia de Bandung explicarla a clase + OPEP + Panarabismo + Fundamentalismo Islámico. Un alumno estaba con el móvil, por lo que es regañado pero estaba anotando su actividad para el próximo día.

Se produce un golpe de estado comunista en Birmania, lo que genera comentarios en EEUU y así con los distintos conflictos según a quien beneficie. El alumno que tiene actividades (Panarabismo) dice que si lo llega a saber no pregunta nada.

Estalla la guerra en Argelia y los alumnos le preguntan si es civil. Es de guerrillas. El profesor coloca una bandera británica en Malvinas, pues al grupo de Gran Bretaña se le había olvidado. Una alumna pregunta ¿Estando Brasil en la ONU cómo puede triunfar el comunismo? Cuando estalla el golpe militar en Salvador, un alumno de EEUU exclama: “no veas macho”.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FORMULARIO

- *F. S.*
- *Martes 03-V /13-14 h.*
- *Catedrática de Instituto de Lengua Española y Literatura.*
- *Profesora de Secundaria.*

REGISTROS

Interacción profesor-alumno.

CATEGORÍAS DISPONIBLES PARA LA COMPROBACIÓN A LO LARGO DE LA SESIÓN				
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	***Indirecta***	1	**Acepta las opiniones:** *Acepta y clarifica las diversas opiniones de los alumnos sin ningún tipo de coacción. Las opiniones pueden ser positivas o negativas. Se prevén y se permiten que afloren de nuevo.*	5
		2	**Encomia o anima:** *Encomia o anima la acción o la conducta del alumno, hace bromas para relajar la tensión, no a expensas de otro alumno, asintiendo con la cabeza o con un "um hm" o " sigue".*	5
		3	**Aceptación de las ideas del alumno:** *las clarifica.*	5
		4	**Pregunta:** *Hace preguntas sobre los contenidos o sobre los procedimientos para que las responda el alumno.*	5
	Directa	5	**Explicaciones:** *Presenta hechos u opiniones sobre los contenidos o procedimientos.*	4
		6	**Instrucciones:** *Directrices, deberes u órdenes que se espera siga el alumno.*	5
		7	**Crítica y justificación de la autoridad:** *Palabras dirigidas a cambiar el modelo de conducta negativa del alumno a un modelo de conducta positiva, regañinas, explicaciones de por qué el profesor hace lo que hace; referencia exagerada a sí mismo.*	-
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	**Respuestas del alumno:** *Respuesta del alumno al profesor. El profesor inicia el contacto o requiere la explicación al alumno.*	5
		9	**Iniciativa propia del alumno:** *Actuación espontánea del alumno. Si "señalar" al alumno sólo sirve para indicar quién es siguiente en hablar.*	-
		10	**Silencio o confusión:** *Pausas, períodos cortos de silencio, y períodos de confusión en los que el observador no sabe entender la comunicación.*	-

**** No había conductas negativas.***

**** No se entienden los conceptos 9 y 10***

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comprensión y motivación del alumnado.

MUESTRAS	EJEMPLOS	
ACTUACIÓN	*"He intervenido en un conflicto que se ha producido en una región concreta debido a una posible amenaza a mis intereses".* *"He cumplido con un objetivo estratégico en una región".* *"He intervenido en la economía interna para favorecer el crecimiento económico de mi Estado".* *"He alcanzado un hito nuclear que me permite mantener la hegemonía".*	*0*
ARGUMENTACIÓN	*"La situación en Oriente Medio se ha estabilizado a favor de Estados Unidos".* *"Hay que controlar la tensión mundial debido a que se encuentra en un nivel muy alto. Es necesaria una política que evite posibles enfrentamientos".*	*0*
CONCEPTOS CLAVE ***La aparición de uno de estos conceptos o similares se contabiliza como una muestra del empleo de terminología***	**Sistemas económicos:** *socialismo real /capitalismo o economía de mercado.* **Doctrinas políticas:** *liberalismo, comunismo.* **Formas de estado:** *república, monarquía.* **Estado /formas de gobierno:** *democracia, dictadura, absolutismo.* **Mundo bipolar:** *superpotencias, desarrollo nuclear, Destrucción Mutua Asegurada (M.A.D.), coexistencia pacífica, carrera de armamentos, desarme, telón de acero, crisis internacional, tensión, golpe de estado, guerrillas, revueltas, protestas, revolución islámica, acciones encubiertas*. **Organismos supraestatales:** *O.N.U., C.E.E., O.T.A.N., O.E.A., O.P.E.P., etc.* *Nacionalizaciones, mercados internacionales, inversiones externas, exportaciones, importaciones.* *Derechos humanos, pacifismo, movimiento de los no alineados*. Tercer Mundo, subdesarrollo, descolonización. *Nacionalismo, internacionalismo, fundamentalismo.* *Desarrollo industrial, economía global, necesidades energéticas, problemas medioambientales.*	0
PREGUNTAS DEL ALUMNO	**Se interesan por el juego**: *Preguntan sobre la mecánica y el desarrollo de las acciones.* **Se interesan por el desarrollo histórico real:** *Preguntan sobre conceptos y hechos ocurridos históricamente.* **Interactúan entre ellos y con el docente**.	10 / 7
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Aspectos que el alumno conozca sin que se hayan trabajado en clase.*	*0*
REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	*Cualquier tarea que se mande para casa y la traigan hecha.*	*0*

OBSERVACIONES

La sesión comienza con los alumnos alrededor de un enorme tablero, unos sentados y otros de pie. El profesor comienza con una pequeña explicación del período que van a trabajar (descolonización, crisis de los misiles...). Los alumnos intervienen, pero casi siempre estimulados por una pregunta del profesor. Se les ve atentos, pero sólo participan si el profesor les pregunta (hay una alumna que toma notas; más tarde me comenta que tiene que hacer una crónica de la jornada).

Transcurridos unos cuarenta minutos (tras leer un documento de la O.N.U. sobre la independencia d elos países coloniales) el profesor decide que los alumnos comiencen el juego y reproduzcan los movimientos del conflicto. Se reúnen en pequeños grupos y utilizan ordenadores o tablets para realizar sus movimientos.

Les pregunto a algunos miembros (dos o tres grupos) qué están haciendo. Un grupo (U.R.S.S.-Politburó) me explica que están decidiendo las partidas que van a destinar a cada conflicto y cuánta cantidad. Otro grupo (EE.UU.) me comenta que en la crisis de los misiles, ellos han decidido intervenir militarmente. Les pregunto qué ocurre si su decisión no coincide con lo que realmente aconteció en la historia. Me comentan que no pasa nada: en una sesión posterior, el profesor les aclarará lo que ocurrió realmente, y un pequeño grupo buscará información del hecho histórico.

Realmente, me es difícil hacer una valoración objetiva de una sola sesión. No sé si a través de esta experiencia, el alumno conoce mejor la historia y tiene una visión más amplia de ella. Tampoco sé si se podría explicar a otros grupos con menor motivación. De todas formas, y aunque con muy pocos datos, parece una actividad atractiva a los alumnos.

Otras observaciones:

- Hay alumnas muy brillantes qeu no han participado apenas en la interacción con el profesor. Quizás se deba a su timidez.

- Me hubiera gustado haber podido observar el juego: los movimientos, las explicaciones de los alumnos...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FORMULARIO

- *J. C.*
- *Viernes 06-V /13-14 h.*
- *Licenciada en Música y Filosofía.*
- *Profesora de Secundaria.*

REGISTROS

Interacción profesor-alumno.

CATEGORÍAS DISPONIBLES PARA LA COMPROBACIÓN A LO LARGO DE LA SESIÓN				
INTERVENCIÓN DEL PROFESOR	*Indirecta*	1	**Acepta las opiniones:** *Acepta y clarifica las diversas opiniones de los alumnos sin ningún tipo de coacción. Las opiniones pueden ser positivas o negativas. Se prevén y se permiten que afloren de nuevo.*	5
		2	**Encomia o anima:** *Encomia o anima la acción o la conducta del alumno, hace bromas para relajar la tensión, no a expensas de otro alumno, asintiendo con la cabeza o con un "um hm" o " sigue".*	4
		3	**Aceptación de las ideas del alumno:** *las clarifica.*	5
		4	**Pregunta:** *Hace preguntas sobre los contenidos o sobre los procedimientos para que las responda el alumno.*	4
	Directa	5	**Explicaciones:** *Presenta hechos u opiniones sobre los contenidos o procedimientos.*	5
		6	**Instrucciones:** *Directrices, deberes u órdenes que se espera siga el alumno.*	4
		7	**Crítica y justificación de la autoridad:** *Palabras dirigidas a cambiar el modelo de conducta negativa del alumno a un modelo de conducta positiva, regañinas, explicaciones de por qué el profesor hace lo que hace; referencia exagerada a sí mismo.*	1
INTERVENCIONES DEL ALUMNO		8	**Respuestas del alumno:** *Respuesta del alumno al profesor. El profesor inicia el contacto o requiere la explicación al alumno.*	4
		9	**Iniciativa propia del alumno:** *Actuación espontánea del alumno. Si "señalar" al alumno sólo sirve para indicar quién es siguiente en hablar.*	5
		10	**Silencio o confusión:** *Pausas, períodos cortos de silencio, y períodos de confusión en los que el observador no sabe entender la comunicación.*	3

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Comprensión y motivación del alumnado.

MUESTRAS	EJEMPLOS	
ACTUACIÓN	*"He intervenido en un conflicto que se ha producido en una región concreta debido a una posible amenaza a mis intereses".* *"He cumplido con un objetivo estratégico en una región".* *"He intervenido en la economía interna para favorecer el crecimiento económico de mi Estado".* *"He alcanzado un hito nuclear que me permite mantener la hegemonía".*	*0*
ARGUMENTACIÓN	*"La situación en Oriente Medio se ha estabilizado a favor de Estados Unidos".* *"Hay que controlar la tensión mundial debido a que se encuentra en un nivel muy alto. Es necesaria una política que evite posibles enfrentamientos".*	*5 / 5*
CONCEPTOS CLAVE ***La aparición de uno de estos conceptos o similares se contabiliza como una muestra del empleo de terminología***	**Sistemas económicos:** *socialismo real /capitalismo o economía de mercado.* **Doctrinas políticas:** *liberalismo, comunismo.* **Formas de estado:** *república, monarquía.* **Estado /formas de gobierno:** *democracia, dictadura, absolutismo.* **Mundo bipolar:** *superpotencias, desarrollo nuclear, Destrucción Mutua Asegurada (M.A.D.), coexistencia pacífica, carrera de armamentos, desarme, telón de acero, crisis internacional, tensión, golpe de estado, guerrillas, revueltas, protestas, revolución islámica, acciones encubiertas*. **Organismos supraestatales:** *O.N.U., C.E.E., O.T.A.N., O.E.A., O.P.E.P., etc.* *Nacionalizaciones, mercados internacionales, inversiones externas, exportaciones, importaciones.* *Derechos humanos, pacifismo, movimiento de los no alineados*. Tercer Mundo, subdesarrollo, descolonización. *Nacionalismo, internacionalismo, fundamentalismo.* *Desarrollo industrial, economía global, necesidades energéticas, problemas medioambientales.*	4 / 4
PREGUNTAS DEL ALUMNO	**Se interesan por el juego**: *Preguntan sobre la mecánica y el desarrollo de las acciones.* **Se interesan por el desarrollo histórico real:** *Preguntan sobre conceptos y hechos ocurridos históricamente.* **Interactúan entre ellos y con el docente**.	1 / 2
BÚSQUEDA AUTÓNOMA DE INFORMACIÓN	*Aspectos que el alumno conozca sin que se hayan trabajado en clase.*	*0*
REALIZACIÓN DE TAREAS MANDADAS PARA CASA	*Cualquier tarea que se mande para casa y la traigan hecha.*	*0*

OBSERVACIONES

Durante la primera media hora de sesión, los alumnos estuvieron reunidos por grupos, organizando la jugada siguiente. Tras dicha media hora comenzó el juego (en el tablero). El profesor organizó el comienzo y fue preguntando grupo por grupo la jugada. Cada grupo tuvo que argumentar sus movimientos.

Hubo alumnos muy involucrados y otros no tanto. En principio parecía que los chicos participaban más que las chicas pero, sin embargo, las preguntas de algunas chicas eran muy interesantes.

El profesor, en cada movimiento, hacía una reflexión sobre posibles repercusiones. Al final de la ronda mandó analizar la situación nueva, haciendo un balance final. Se organizó la siguiente jugada, y así termina la sesión.

Sólo he podido asistir a una única sesión y considero poco tiempo para hacer una valoración.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.9.3.1. Registros de C. R. Notas de observación (7 Sesiones)

06/05/2014 (13.00 a 14.00 hs.) EL PRINCIPIO DE TODO: EL MODELO DE DOCENTE Y SUS INTERESES.

La sesión se inicia sin tareas pendientes, se hace un repaso de la materia dada a lo largo de todo el curso y en la siguiente se hará una lectura de las instrucciones y comentario de los roles asignados para desarrollar el juego de simulación de la Guerra Fría.

Sorprende la atención que presta el alumnado en la explicación que hace el docente, abordando todo el contenido trabajado en la asignatura hasta hoy. Introduce preguntas que el alumnado responde, en mayor o menor medida, y se dirige a algunos en concreto. Desglosa un esquema proyectado en la pizarra digital, sencillo y con conceptos clave, que fijan un contenido de Historia Política, Económica y Social justificando los aspectos de la Historia que han sido descartados, principalmente los culturales y artístico.

Les habla de "su relato histórico" y cómo este queda sesgado con lo más importante para explicar claves históricas. Revisa cómo se ha trabajado el contenido, materiales elaborados por el mismo y otros (antes hace referencia a textos históricos y literarios, ¿cuándo los historiográficos y cómo se han abordado?).

Recomendación: Valorar el resultado que han dado esos materiales y recursos, el trabajo realizado por el alumnado con ellos. Da la impresión que no ha sido todo lo amplio posible, ¿es la "presión del examen" la que hace que lo trabajen (documentales, películas, lecturas…)?

Introduce en la exposición las simulaciones históricas como una forma de aproximarse al pasado / la Historia / la Historiografía, al juego como herramienta para desarrollar conceptos que permiten comprender el mundo actual. De esta forma retoma los jugados de los Siglos XV, XVII e Imperialismo. El concepto central, abordados en ellos ha sido, ESTADO.

Recomendación: Análisis de la interpretación en el vídeo del concepto elaborado por el alumnado.

En las preguntas del docente, referentes al contenido abordado en los tres juegos, hay más participación y piden la palabra, las respuestas son siempre positivas y correctas, saben valorar el

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

poder que ejerce el estado, evolución de antiguos reinos. La relevancia de recurrir a la definición de estado es porque estos son los actores que interactúan en el escenario del juego. Alusiones a las religiones, exploraciones marítimas, la búsqueda de hegemonía que desencadena guerras… están presentes en sus razonamientos para finalizar el docente retomando la evolución del Estado Moderno – la creación del Estado-Nación – El Imperialismo.

Recomendación: Ver en el vídeo las preguntas no dirigidas del docente, cómo combina en la narración conceptos, períodos históricos, concepciones de la Historia … la influencia de ello en el razonamiento y argumentación histórica construidos por el alumnado en sus respuestas. ¿Qué interpretación del pasado, la Historia, la Historiografía, los conceptos históricos hay en ambos discursos?

A 10 minutos del final de la clase se ha terminado el repaso, ha sido ágil y rápido, llegando a abordar aquellas cuestiones que el docente quería. Con el fin de completar el tiempo restante de la clase, éste retoma el discurso con referencias, no a conceptos sino a períodos históricos, el Período de Entreguerras. Eso permite señalar quienes van a ser los grandes actores de la Guerra Fría, clave para el desarrollo del juego.

Pide portátiles al alumnado para usar Drive y Gmail, cada actor tendrá una cuenta de correo electrónico. Reparte las instrucciones del juego para que las lean en casa, los roles-actores al alumnado, son similares a las de los otros juegos que han desarrollado. Queda pendiente el inicio del juego para la siguiente sesión.

(¿Se pueden recoger los movimientos del alumnado después? ¿Cómo registrarlo? Buscar en la grabación la lógica y la argumentación del alumnado, captar cada movimiento que lo refleje. *El examen "que quieren, es lo que quita tiempo a la materia").

09/05/2014 (13.00 a 15.00 hs.) LA IMPORTANCIA DE LAS PREGUNTAS Y LOS ARGUMENTOS CUANDO *SE JUEGA CON LA HISTORIA*.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El alumnado procede a alterar el orden habitual del espacio del aula por indicación del docente y mueven las sillas, agrupándose según el reparto de roles del día anterior. El docente hace aclaraciones de cómo deben progresar los actores y la lógica histórica de la forma de agruparlos. Las preguntas se inician sin incluir razonamientos históricos (Politburó), son simples, pero 1/3 del

aula no ha leído las instrucciones por lo que decide explicarlas. La Hoja de Control indica quienes son y los puntos que manejan, su potencial económico para poder moverse en el tablero. A partir de la lectura inducida por el docente se realizan preguntas para leer las definiciones de los sistemas políticos en confrontación y realizar aclaraciones de conceptos y particularidades históricas de los actores: democracia/capitalismo como formas de gobierno y valores implícitos en sus formas de gobierno. Historia de la República Francesa.

Las preguntas sirven para repensar los procesos históricos y las particularidades de las democracias que representan. Introduce las variables que definen la capacidad de los actores (habitantes, grado de construcción/reconstrucción de los países después de la guerra, posesiones…). El docente pregunta a un alumno sobre las nuevas potencias surgidas después de la 2ª GM y los nuevos actores con sus alianzas. Preguntas directas para aclarar ideas, pero que no logra responder Quique –han entrado en clase antes de que se iniciase el juego-.

Recomendación: Revisar en el video los diferentes tipos de preguntas, tanto del docente como del alumnado y las argumentaciones de este. Después entran en juego preguntas sobre la dinámica del juego y el grado de poder económico y político de los actores, especialmente su potencia militar.

Las preguntas versan sobre cuestiones militares, le siguen explicaciones sobre condicionantes políticos y económico, objetivos de los actores… Se cae un móvil, silencio, ¿están permitidos?... POR QUÉ NO UTILIZARLO CON DRIVE. El estilo del docente es más directivo que en la sesión anterior, el profesor es hoy el protagonista, domina el discurso histórico y la mecánica del juego. Ofrece claves individuales y por actores, pide ordenador o Tablet por actores.

Recomendación: Copia de cada turno, salvar las pantallas, las hojas de cálculo… puede servir para conocer los cambios y quién los hace, la evolución y lógica de los movimientos realizados.

Las preguntas del alumnado llevan implícitas las argumentaciones y razonamientos, preguntan por la mecánica del juego, argumentan sobre la evolución de los movimientos y sus variantes, pero parte de la clase ya ha desconectado.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

¿A QUÉ JUEGAN ELLOS? EL PRIMER TURNO ESTÁ HECHO. DESCANSO.

Recomendación: Realizar previamente una descripción del aula, mapa, cámaras… Hoy tenemos

más cámaras para recoger lo que está ocurriendo.

Explicaciones sobre localizaciones (se aprende si se hace el juego) e identificación de los actores sobre el tablero. Quienes no han leído las instrucciones están perdidos. Preguntan por hechos históricos posteriores. La primera escena ¿Muro de Berlín?

Recomendación: Ver en el video la respuesta del docente, las relaciones temporales que realiza el alumnado, los análisis que realizan del pasado, desde posiciones del futuro. Recopilar todas las preguntas del alumnado, especialmente Gonzalo… ¿Qué preguntas se hacen sobre la Historia? ¿Conducen a plantear nuevos escenarios y profundizar en los cambios históricos?

El profesor reconduce preguntas y razonamientos para que no se piense que la evolución del juego plantea escenarios no reales, dudas de China. Un texto de A. Speer sirve para iniciar el juego, la lectura provoca más preguntas (actualizado historiográficamente, de gran potencialidad, no es de manual).

Las preguntas van al pasado, presente, futuro, estructuran y reestructuran sus conocimientos sobre el período histórico, conectan ese período histórico con otros anteriores y posteriores. *Jugar con la Historia* puede desarrollar la capacidad de generar pensamiento histórico y divergente en el aprendizaje de la Historia.

16/05/2014 (13.00 a 15.00 hs.) ¿QUÉ INTERÉS MUEVE AL ALUMNADO? EL JUEGO, APRENDER, SUPERAR LA ASIGNATURA, QUEDAR BIEN CON EL PROFESOR … LAS RESISTENCIAS.

En la sesión de hoy se produce una incorporación paulatina al aula, son las dos últimas horas del viernes y se aprecia el cansancio. El docente habla sobre las direcciones de gmail que servirán para contabilizar los movimientos de los actores, dará las contraseñas (alegación sobre el juego para situar la hora de examen –on line- (es importante conocer las **resistencias** al juego que las motiva, consideran el juego o la asignatura, según el docente la **recepción** es estupenda).

Están conectándose a la red pero la cogen mal, el docente facilita los movimientos de este turno en cuartillas de papel. Se aprecia cansancio o apatía, actitud retadora.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Recomendación: Valorar cómo influye la presencia de cámaras y observadores.

Después de la pausa para explicar el sentido del turno y los marcadores geopolíticos, el docente da cuenta de los eventos que son información a tener en cuenta para hacer los movimientos, plantea el escenario del mundo de posguerra y sitúa los marcadores. Ofrece información para que el alumnado tome decisiones. El alumnado plantea preguntas sobre el signo político de los regímenes políticos. Señalados los conflictos tienen que rellenar la plantilla de información sobre las pautas generales en el turno… ¿cuándo será posible superar la mecánica del juego para dar paso a la argumentación histórica? Es necesario liberarse del juego para alcanzar el pensamiento histórico. Un tutorial hubiera sido interesante para introducir los turnos.

El docente les interpreta el resultado de la tirada de dados, explica las instrucciones dadas para los movimientos. Por grupos van conversando sobre los posibles movimientos a realizar: ¿qué no entienden? ¿no cuentan con otro material para buscar lo que no entienden? Instrucciones, conceptos, momento histórico … ¿qué puede dificultar la toma de decisiones, la argumentación histórica…? ¿saben interpretar la mesa-mapa?

Una alumna se queja de la falta de instrucciones con los compañeros comentando estar perdida, ¿son de nuevo resistencias? Quienes trabajan se mueven en torno a la mesa para hablar sobre sus movimientos, interpretando el mapa, ¿de qué otras cosas hablan? A.M. es un hermano mayor.

¿Problemas con las contraseñas? Los movimientos son muy lentos, ¿cuándo cambia de ritmo? ¿por qué no se evalúa el trabajo que realizan para el juego? Establecen estrategias de colaboración entre grupos para afrontar las decisiones del juego porque el docente no puede atenderlos a todos, especialmente A.M, ¿cómo buscar estrategias que fomenten el aprendizaje colaborativo y se expliquen entre ellos los movimientos? Un alumno no entiende por qué tanta cámara, piensa que lo importante no son ellos sino los movimientos que se hacen sobre el tablero.

Ha sonado la sirena a la hora de iniciar el juego, salen algunos y otros se quedan en el aula para continuar, se preguntan por los marcadores. Tres grupos son los que quedan trabajando, Iñaki rodeado y desbordado, parece la primera vez que lleva a la práctica un juego.

4- CONOCER LOS MOTIVOS DE LAS RESISTENCIAS AL JUEGO.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5- QUÉ OPINIÓN TIENEN DE QUE OBSERVEN.

6- PAPEL RELEVANTE NO PUEDEN RALENTIZAR.

7- IMPLICAR A ADRIAN EN LA AYUDA AL ALUMNADO.

8- ¿CUÁNDO SE SUPERARÁN LOS OBSTÁCULOS SOBRE LA MECÁNICA DEL JUEGO PARA QUE FLUYA LA ARGUMENTACIÓN HISTÓRICA?

9- ¿QUÉ ES LO QUE RALENTIZA EL RITMO DEL JUEGO? ¿QUÉ NO ENTIENDEN?

10- FOMENTAR ESTRATEGIAS DE COLABORACIÓN ENTRE EQUIPOS QUE DESCARGUEN EL TRABAJO DEL DOCENTE – APRENDIZAJE COLABORATIVO / SEGÚN ACTORES- . NECESITA RELAJARSE.

11- ¿LOS PUNTOS SEÑALAN EL TABLERO TAL Y COMO ESTÁ?

Al retomar la clase después del descanso, el docente pide silencio, razona cuáles son los obstáculos para que avancen, se preocupa porque los entiendan. Una pregunta sobre la "Cuestión Alemana", recuerda que esa variable ha sido olvidada. El propio alumnado pide que se expliquen los movimientos, pero hay quien lo rebate porque entiende que los demás no deben saber por qué lo han hecho, ¿entienden la finalidad del juego?

El docente realiza una llamada de atención a Gran Bretaña por estar distraídos y no haber hecho movimiento, ¿es un fallo de la mecánica que no les ha permitido mover, desinterés, incomprensión, falta de motivación… ? Se retoma la dinámica:

1º Leen las instrucciones que han tenido, el profesor razona el planteamiento.

2º Indicaciones para explicar lo hecho, profundizar en las variables político-sociales a tener en cuenta.

Se suceden preguntas sobre el sentido de los movimientos utilizando diferentes conceptos históricos. Entran dos hombres a observar. ¿Qué grado de autonomía tienen en los movimientos? Preguntas sobre qué es colonia – territorio. ¿Por qué no se enganchan con el juego? Se necesita una respuesta amplia, una explicación multifactorial.

Publicaciones y Divulgación Científica

Interesante debate el que se abre en la segunda hora, con razonamientos y argumentos sobre diferentes consultas históricas. Entienden que la tensión está presente en el primer turno y que se precipita la Guerra Fría: empiezan a pensar en contrarrestar la tensión internacional (v). El equipo resistente – interviene. El docente explica el próximo turno, los indicadores en los que pueden invertir (marcadores diplomáticos, económicos y militares) para saber dónde colocarlos y dónde. Un tutorial hubiera sido interesante para introducir los turnos.

CAMBIAR LA CÁMARA PARA VER EL MAPA.

¿Por qué no hay propuestas del profesor para razonar históricamente? La cuestión alemana despierta gran interés.

Un examen hace que el juego no se retome hasta el viernes 30 de mayo.

03/06/2014 (13.00 a 14.00 hs.) ECO!! LA TEORÍA DE LA RECEPTIVIDAD.

Al inicio de la clase el docente pide silencio para pedir explicaciones sobre lo acontecido el día anterior. Pregunta sobre acontecimientos, están centrados en la descolonización, con ello define la progresiva complejidad del escenario actual y posteriores. El alumnado plantea sus propias preguntas, directas y como actores (Gonzalo, Vera – EE.UU., Cuba). No hay diálogo ni debate.

¿Por qué no plantear preguntas divergentes que propicien el debate y el análisis? ¿es complejo para el nivel del alumnado? Avanza en la Crisis de los Misiles, integra narración y juego para superar etapas y escenarios con mayor rapidez, eso evita profundizar en los escenarios. Los sitúa para aclarar lo que no saben y facilitar movimientos futuros de los actores –China- (ver la grabación en el minuto 17).

HABILIDAD DOCUMENTAL PARA SUPERAR UNA ETAPA CON DIÁLOGO.

Hoy el alumnado (M.R.) está más activo, sus preguntas son más frecuentes, se responden entre ellos al abordar las posibilidades geoestratégicas que presenta el movimiento (economía, poder militar…). Provoca muchas preguntas el avance del juego, ¿pensamiento divergente? En este momento las instrucciones son más variadas e intervienen más.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Recomendación: Transcribir video, imagen, sonido…

Conferencia de Bandung. El docente entrega un texto de la ONU sobre la Descolonización. Se hace una lectura en voz alta que provoca preguntas de los actores, como tales analizan el hecho histórico. Conecta las respuestas del alumnado con la lógica que ellos utilizan para realizar movimientos y repensar el papel de la ONU. Se aclara el vocabulario del texto… hoy no hay juego, solo explicación ¿por qué? Los actores elaboran análisis y asumen roles en función del papel que deben desempeñar…. Van desarrollando un pensamiento de carácter multicausal, utilizan argumentos históricos, hablan como protagonistas de la Historia, tomando decisiones como tales. Los motivos que conducen a realizar la declaración han sido deducidos por el alumnado (min. 41).

Recomendación: Buscar en las intervenciones más que interés o gusto por el juego, tipo de actores en función a su implicación, acciones que se le piden…

El Gobierno de EE.UU. es el más participativo. Hay poco tiempo para hacer entrevistas, el alumnado se centra en los movimientos que tiene que hacer, tardan porque necesitas pensarlos. Hacen preguntas al docente para asegurarse, ralentizando la dinámica del juego, cuando no está accesible buscan en Wikipedia aquellas cuestiones que desconocen, de forma autónoma.

06/06/2014 (13.00 a 15.00 hs.) ¿QUIÉN ES QUIÉN EN EL JUEGO?

El cumpleaños de Iñaki fue hace dos días y su alumnado lo felicita hoy. Siguen con el turno de juego que no terminaron el martes, cada equipo acude a su actividad en medio de mucho jaleo provocado por el cansancio y el calor. El docente podría haber situado mejor el escenario para calmarlos.

He mantenido una entrevista con EE.UU., muy correcta, han participado voluntariamente, recordando la propuesta que les hice el martes anterior para hablar con ellos. El equipo lo componen dos chicas y un chico, hacen una aportación interesante (Voz 002), con más razonamientos históricos que durante la marcha del juego, entienden que esta los conduce a la toma de decisiones. Opinan levemente sobre los movimientos del resto de actores, han viajado al presente haciendo paralelismos históricos. Como protagonistas de la Historia reconocen la relevancia del juego, muestran seguridad en su dinámica, destacan del resto. Después de la entrevista buscan a otro grupo, hoy hay puntos muertos.

Publicaciones y Difusión Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Recomendación: Ver el video y la frecuencia de movimientos en el aula que realizan alumnado y profesorado. Además se puede valorar el tiempo que se ha necesitado para realizar los diferentes movimientos del juego. Importancia de los movimientos formales e informales.

Minuto 13.35 hs. se potencia sin ser planificado el trabajo grupal. En una entrevista a China, este actor explica su movimiento, pero no se les ha podido preguntar bien a cerca de qué piensan sobre el juego como herramienta de aprendizaje. En las respuestas se aprecia que no han podido asociar alianzas entre estados con órbitas ideológicas, en cambio sí han tenido en cuenta la situación de China en 1963.

La concepción de la Historia en el juego, a pesar de fundamentarse en hechos geopolíticos, factores económicos, movimientos militares y la diplomacia como marcadores que conducen a realizar movimientos, es de carácter social. Francia/India – Gran Bretaña/URSS – EE.UU. – las preguntas sobre los apoyos diplomáticos futuros a la India, problemas a resolver en el futuro son China, PC… inducen a respuestas creativas y documentadas. Cada movimiento de marcadores está acompañado de razonamientos históricos y el orden de los equipos y su ubicación tiene un sentido geoestratégico.

El estrés del docente, ¿en qué reside? ¿en mantener la lógica de la Historia en el juego? ¿en no saber cómo van a influir los movimientos en el desenlace final? ¿con qué información cuenta el alumnado para tomar decisiones y hacerse preguntas? El docente rebate los movimientos con lógicas geopolíticas pero encuentra dificultades para asimilar todas las casuísticas que le presenta el alumnado en cada movimiento para reconducirlo.

Recomendación: Analizar los problemas que plantea cada movimiento para resolverlos en otros juegos a modo de propuesta de mejora.

DESCANSO... curiosidad de quienes pasan por el pasillo a cerca de lo que ocurre dentro del aula… Se necesitan los relatos del alumnado acerca de lo que ocurre en el juego… ¿Invita a un aprendizaje creativo? SIGUIENTE TURNO 1964-1968

El docente explica el crecimiento económico y demográfico sin precedentes que se experimenta en esos años. Se comenta la Crisis de los Misiles. Rusia tarda en tomar decisiones.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

“Pregunta: ¿Se puede invertir en diplomacia y hacer la carrera militar?”

El docente se implica, se esfuerza, da respuesta a las preguntas del alumnado y plantea soluciones, eso le agota, a la vez que lo limita a la hora de plantear más preguntas que permitan profundizar en los procesos históricos, así que estas surgen más del alumnado que del docente. Hay una completa independencia de criterio y movimiento de los actores, con nuevas situaciones y escenarios que el profesor plantea poniendo nuevos marcadores que permitan avanzar en el tiempo. Se apoya en las hojas para poder continuar, ¿cómo se puede elegir eso? Reparte nuevas instrucciones para el movimiento. Los cambios en el tablero lo llevan a moverse por él.

Teoría de la Recepción (para explicar también lo que no se juega).

El docente consulta sus instrucciones para ver si sitúa en el juego a los países.
Conocen los movimientos previamente porque se consultan, y hacen pactos y acuerdos, ¿cuáles por indicación del docente? ¿cuáles por iniciativa propia?

10/06/2014 (13.00 a 14.00 hs.) UN DESENLACE INESPERADO.

El docente reúne al alumnado en el aula de examen e inicia la sesión con explicaciones a cerca de por qué se termina el juego, el alumnado pregunta por ello. Explica el gran esfuerzo y dedicación, inabarcables, que le ha supuesto, entiende que su asignatura no es la más importante. Seriedad en el ambiente. ¿Qué ha provocado el desenlace? Reorganiza sus planes y anuncia que las clases pendientes terminarán con videos, ¿por qué esa respuesta? ¿cómo lo recibe el alumnado?

El alumnado comenta el relato elaborado (1954) a petición del docente, quien pregunta sobre las lagunas que aprecia en ellos, continua para que hagan deducciones y se sitúa en un ángulo posterior del aula para no ser fácilmente accesible. Dos chicos traen apoyo en papel, leen, comparan actividades para ver los razonamientos que hacen después. Dudan en las respuestas, hay tiempos muertos que son tensos, desconcierto contenido del alumnado. ¿El trabajo escrito que exponen, cuándo lo ha pedido, por qué?

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Recomendación: ¡¡Valorar especialmente las resistencias del alumnado!! Analizar los resultados de los relatos, los silencios del alumnado y el tono del profesor.

Las preguntas del docente sobre la Crisis de los Misiles no son respondidas, pasan la respuesta (cultura escolar, resistencias del alumnado, sus actitudes y las del docente –relaciones sociales en el aula-). En ese momento ha decidido ocupar el lugar central del aula, se aleja y el alumnado cuando habla lo busca, no está accesible como antes. Está en una actitud aparentemente cómoda ante el alumnado pero incómoda como docente. Algunos grupos no llegaron a cerrar el movimiento y proponen soluciones para terminarlos. La reorganización del trabajo lo devuelve a un estilo docente y modelo de enseñanza tradicional, requiriendo al alumnado la búsqueda de información que después reproduce. Intercala explicaciones como complemento a las respuestas del alumnado. Interrupción, ¿quién es? Salen dos chicas.

Recomendación: Observar cómo el juego ha podido influir en sus respuestas, que nivel de elaboración tienen, si responden al modelo tradicional de enseñanza o introducen elementos más creativos, pensamiento creativo y divergente.

M.J. se justifica por haber dado una respuesta poco profunda a cerca de la OPEP, el grupo que interviene sigue desglosando hechos, definiciones, sucesos… en un modelo de intervención en el que no cabe el razonamiento sobre os procesos históricos.

Recomendación: Comparar con las intervenciones del alumnado durante el juego y ahora.

Minuto 26. Miradas perdidas cuando entras las dos chicas que han salido, incomodidad, ¿que han tratado? ¿Por qué el docente ha elegido el aula de examen para esta sesión? Sillas incómodas como la situación, aporta seriedad, el espacio les acerca a una enseñanza más tradicional… las decisiones tomadas de forma inconsciente pueden reforzar el mensaje que el docente quería dar al alumnados.

Han seguido tres intervenciones, una individual, se proyecta un documental que sustituye al docente, en los tiempos muertos se alborota. El docente se muestra comprensivo con las opiniones del alumnado, es receptivo, nada autoritario. El juego es prioridad y la irrupción del mismo le ha afectado. Tiene una visión limpia del alumnado, sin intenciones, le advertí sobre dificultades y resistencias. Un alumno explica que se ha terminado el juego porque no hay suficiente tiempo (Ejército URSS) ¿es realmente así, ¿cuántas sesiones han faltado?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Documental de Documanía. “Destrucción muerte asegurada”. Callan cuando se proyecta, atienden, son receptivos, pero no puede evitar los rumores ante los que el docente golpea. El interés por la bomba atómica interrumpen el documental durante un rato… el contenido militarista interesa…pero al superar el tema vuelve el silencio, ¿aburrimiento? Saltan de la silla cuando suena la sirena, no hay interés por el documental, ¿qué preguntan los que se quedan? Plantea el docente un trabajo sobre el que no sea rellenar sino elaborado. El contenido del documental y lo jugado, ¿qué relación tienen? ¿coinciden en el tratamiento y concepción de la Historia? ¿cómo ha sido la respuesta?

ANÁLISIS: juegos y enseñanza de la historia. Su recepción en el aula (Gadamer). Relaciones sociales en el aula (Merchán). Cultura escolar (Viñao). Teoría de la Recepción, depende la organización y planificación, qué imprevistos surgen? Responde al ritmo de aprendizaje/enseñanza del alumnado? Pensamiento histórico e intertextualidad.

17/06/2014 (13.00 a 14.00 hs.) ¿CÓMO HA TERMINADO EL JUEGO?

Última sesión del juego, el tono es más distendido que el del día anterior, se ha cambiado de aula. Se cuelan, como siempre, alumnos del curso que tutoriza el docente. El tablero está limpio, solo el papel, se nota en la actitud del alumnado que ya es el final. El docente revisa el último escenario, 1973 y la Crisis del Petróleo, hace referencia al escenario mundial. Atención del alumnado.

El relato del docente centra la sesión pero no dejan de plantearse preguntas (analizar el razonamiento de una alumna y las conexiones que realiza con el presente). La palabra y el relato del profesor no es cerrado, esboza escenarios para provocar la argumentación histórica del alumnado (teoría de la simulación) y surgen recomendaciones cinematográficas: Persépolis y Argo. No hay guión, ni papel, esboza el escenario de un nuevo mundo y la globalización que traerá el neoliberalismo de los años 80. De nuevo irrumpen las preguntas de China, ver las propuestas, el sentido que tienen. Sitúa elementos en el tablero que dibujan el final de la Guerra Fría hasta 1991.

El docente pasa dos cuestionarios (anónimo y con nombre) a modo de prueba de conocimientos de lo jugado. No están preocupados, lo hacen en silencio. El cuestionario final, con nombre, aborda preguntas sobre el sentido de “jugar con la Historia” y la conexión de la Historia con la vida real para el conocimiento de ella. Diferencian entre la Historia escrita y la simulación

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

realizada (pone su dirección para que le envíen postales, esto los dispersa, están en lo cotidiano).

El test lo hacen rápido, 38 preguntas, resistencia en los comentarios las consideran ambiguas, confusas… plantean dudas sobre posibles respuestas sin dejarse llevar por criterios propios como hacían en el juego. Una vez terminado dialogan sobre otras materias y sus exámenes, hacen propuestas para el juego (chica rubia sentada en la primera fila). Algunos chicos plantean ¿hubiéramos llegado a perder (han aprendido que lo importante no es el juego, sino el aprendizaje de la Historia)? … fútbol… eso permite continuar con la Guerra Fría, 1986 y la Guerra de las Malvinas… lo ha traído el propio docente al escenario final de la Guerra Fría. El alumnado pide al docente permiso para sacar los libros y repasar el examen de otra materia. Un sector del alumnado prefiere realizar una respuesta más elaborada, siguen preguntando mientras otros repasan el examen, quedan los chicos principalmente, Algunos se lo llevan para hacerlo mejor.

Recomendación: Observar si el alumnado más involucrado en el juego es más de acción y menos de reflexión escrita (diferencia por género). ¿Ha sido este el mejor momento del curso para hacer el juego? Descifrar los obstáculos y ventajas… Revisar la Hipótesis / Tesis / Supuesto elaborados en el proyecto de tesis.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.9.4. Transcripción de las grabaciones.

8.9.4.1. Cámara fija.

MARTES 06 /05 /14
CÁMARA FIJA

Comienzo la clase preguntándoles si me han enviado el correo con su relato sobre lo estudiado hasta la fecha. A. O. y otras chicas me responden que mejor pregunte quién no lo ha mandado. Levanta la mano J. L. y creo que alguno más, con lo que les doy una nueva fecha. G. M. tuvo problemillas familiares y me avisó de ello, pero se comprometió a enviarme el guión de su trabajo.

La distribución del aula es la habitual durante el curso, sentados de dos en dos mirando hacia la pizarra.

Comienzo hablando de lo intenso que ha sido el curso, tanto para ellos como para mí (en ese momento A. M. entra en la clase y me trae las plantillas de los jugadores plastificadas). Les cuento lo que vamos a hacer durante esta sesión que, básicamente, se centrará en la exposición de mi propia narración de lo que ha sido el curso y en la asignación de actores y reparto de instrucciones y demás materiales. Para realizar mi relato, he escrito en tres folios el guión esquematizado del mismo. Estos folios los he escaneado y los voy a proyectar en la pizarra digital.

A finales de abril nos hemos quedado justamente al final de la Segunda Guerra Mundial y comenzamos el curso en el punto en el que nos quedamos en Segundo de E.S.O., al final de la Edad Media. El objetivo ha sido el de desarrollar una narración coherente y general que enganche el siglo XIV con el siglo XX, para trabajar la simulación de la guerra fría y plantear el mundo actual. El curso se ha basado en una serie de conceptos claves que he pretendido que comprendan, asimilen y manejen. También se ha basado en la elaboración de una cartografía histórica y en la ubicación temporal de los acontecimientos descritos. Mediante estos tres pilares he buscado ofrecer herramientas para que puedan aproximarse al conocimiento de la realidad que les rodea.

El curso se inició con la pregunta "¿Para qué sirve la historia?"... y cuando finalice me interesa saber hasta qué punto siguen pensando igual o no. Han sido a través de la política como se

ha articulado el curso y, más concretamente, de la geopolítica. Pregunto a la clase en qué consiste este concepto... les ayudo con la preposición geo... "tierra" (murmullos) y... "política"... "política" (risas tímidas). Contesto yo diciéndoles que a partir de la idea de espacio analizar cómo se han relacionado los estados entre sí... desde la Edad Media hasta la Segunda Guerra Mundial. A través de la geopolítica hemos hablado de la economía: el feudalismo, los intercambios comerciales. Como funcionaba la sociedad, lo que nos vuelve a llevar al feudalismo y las relaciones feudales, etc. Insisto en que cada apartado, política, economía y sociedad, están íntimamente ligados y lo que ocurre en un ámbito afecta por fuerza al resto. Y también hemos hecho muchas referencias a la tecnología, qué inventos se van desarrollando y qué capacidad tiene la humanidad para modificar su realidad, desde los barcos que llevan a Colón al Nuevo Mundo, hasta la bomba atómica "que acabamos de arrojar sobre Japón.

He itentado presentar una historia del mundo, pero desde el punto de partida de Europa Occidental. Desde la segunda expansión europea, con los grandes descubrimientos geográficos y los primeros imperios ultramarinos...

- ¿Cuáles? ¿uno de los primeros imperios ultramarinos? -pregunto-
- ¿Graaaan Bretaña? contesta C. G. con más miedo que vergüenza.
- (YO) Graaaaaan Bretaña, no. G. M....
- (G. M.) La Monarquía Hispana.
- (YO) La Monarquía Hispana. Mariona... (no contesta). V.S. ... M. D.... Nuestro vecino de al lado... J. L....
- (J. L.) ... Portugal...
- (YO) Portugal
- (Murmullos que no se entienden)
- (YO) Inglaterra, no Gran Bretaña... Francia.
- (M. J.) Flandes...
- (YO) Holanda, los Países Bajos... Bien. Son los primeros imperios ultramarinos. Los europeos salen de Europa y se van aposentando en diferentes lugares. Surge algo llamado comercio triangular, que era... ¿C. S.?
- (C. S.) El comercio que unía África con América y Europa.
- (YO) ... ¿Quién salía beneficado?
- (C. S.) Europa

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) ¿Qué continente se quedaba al margen de momento?
- (C. S.) ... Asia (en este intercambio de preguntas los alumnos se muestran dubitativos y "excesivamente tímidos" para lo que suele ser su ritmo de respuestas.
- (YO) Asia ofrece a Europa productos de lujo... y Europa los tiene que pagar. O sea que aquí había un comercio... ¿de qué tipo? M. A. (no entiende la pregunta) ¿Cuándo tú gastas más de lo que ingresas tienes un... qué? M. R.
- (M. R.) ¿Cuando gastas más de lo que ingresas?
- (YO) Sí.
- (M. R.) ¿Déficit?
- (YO) Déficit, ¿no? Entonces el comercio es deficitario. El comercio triangular... V. M., ¿Cuándo... se desarrolla?
- (V. M.)... Siiiigloooo... ¿XVII?
- (YO) Siglo XVII... y siglo XVIII.
- (V. M.) Pero el siglo XVIII no desaparece el comercio triangular pero Europa comienza a salir ganando en su comercio con Asia...
- (YO) ¿Por qué? (V. M. piensa) ¿Qué es lo que hace que a partir del siglo XVIII, sobre todo a finales Europa empiece a controlar Asia? ¿o a mejorar su balanza con Asia? (lo señalo en la pizarra digital...).
- (M. J.) La revolución industrial.
- (YO) La revolución industrial le da a los europeos una tecnología que nadie tiene, y eso les hace empezar a controlar el mundo con mayor potencia... de ahí, de la revolución industrial surgirá el imperialismo. Y con el imperialismo llegaremos al mundo de las guerras mundiales... a la segunda guerra mundial que es con la que hemos acabado esta primera gran parte del curso (cambio la diapositiva).

- (YO) Bueno, eso es lo que hemos intentado ver, y como veis, he tenido que quitar cosas, que hacer descartes en este temario de locos en el que hemos ido a toda velocidad puesssss... la cultura, las manifestaciones artísticas no hemos visto absolutamente nada... ummmmm, no hemos visto nada del Gótico, del Renacimento, ni del Barroco, hemos visto simplemente que... (me interrumpe M. J.)
- (M. J.) Un párrafo.
- (YO) Un párrafo... ¿te acuerdas de lo que era?
- (M. J.) (no se le entiende)

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (G. E.) El Renacimiento sí que lo hemos visto.
- (G. M) (Apoya a G.E. y menciona el Humanismo).
- (YO) El Humanismo como movimiento cultural que rompía... ¿con qué?
- (VARIOS) Con el Antiguo Régimen (C. S.).
- (YO) ... No
- (G. M.) Con el teocentrismo...
- (YO) Con el teocentrismo. El Renacimiento lo hemos visto en la medida que supone un cambio de mentalidad que rompe un mundo teocéntrico, basado en Dios, y comienza un mundo antropocéntrico... pero no hemos visto las manifestaciones artísticas. No hemos visto el arte de Miguel Ángel, ni hemos visto Santa María de las Flores... no hemos visto ninguna manifestación artística ni las hemos analizado. Sí es cierto que culturalmente hemos analizado el cambio que se produce de un mundo teocéntrico a otro en el que el hombre es el centro pero eso es porque es tan importante... en mí relato que si no lo cuentas te pierdes la mitad o la posibilidad de explicar qué es lo que está pasando en el mundo. Si no explicamos la revolución científica, cómo el hombre comienza a entender la naturaleza por sí mismo y establecer reglas, si no vemos eso, nos quedamos completamente en fuera de juego. Pero sí es verdad que las manifestaciones artísticas, por desgracia, no las hemos visto. Es una cosa que se queda ahí, pero con tres horas de clase es complicado.

- (YO) Materiales que hemos manejado... muchos. Básicamente textos escritos por mí. Muchas lecturas en clase con sus actividades. Os he breado a ellas en casa. Habéis trabajado en equipo, de manera colectiva (risas generales), os han sumado puntos... todo eso. Para otros años, no sé, pero las lecturas en clase que en otros grupos ha funcionado, creo que os ha aburrido un poco. Ha habido un momento en que pasabáis de leer tres kilos (risas), y pasabáis de tanta lectura. Pero lo que no sé... es si vosotros si no lo hubiéramos leído en clase, ¿lo hubieséis leído en casa?
- (VARIOS) (murmullos de asentimiento a mi pregunta).
- (G. M.) Había que aprendérselo para el examen.
- (YO) ...Había que aprendérselo... pero leerlo así, a pelo, en tu casa tú solo...
- (G. M.) Si no hay examen no lo leo.
- (YO) Si no hay examen no lo leeis... Os voy a decir una cosa. Los exámenes nos han quitado mucho tiempo de clase. Los exámenes nos han quitado tiempo de explicación... pero si no ponemos exámenes vosotros mismos decís que no estudiáis... o sea que... ¿cómo

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

hacemos eso? Os he puesto muchos mapas. Mapas en los que os explico lo que está pasando y que complementan las actividades de clase... Yo quería haber visto más películas, quería haber visto más imágenes. Pero nos hemos quedado con dos... a medias. Lutero a medias (un cuarto se oye como murmullo)... un cuarto.

- (VARIOS) palabras ininteligibles.
- (YO) Pues qué bien... Documentales sobre todo hemos visto actuales, del período de entreguerras y de la primera guerra mundial (la clase comienza a inquietarse y se escucha un murmullo de fondo que va aumentando). En esos documentales esas imágenes son originales e incluso podía darse el caso de que una persona contaba de primera mano lo que había ocurrido, como en el caso del Crack del 29... eso me interesaba bastante. Me hubiera gustado ver más, sobre todo de cara a la Segunda Guerra Mundial que me hubiera gustado trabajar más, pero el tiempo es el que es. También hemos visto algún que otro texto en clase... aquí (señalo con el ratón en el esquema de la pizarra digital) pone textos históricos... textos historiográficos... y novelas. Novelas la de Sabatini ¿Os acordáis? Scaramouche. ¿Alguien terminó el libro?
- (ALGUIEN) ¿El qué?
- (YO) El libro de Scaramouche, ¿Alguien le dedicó lo suficiente para terminar de leerselo?
- (G.E.) Ni lo empecé.
- (YO) Ni lo empezaste...
- (VARIOS) (Murmullos y sonrisas)
- (YO) Mirad, aquí he hecho una distinción entre textos históricos y textos historiográficos... Eso no lo hemos visto en clase, ¿Cómo distinguiríais cuándo decimos éste es un texto histórico y éste es historiográfico? ¿Qué diferencia hay? G. M..
- (G. M.) El historiográfico se hace mediante imágenes (apenas se le entiende) -su explicación se va hacia el concépto e imagen gráfica.
- (YO) Que tiene imágenes... está bien... por lo del diseño gráfico... Alguien... no, son textos, son escritos. Tenemos dos textos (sostengo dos folios) y decimos, éste es histórico; éste es historiográfico.
- (M. J.) Historiográfico es narrado por alguien que da la visión política...
- (YO) Puede ser, sí... entre más cosas. ¿E histórico?
- (M. J.) Es un texto que habla de la historia en general (...) como ha ido evolucionando...
- (YO) ... No. Las dos cosas (que has dicho) se pueden aplicar al histórico y al historiográfico. Imaginaros, lo que habéis hecho vosotros. Estos relatos en los que me contáis lo habés

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

hecho en clase, lo que habéis aprendido y demás, es historiográfico. Vosotros contáis la historia de algo que ha ocurrido, en la que vosotros no sois protagonistas. Historiográfico es cuando miras hacia atrás en el tiempo e interpretas algo. E histórico es un texto escrito en ese momento y está influyendo, de alguna manera, en lo que está ocurriendo... por ejemplo...

- (G. M.) La Biblia.
- (YO) ...La Biblia... no sabría que decirte. Yo creo que no, porque la Biblia está contando cosas que ocurrieron... desde el comienzo del mundo, el Génesis.
- (M. J.) Una constitución.
- (YO) Una constitución... el periódico que dice: "Ayer 14 de abril de 1931, se proclamó la Segunda República en España"... eso es un texto histórico, porque hace referencia a algo que está sucediendo en ese momento... Un golpe de estado: "Yo, general no se quién, digo que, por mis santas narices, a partir de ahora se va a hacer lo que yo diga. Eso proclamo y lo pongo por escrito". Esa proclama es histórico... ¿vale?

- (YO) Bueno, y de los materiales que hemos manejado, el material estrella, o el que yo más cariño le tengo es este de las simulaciones históricas, los juegos. Hemos utilizado el juego... aquí pone wargames, temáticos, rol... porque, bueno, los muy frikis de los juegos, en los juegos que habéis jugado pues podrían reconocer muchos juegos. Tienen cosas de juegos de guerra, de juegos temáticos, tienen cosas de juegos de rol... Quien ha jugado dice: "Ah, esto lo has sacado de no sé dónde...", pues sí. Mis juegos están influenciados en muchísimos juegos. ¿Qué es lo que he intentado con ello? Pues que os aproximaráis a unos momentos históricos determinados y sobre todo, esos momentos históricos en los cuales vosotros pudieráis desarrollar y ver conceptos abstractos de la asignatura, para explicar mejor el curso e intentar comprender el mundo actual. Si pasamos a esta hoja veremos lo que hemos hecho. Empezamos con el nacimiento del mundo moderno en el siglo XV, 1453-1492... no lo terminamos, lógicamente, no nos dio tiempo. No podíamos entretenernos. Pero quería que nos centráramos en estos conceptos: el estado moderno, quería que entendiéramos lo que es un estado... Os he dado la tabarra con el concepto de estado ¿Y qué me decís que es un estado? Estado, solo estado, ¿Qué es un estado? ... G. M...
- (G. M.) ehhh... es un asentamiento, no un lugar ... como era... con unas fronteras más o menos definidas...
- (YO) Es algo que tiene unas fronteras... a ver, bueno...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (G. M.) Es un territorio con unas fronteras más o menos definidas... en las que sus habitantes tienen unas características comunes...
- (YO) ... O no. Está claro que para existir un estado tiene que haber un territorio, ¿no?... y tiene que haber bichos, tiene que haber personas, bien... ¿Y qué más? (me dirijo a M. J.).
- (M. J.) En la que haya una única organización política capaz de gobernar ese territorio.
- (YO) Correcto... una organización política que regula más o menos ese territorio. Un estado, en realidad, no es un territorio. El territorio forma parte. Un Estado es una maquinaria que utilizan ciertos hombres para mandar sobre otros. Y los habitantes de ese territorio obececen. Ummmmmm... hemos empezado hablando del estado moderno (...) un tipo nuevo de estado que surge como sucesor del estado de la Edad Media, del estado feudal. ¿Os acordáis de lo que le pasaba al estado moderno en el juego? G. M..
- (G. M.) Pues significa que el feudalismo desaparecía (no se entiende)
- (YO) Los reyes recuperan el poder, unifican el estado (G. M.) para gobernar... ¿Con qué instrumentos? ...L. B..
- (L. B.) (No entiende la pregunta)
- (YO) ¿Qué instrumentos utilizan los reyes para gobernar mejor a sus súbditos?
- (L. B.) ehhhhh, no sé, el feudalismo...
- (YO) EL feudalismo lo que hacía era dividir más el poder.
- (G. M.) El absolutismo...
- (YO) ... ¿Qué tenían los reyes para gobernar? ¿Para ejercer ese poder?
- (L. B-) El rey podía mandar sobre los demás...
- (YO) ¿Y el rey que hacía para que su poder se manifieste?
- (LUISA) ¿Leyes?
- (YO) ¿Y quién aplica las leyes? ... B. B.
- (B. B.) Ehhhh, el rey era como el representante de Dios, era el elegido por Dios.
- (YO) O sea, los reyes utilizan a Dios para decir: "yo mando, y puedo mandar porque Dios lo quiere... y como Dios lo quiere aplico una serie de leyes... ¿Y cómo aplico las leyes? Si tú por ejemplo (señalo a Lola) vives en un Estado y yo soy el rey por la Gracia de Dios y tú no me obedeces ¿qué voy a hacer contigo?
- (L. O.) Pues... castigarme.
- (YO) ¿Con qué puedo yo castigarte?
- (L. O.) Me puedes matar.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Te puedo matar, y... lo haré directamente o utilizaré...
- (L. O.) No, utilizarás al ejército.
- (YO) El ejército... Y el ejército, G. E., los recaudadores de impuestos, y todo eso... el ejército ¿Cómo se financia? ¿de dónde saca el rey el dinero para pagar al ejército? Para que luego le obedezcan...
- (G. E.) ... Del comercio con...
- (YO) Del comercio en general, pagando impuestos.
- (A. O.) Pero sólo los pagaba el pueblo...
- (YO) Bien, dentro del estado moderno, en el siglo XV, hay grupos que no pagan impuestos... ¿Qué son?
- (G. E.) Los nobles.
- (YO) Los nobles
- (....)
- (YO) Dentro de este ejemplo, L. O. estaría pagando impuestos a mí para que yo la obligue a que me obedezca... en general, ¿vale? Bueno, entonces, el estado moderno se va desarrollando durante estos años; la religión tiene un papel importantísimo; el comercio comienza a reactivarse porque, acordaos que, justamente antes de que comenzase el juego, ¿qué se había producido en Europa?
- (M. J.) La crisis bajomedieval.
- (YO) La crisis de la Baja Edad Media. Guerras civiles, hambrunas, muchos conflictos... el comercio, se hunde. Con la llegada del Estado Moderno y el final de la crisis el comercio se reactiva. En el juego, vosotros hacíais de potenciadores del comercio, ¿os acordáis? Buscando materias primas y demás... y también en esta época se reactivan las rutas marítimas. ¿Y quién las hacían?
- (B. B.) Portugal.
- (YO) Portugal... ¿Y?
- (B. B.) La Monarquía Hispana.
- (YO) Antes de la Monarquía Hispana.
- (B. B.) Castilla.
- (Yo) Castilla, porque... P. V., ¿Qué actor había aparecido por el Este y había conquistado Constantinopla?
- (P. V.) ¿Bizancio? (creo que dice).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) No... Échale una mano, P. S.
- (P. V.)... El imperio otomano...
- (YO) El imperio otomano. Justamente el imperio otomano aparece en el Este y con el imperio otomano se interrumpen los contactos comerciales con Asia. Está el imperio otomano en medio y los europeos que están recuperando su comercio se encuentran con que no tienen posibilidades de llegar a Asia... bueno, sí las tienen pero tienen que pagar por ello. Pero resulta que en la otra punta de Europa están los portugueses, que están empezando a descubrir formas nuevas de navegar dicen: "¿Por qué no vamos por abajo? ¿Por qué no bordeamos África?", y los castellanos dicen: "Bueno, si los portugueses van por el Sur... nosotros (que ya empezamos a pensar de verdad que la Tierra es redonda) la bordeamos. Ahí las exploraciones marítimas. El juego, más o menos, reflejaba eso.

- (YO) Luego se produjo un salto, los estados modernos se consolidan en el siglo XVI. Se produce la reforma protestante, la ruptura de la unidad católica... vimos un nuevo concepto. Resulta que los estados modernos, además de meterle caña a sus súditos, se vuelven más agresivos. Cuanto más poder tienen, quieren más. Y entonces se establece una competencia entre los estados modernos, ¿que era...? Lucha, ¿por qué?
- (R.G.) La hegemonía.
- (YO) La hegemonía. O sea, el dominio sobre el resto. El siguiente escenario que yo he elegido, entre 1609 y 1648 abarca la llamada guerra de los Treinta Años a través de tres tableros: Alemania, como el centro de la lucha por la hegemonía: Europa... y el mundo. Ya nos hemos salido de nuestro escenario europeo y ya estamos en el mundo. ¿Qué ideas trabajábamos en ese juego? ¿Qué se estaba dirimiendo? La lucha por la hegemonía, en Europa, y en los mares por los estados modernos. ¿Quién tenía la hegemonía?
- (VARIOS) La Monarquía Hispana.
- (YO) La Monarquía Hispana... ¿Y quién se la quita?
- (VARIOS) Francia.
- (YO) Francia. Entonces el estado moderno que sea más eficaz a la hora de reaudar impuestos... se llevará el gato al agua. También en esta parte de la historia concluyen las guerras de religión. Los cristianos occidentales se va a estar sacando los ojos literalmente unos contra otros como consecuencia de la reforma protestante. Ehhhhhh, A. O., dime una iglesia protestante.
- (A. O.) (se queda en blanco)

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Una familia protestante.
- (A. O.) Los luteranos.
- (YO) Los luteranos. Ahhhhh, L. C., otra.
- (A. O.) ¿Los calvinistas?
- (YO) Los calvinistas... y la otra que hemos visto, ¿M. J.?
- (M. J.) Los anglicanos.
- (YO) Los anglicanos. Entonces, calvinistas, anglicanos, luteranos, católicos... se van a enfrentar entre ellos. Muchos más, pooooorque...
- (P. V.) ¿Puedo hacer una pregunta?
- (YO) Sí, claro.
- (P. V.) -dice algo así como- ¿Por qué cuando muere Carlos II le deja el trono a un francés si Francia y la Monarquía Hispana estaban enfrentadas?
- (YO) Ah bueno, porque una característica de los estados modernos era buscar alianzas matrimoniales, y aunque la Monarquía Hispana y Francia llevaban desde el siglo XVI dándose palos, los reyes de la Monarquía Hispana casaban a sus hijas y a sus hijos con los hijos e hijas de los reyes de la monarquía francesa. Entonces, Carlos II, que no tenía descendencia, resulta que está emparentado con los franceses porque desde tiempo atrás había habido infantas españolas esposas de reyes franceses, ¿vale? Otra característica de las monarquías es que se casan entre ellos y aunque seamos enemigos posiblemente mi hijo se case con tu hija, o al revés, porque los que heredaban eran los hombres. Las mujeres se iban a las cortes de sus maridos. Entonces, a fuerza de unirse llegamos a una carambola en la cual un rey muy poderoso muere sin descendencia y decide darle en testamento todo su reino al que había sido su enemigo, que es cuando se monta la guerra de sucesión al trono de la Monarquía Hispana. Y la Monarquía Hispana desaparece para que nazca...
- (VARIOS) El reino de España.
- (YO) El reino de España. Bien, ummmmmm. Lo dejábamos aquí, dejábamos las guerras de religión. La hegemonía se la quedaba Francia. Con Francia y Luis XIV el estado moderno alcanzaba su esplendor y nacía un concepto calificativo que era...
- (VARIOS) El absolutismo.
- (YO) El absolutismo. Pero R. G., ¿un rey absoluto podía hacer lo que le diera la gana?
- (R. G.) No.
- (YO) ¿Por qué no?
- (R. G.) Porque tenía que respetar las leyes del lugar.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Tenía que respetar las leyes y tradiciones. Tenía un poder absoluto, pero hasta cierto punto. Además, el rey es el representante de Dios. Por mucha revolución científica y demás, el rey sigue representando a Dios.

- (YO) Aquí había un salto grande entre esta simulación y la siguiente en la que veíamos el desarrollo del absolutismo, la Ilustración... llegaban las revoluciones burguesas, las revoluciones políticas, las revoluciones industriales. Aparecía un nuevo concepto, como Dios deja de ser lo que explica el poder de los mandatarios de los gobiernos, de los estados... ¿qué nueva religión entre comillas surge para justificar el gobierno?...
- (L. C.) La Ilustración...
- (YO) La Ilustración justifica pero es algo diferente.
- (G. E.) ¿El Humanismo?
- (YO) El Humanismo es anterior (Luisa levanta la mano)... Os pondré un ejemplo, es lo más parecido a lo que sufren las personas con sus equipos de fútbol.
- (VARIOS) (no se entiende).
- (YO) ... El nacionalismo. Y el nacionalismo, Victoria, ¿cómo lo definiríamos?
- (V. S.) Es el sentimiento de pertenecer a una nación.
- (YO) El sentimiento de pertenecer a un colectivo que tiene condiciones comunes... un pasado maravilloso. Nos inventamos el pasado y decimos que somos los mejores y que, bueno, nuestros antepasados dominaban a todos, y entonces con el nacionalismo al final del Antiguo Régimen el estado moderno se transforma en... ¿C. S.?
- (C. S.) (en blanco)
- (YO) el estado... el nacionalismo defiende... el tipo de estado que hay en España ahora es el estado... ¿V. M.?
- (V. M.) el estado nación.
- (YO) el estado nación, pero hemos visto también que durante el siglo XIX no todas las naciones van a tener su estado, ni todos los estados van a tener una única nación... por ejemplo, S. D., dime un estado que tiene más de una nación...
- CORTE...
- (YO) Su capital es Roma...
- (VARIOS) Los italianos...
- (YO) Los italianos, una nación dividida en muchos estados... Quique, un estado multinacional...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (E. B.) ¿Francia?
- (YO) Francia también es un estado nacional. Además es el ejemplo... los franceses son franceses... aunque les pese a los corsos.
- (P. V.) El imperio austro-húngaro.
- (YO) Austria-Hungría... ¿qué naciones hay?
- (P. V.) Austria, Hungría...
- (YO) Los austriacos, que son...¿Qué idioma hablan los austríacos? "Deutsch"
- (PAOLA) ¿Alemán?
- (YO) Alemán. Los austríacos son alemanes... austríacos, húngaros.
- (G. E.) ...Búlgaros...
- (YO) Serbios, sobre todo, checos
- (A. O.) Polacos.
- (YO) Polacos.
- (A. O.) ¿Yugoslavos?
- (YO) Más que yugoslavos, pueblos eslavos, croatas.
- (M. J.) Bonios
- (YO) Bosnios. Serbios han dicho por aquí. Rumanos
- (G. M.) Armenios
- (YO) Armenios no...
- (G. M.) Ah, bueno, no albaneses...
- (YO) Albaneses, no tampoco (no se entiende lo que digo. Risas). Los armenios va a estar dentro de otro estado multinacional, que es el (señalo a C. S.)...
- (C. S.) No sé pero están por los Balcanes...
- (YO) Los Balcanes estaban dentro del imperio austro-húngaro, shhhh.
- (ALGUIEN) ¿Los búlgaros?
- (YO) Bueno, imagino que habría algunos en el imperio austro-húngaro, pero los búlgaros consiguen formar su estado-nación aunque muy chiquitito. Pero quieren formar la Gran Bulgaria que abarca gran parte de los Balcanes... igual que los serbios, y los griegos, y eso va a crear un conflicto permanente.
- (M. J.) Con el imperio turco y el imperio ruso.
- (YO) Los Balcandes van a estar en medio del imperio turco y el imperio ruso. Bueno, llegamos a 1878... se ha unificado una de las grandes potencias del mundo en estos

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

momentos... ¿Quién es?

- (ALGUIEN) Alemania...
- (YO) Alemania, que se unifica en 1870. Y con la unificación alemana en los años 70 la revolución industrial pega un salto, ¿y se llama?
- (VARIOS) Segunda revolución industrial...
- (YO) Segunda revolución industrial que le dio a los europeos la capacidad tecnológica necesaria para dominar el mundo... y de ahí, el imperialismo. Los imperios coloniales. Los europeos van a controlar el mundo sin ningún problema. El imperialismo que simulábamos acababa en una Gran Guerra, que podía haber sido la primera guerra mundial... o no, se basaba en el nacionalismo, la segunda revolución industrial y los imperios coloniales. Vamos a a cerrar este power point casero... En esa simulación veíamos como las potencias europeas dominaban el mundo, pero también había potencias extraeuropeas que querían tener su sitio en el mundo: Estados Unidos...
- (ALGUIEN) Y Japón.
- (YO) Estados Unidos ¿a costa de quién? (me dirijo a Benji)
- (B. B.) De España, que era la que estaba en Sudamérica.
- (YO) ¿En qué parte de Sudamérica? Porque para 1898 a España sólo le quedan dos posesiones en América...
- (B. B,) Cuba y Puerto Rico.
- (YO) Con Cuba y Puerto Rico Estados Unidos certifica que es una gran potencia. Pero se queda con otro territorio que, además, le quita a España... C. G..
- (G. G.) (en blanco)
- (YO) El nombre del territorio es el del rey Felipe... uno de los primeros reyes de la Monarquía Hispana.
- (C. G.) ¿Filipinas?
- (YO) Filipinas. Bien, ¿y Japón? Silvia... ¿A costa de quién?
- (S. R.) De Rusia.
- (YO) Rusia. Aquí certifica que es una gran potencia. Ya tenemos las grandes potencias, mucha competencia entre ellas. Mucho nacionalismo, "somos los mejores". Mucho racismo, también. Y... Mariona, ¿qué es lo que pasa? ¿Cómo acaba el imperialismo? ¿En qué desemboca?
- (M. R.) En guerra.
- (YO) ¿Y cómo es la guerra?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (M. R.) Una gran guerra
- (YO) Una gran guerra que, además, este año celebramos el centenario. Ahora en agosto... el 1 de agosto cumplirá 100 años que empezó aquella guerra. Y en esa guerra (golpeo la mesa la M. A. para que se esté quieto) las grandes potencias van a formar dos grandes bloques... y se van a matar entre ellas. Bien... ¿qué hora tenemos?
- (VARIOS) Menos diez...
- (YO) Menos diez, ¿ya?
- (VARIOS) (Murmullos ininteligibles).
- (YO) Bueno, voy a presuponer que lo que viene a continuación, entre el final de la primera guerra mundial y la segunda guerra mundial, que es lo último que hemos visto... y es lo que más controláis...
- (VARIOS) Sí (irónico)
- (YO) La pregunta que os voy a hacer... vamos a llegar, shhhhh, porfa. El final de la primera guerra mundial abre un período muy complejo, el período de entreguerras... no se cierra la guerra. No se cierra bien el asunto, de hecho nace...
- (M. A.) El fascismo...
- (YO) Nace el fascismo, y también...
- (VARIOS) El comunismo...
- (YO) El comunismo o el socialismo real... ¿En dónde?
- (M. A.) En Rusia...
- (YO) ¿Qué nombre recibe el nuevo estado?
- (M. A.) U.R.S.S.
- (YO) U.R.S.S., ¿Qué significa?
- (LA CLASE) Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (algunos lo dicen de cualquier manera y equivocan el orden).
- (YO)... Socialistas Soviéticas. Bien, pues la segunda guerra mundial va a ser una lucha entre, por un lado, la Unión Soviética, que representa el socialismo real; el fascismo; y un tipo de sistema, forma de gobierno que viene de las revoluciones burguesas que se va desarrollando dentro del capitalismo... ¿que es?
- (M. J.) La democracia capitalista.
- (YO) La democracia capitalista... esos tres modelos se enfrentan y... ¿quién pierde?
- (VARIOS) Alemania, el fascismo.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Pierde el fascismo... y Japón, que no se puede considerar pero bueno (vuelvo a golpear en la mesa de M. A., que ya no aguanta más tiempo sentado) lo metemos en el mismo saco y simplificamos lo más posible... Bien, hemos acabado hoy y ahora lo que nos toca es trabajar de aquí a final de curso qué es lo que pasa en el mundo tras el final de la segunda guerra mundial, y lo vamos a hacer mediante un juego que yo... bueno, he trabajado mucho, mucho, mucho y creo que está más acabado que los otros. Tiene sorpresas... os puede resultar más que atractivo...

A continuación paso a preguntar a los alumnos si tienen portátiles actualizados desde los que se pueda acceder a Gmail y a la aplicación de Google Drive. Les informo que la simulación tiene una aplicación informática que pretende agilizar la contabilidad general de los actores. Como los portátiles del instituto no están actualizados solicito al menos nueve aparatos (uno por actor) para poder utilizar la aplicación. Cada actor está asociado a una cuenta de Gmail que les pasaré una vez repartidos los actores. (la clase comienza a dispersarse ante la inminencia del timbre). Les reparto las instrucciones del juego y les pido encarecidamente que se las lean para el viernes. Luego les voy informando de los actores y los grupos que llevarán cada actor.

VIERNES 09 /05 /14
CÁMARA FIJA

Primera hora.

Comienza la sesión en el aula del curso. Los alumnos se han agrupado por actores y nos disponemos a trabajar las instrucciones de la simulación.

- (YO) Entonces, estáis sentados, más o menos, por tendencias políticas. En este lado (a mi derecha, junto a las ventanas) Estados Unidos. Aquí hay tres actores: el Gobierno, las empresas nacionales y multinacionales, y está el ejército... en principio, todos vosotros tenéis los mismos objetivos... Estados Unidos con su papel en el mundo... ahora, vuestros objetivos, a veces, pueden ser contrapuestos... a veces podéis no ir en la misma dirección. Tenéis que poneros de acuerdo porque sólo podéis "ganar" si vais juntos... ¿vale? O sea, que no puede ganar sólo el Ejército y el resto no. Tenéis que tener en cuenta que la política que vais a seguir tiene que ir, más o menos, en la misma dirección, tiene que ser coherente. Los soviéticos, dos actores, y os pasa lo mismo que a ellos, sólo que vosotros, de momento,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

como existe un dictador que es Stalin, básicamente ellos (señalo a los jugadores que llevan a Stalin), son lo que dirigen la política soviética. Bien, en el medio (entre los soviéticos y los estadounidenses) hemos situado a países capitalistas, Gran Bretaña, Francia y el Benelux. Y detrás del Politburó, tenemos a los yugoslavos que son comunistas, independientes, porque han sido los únicos, el único país, o el único partido comunista que ha conseguido tomar el poder sin que el ejército rojo les eche una mano, ¿vale? Por eso os ha tocado un papel en el que Yugoslavia se ha ganado por sí sola el derecho a controlar su situación. Bien...

- (E. G.) ¿Qué es un Politburó?
- (YO) El Politburó es el gobierno... es un organismo con varias personas que dirigían la política de la Unión Soviética.
- (E. G.) Pero... ¿Stalin?
- (YO) Stalin forma parte del Politburó. Lo que pasa es que tiene tanto poder supera al Politburó... de momento, vosotros a Stalin tenéis que decirle, más o menos, "sí buana"... más o menos, ¿vale? Bien, ehhhh ¿os habéis leído las instrucciones? … Sí...
- (E. G.) O sea, yo entendí que nos las teníamos que leer pero...
- (YO) Vale... entonces ¿Quién no las ha leído? (levantan la mano casi todos... se ríen)... vale. Os voy a explicar yo las reglas. No las voy a leer, porque quiero que las leáis vosotros. Yo voy a explicar el juego, pero para eso, con las instrucciones delante (sacan las instrucciones, G. M. y M. A. me comentan algo...). Bueno, lo primero, a ver. Lo primero que tenéis es una hoja de control plastificada que os dice básicamente quiénes sois y cuántos puntos tenéis, que representa vuestro potencial económico para comprar marcadores que os permitan desarrollar una política. En la parte delantera de la hoja tenéis, la bandera, unos escudos. Estos escudos luego se usan en las fichas, así que ya los vais viendo para iros familiarizando con vuestros marcadores. En la hoja principal aparecen unas definiciones de lo que sois; los conceptos básicos de lo que sois. Hay dos sistemas económicos y políticos, el capitalismo y el comunismo... capitalistas y comunistas (señalo los grupos en los que se divide la clase) Ehhh, M. R., ¿tú puedes definir el capitalismo? ¿cuál es su definición genérica?.
- (M. R.) (Lee la definición que viene en la hoja de control).
- (YO) Bien, ésos son vuestros valores básicos de todos los capitalistas. En el otro lado ¿E. G.? Tenemos los países comunistas...
- (E. G.) (lee la definición que viene en la hoja de control).
- (YO) Bien, cuando vimos el desarrollo de la Unión Soviética hablamos de los planes quinquenales, ¿verdad? Bien, el Estado en los países comunistas controla la economía; no

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

existe el mercado, por así decirlo, en donde se fijan los precios. Es el Estado el que lo controla. Frente a ellos, vosotros (me dirijo a los capitalistas), todos los capitalistas, defendéis la propiedad privada y la propiedad individual de las personas... ahí hay una diferencia brutal entre unos y otros. Esa diferencia es básica, ¿vale? Bien, ahora, debajo de los sistemas genéricos que todos manejáis vamos a definir diferentes conceptos; por ejemplo, Estados Unidos es un Estado capitalista y por debajo es una democracia... L. O., ¿qué es una democracia?

- (L. O.) (lee la definición que viene en la hoja de control).
- (YO) Bien, vosotros, los países capitalistas, los cuatro principales, sois democracias, ¿vale? Democracias capitalistas, que sois los que habéis triunfado en esa segunda guerra mundial contra el fascismo ¿vale? Bien (L. C. levanta la mano) … dime.
- (L. C.) ¿Por qué hablamos aquí de IV República Francesa?
- (YO) IV República Francesa... porque a lo largo de la historia de Francia, dependiendo de la constitución, dependiendo de la forma en que se organicen los gobernantes, van a haber cinco repúblicas en Francia. La I República es la que se forma en 1794 cuando los jacobinos le cortan la cabeza a Luis...
- (G. M.) XVI...
- (YO) Luego llega Napoleón, se acaba la república cuando Napoleón se corona emperador. Cuando Napoleón es derrotado vuelven los borbones con Luis XVIII; los borbones son derrotados y entra la monarquía de Luis Felipe de Orleans, sigue la monarquía; después de Luis Felipe se instaura una pequeña república -pequeña por lo corto- en el año 1848, que sería la II República, y el sobrino de Napoleón, Luis Napoleón da un golpe de estado, se proclama emperador, acaba con la república... en 1870 Francia, y Luis Napoleón, es derrotada... ¿por quién? ¿Qué gran potencia surge en 1870?
- (G. M.) Alemania.
- (YO) Alemania derrota a Luis Napoleón, se acaba la monarquía, el II Imperio (el I Imperio era el de Napoleón I), el II Imperio es el de Napoleón III... en 1870 se proclama la III República, que va a durar justo desde 1870-71 hasta 1940... ¿Qué pasa en 1940?
- (G. M. Y UNA NIÑA) La segunda guerra mundial...
- (YO) La segunda guerra mundial... ¿y qué le pasa a Francia en la segunda guerra mundial?
- (G. M.) Que Alemania la arrasa.
- (YO) Que Alemania la arrasa, sí. En seis semanas, Alemania arrasa Francia. Bueno, la III República Francesa "muere" con la ocupación alemana. Cuando acaba la segunda guerra

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

mundial nace la IV República.

- (L. C.) Entonces, ¿no es una democracia?
- (YO) Sí.
- (L. C.) Ah, vale es que aquí pone...
- (YO) No son excluyentes. Todos los conceptos que aparecen aquí ayudan a definir a vuestro estado. Entonces, sois una democracia y esa democracia tiene como forma política una república. Por ejemplo, el Benelux ¿qué es lo que tiene? (señalo a L. B. y P. V.)
- (L. B. Y P. V.) (están perdidas, Luisa se da la vuelta y les echa una mano). Una democracia parlamentaria.
- (YO) ¿Y los británicos? (me dirijo a los que forma este actor)
- (V. M. Y C. S.) Monarquía parlamentaria.
- (YO) Es una democracia, ¿verdad?
- (V. M. Y C. S.) Sí.
- (YO) Vale, porque tanto... ¿vosotros qué sois? (me dirijo a las facciones de Estados Unidos) una república, también...
- (G. M. Y M. A.) Sí.
- (YO) Bien, vosotros, tanto los que sois republicanos, como los que sois monárquicos tenéis unas leyes a las que todos los habitantes de vuestro estado están sujetos, tienen que obedecerlas. Como la constitución de Francia es nueva y nace después de la guerra mundial, decimos que es una IV República... ¿vale? La historia de Francia desde la Revolución Francesa es una sucesión constante de formas de gobierno: monarquía, república, imperio, monarquía, república... hasta el día de hoy que viven en la V República... esa IV República no va a durar hasta nuestros días, va a cambiar, ¿bien?
- (G. M.) ¿Y cuándo cambia?
- (YO) Ahhh, eso ya lo veremos... Bien, tenéis la población de vuestros estados, ¿Verdad? ¿Cuál es la población de Yugoslavia?
- (E. B.) (me dice la población).
- (YO) 15 millones. ¿Cuál es la población de la Unión Soviética?
- (M. J.) (me dice la cifra).
- (YO) 173 millones de personas, de las cuales hemos quitado los 27-28 millones que han muerto durante la segunda guerra mundial. La Unión Soviética, vosotros, habéis perdido 28 millones de personas en 4 años. ¿Sabéis cuanta gente, cuántos soldados perdió Estados Unidos durante la guerra? 400 y pico mil personas. La diferencia es grande. Ningún

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

territorio nacional de Estados Unidos se ha visto afectado por la guerra. No ha habido bombardeos de ciudades, no se ha arrasado ninguna población de Estados Unidos... En cambio la parte más rica del territorio de la Unión Soviética ha sido arrasada, ha sido un campo de batalla. Tenéis que reconstruir carreteras, puentes; tenéis que reconstruir ciudades, casas; volver a poner en marcha presas, minas, fábricas... todo. La mayor parte, la parte más importante de vuestro país está arrasada. Eso es importante que lo tengáis en cuenta.

- (G. M.) Entonces, antes de la primera guerra mundial no estaban los capitalistas y los comunistas, y en la segunda guerra mundial se derrotaron a los fascistas...
- (YO) Sí y no.
- (G. M.) Pero Rusia era como aliada o algo de eso...
- (YO) Claro, ahora mismo, cuando acaba la segunda guerra mundial, comunistas y capitalistas son aliados. Ahora mismo, entre vosotros puede haber discrepancias; puede haber, va a haber, de hecho... os vais a vigilar con el rabillo del ojo porque tenéis objetivos diferentes y sobre todo, veis el mundo de forma diferente. Incluso los británicos, los franceses y el Benelux, ven el mundo diferente a los norteamericanos. Aquí no hay buenos ni malos, ni todo el mundo tiene los mismos objetivos, cada uno tiene intereses propios que tiene que defender. Podéis ser amigos... hasta que dejéis de serlo. Con respecto a lo que tú estabas diciendo, dada la coincidencia de que los actores principales capitalistas son democracias, pero en el mundo capitalista va a haber dictaduras, que no tienen por qué ser fascistas. De hecho, en España. España es un país capitalista y tiene la dictadura implantada, que no es fascista. Es una dictadura militar, tradicional, que resalta los valores tradicionales católicos del país pero, sobre todo ahora a Franco, que es el dictador, le interesa mucho dejar de parecerse a Hitler. Franco ahora querría multiplicarse por cero, que nadie le preste atención porque tiene un pasado de colaboración con los nazis, y quiere sobrevivir y vosotros se lo tenéis que permitir... ya veremos por qué, ¿vale? O sea que en el mundo capitalista os vais a encontrar democracias y dictaduras, pero en los actores mayores sólo hay democracias, ¿vale? Tenéis las posesiones, en el caso de los británicos, un montón, domináis el mundo, es el imperio, el gran imperio, que se desarrolló durante la era del imperialismo, y ahí lo tenéis. En el caso de la Unión Soviética no tenéis posesiones, ni tampoco Yugoslavia, pero por ejemplo Francia tiene su imperio colonial, y el Benelux también. Bélgica tiene el suyo y Holanda, los Países Bajos, el suyo. Los Estados Unidos pues poseen las Filipinas... ¿A qué país se las quitaron?
- (M. A.) A España.
- (YO) A España... poseen las Filipinas y luego una serie de territorios en Asia y Oceanía,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

como la isla de Guam, un territorio de un montón de islas: Micronesia, Palau... y Puerto Rico, que también se lo quitaron a España en 1898. Bien, ahí tenéis un apartado que es gasto militar, y dice: Poder militar convencional... ¿sabéis a qué me refiero?

- (VARIOS) No.
- (YO) No... ¿Alguien lo puede saber? (E. B. levanta la mano)... E. B..
- (E. B.) (dice algo ininteligible).
- (YO) No, pero por poder convencional, ¿a qué me refiero?
- (E. B.) Al poder militar que tiene...
- (YO) Cuando es convencional... ¿qué es? (G. M. levanta la mano) Olvidaros de poder milita convencional. ¿Qué es algo convencional?
- (VARIOS) Normal...
- (YO) Normal, tradicional... entonces, si hablamos de fuerza militar convencional o fuerza militar tradional, ¿a qué me estoy refiriendo? ...Un ejemplo (L. C. levanta la mano), L. C.
- (L. C.) (dice algo ininteligible).
- (YO) No, ¿Qué herramientas tiene?
- (G. M.) (initeligible)
- (M. A.) Pues Estados Unidos puede invertir en lo nuclear...
- (YO) Olvídate de lo nuclear... Hablamos de fuerza convencional como contraposición... (V. M. levanta la mano).
- (V. M.) El ejército se tiene que movilizar primero...
- (YO) No... a ver.
- (ALGUIEN) (Ininteligible)
- (YO) Sí, las fuerzas convencionales de un país las forman los soldados y sus armas... tanques, submarinos, portaaviones, cualquier tipo de barco militar... cualquier tipo de armamento, de armamento tradicional que no incluya armamento nuclear, ¿vale? Un Kalashnikov, que es un fusil de asalto, un subfusil de asalto... eso es poder militar convencional, entra dentro de lo convencional. Cualquier tipo de bombardero nuevo que utilices, es poder militar convencional...
- (M. A.) ¿Hasta un cóctel Molotov?
- (YO) Un cóctel Molotov forma parte del poder militar convencional, ¿vale?
- (G. M.) ¿Y cómo se distingue?
- (YO) Todo lo que implique armamento nuclear, o bacteriológico es poder militar no

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

convencional. Después del 11 de septiembre se habló mucho de "armas de destrucción masiva". Toda arma que implique una destrucción brutal de personas, la muerte y destrucción de edificios y demás, eso es no convencional, ¿de acuerdo? … B. B.

- (B. B.) Entonces, cuando acaba la segunda guerra mundial sólo Estados Unidos tiene armamento no convencional.
- (YO) Correcto. Ahora mismo el único Estado que tiene poder no convencional son los Estados Unidos... el único que tenía la bomba. Además, se llamaba así, la bomba, la bomba atómica. Entonces, cuando yo digo poder militar convencional digo, Estos Unidos puede alcanzar un máximo de 160 puntos, que representa unos 15 millones de personas movilizadas, además de un poder industrial y tecnológico sin parangón en el mundo... ¿eso qué significa?
- (G. M. Y M. A.) Que no hay nadie capaz de igualar.
- (YO) No hay nadie capaz de igualarlo, ¿vale? Entonces, Estados Unidos tiene un poder militar convencional que significa gente trabajando en la industria, soldados, marinos que transportan los productos militares de un lado a otro, fuerzas, tanques, armamento, todo eso representa en Estados Unidos 160 puntos. ¿Cuánto tiene de máximo la Unión Soviética?
- (M. J.) 120 puntos.
- (YO) 120 puntos. Cuidado, la Unión Soviética tenía más soldados que nadie, tenía el ejército más numeroso, pero Estados Unidos lo compensa con el armamento y la capacidad para fabricar más armamento que nadie en el mundo (G. M. levanta la mano). Entonces por eso ellos tienen más poder que vosotros, aunque vosotros en número seáis más numerosos.
- (G. M.) Eso de los puntos ¿qué quiere decir? ¿que tengo que invertir...?
- (YO) Es lo máximo que puedes llegar.
- (G. M.) ¿Los puntos se gastan?
- (YO) Los puntos es el dinero que tú tienes para comprar comprar cosas e invertir... entonces, lo máximo que tú puedes tener de poder militar convencional son 160 puntos.
- (G. M.) Pero los 180 puntos estos...
- (YO) Cuidado, los 140 puntos son más... lo tendría que ver...
- (G. M.) Entonces 160 puntos los invierto en el ejército, yo voy a tener el máximo ejército al principio...
- (YO) Lo que pasa es que tener un ejército muy numeroso cuesta mucho dinero, porque luego hay que mantenerlo, ¿vale? O sea que para tener el máximo poder militar significa que estás gastando muchísimos recursos. Esos 160 puntos, se dice igual que los 140 puntos para

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

gastar, pero en realidad esto cuesta mucho más... tener 160 puntos de poder militar es una burrada.

- (G. M.) ¿Y el poder militar es igual que el suyo? (señala a M. A., que lleva el ejército de Estados Unidos).
- (YO) Claro, sois los mismos.
- (G. M.) (Reflexiona sobre los puntos que maneja cada facción de los Estados Unidos).
- (YO) Claro... ¿Cuántos puntos maneja la Unión Soviética?... 150, ¿no? ¿Cuántos maneja Yugoslavia?
- (J. L.) 41.
- (YO) ¿Y el Benelux?
- (P. V. Y L. B.) 30.
- (YO) ¿Y Gran Bretaña?
- (C. S. Y V. M.) 200.
- (YO) ¿Cuántos manejáis vosotros? (me dirijo a Estados Unidos).
- (M. A. Y G. M.) 380.
- (YO) Es una gran superpotencia. Nadie se acerca ni de lejos al poder económico de Estados Unidos... (Elena hace un pregunta)
- (E. G.) ¿Y cuánto manejamos nosotros?
- (YO) A vosotros os dice arriba...
- (E. G.) Sí, sí... pero lo que te ha preguntado G. M. y has contestado "es la suma", no se qué, o sea que ha dicho G. M.... entonces es la suma de nosotros...
- (M. J.) Se refiere a las dos cifras o...
- (E. G.) Es que no me he enterado: si nosotros vamos juntos, o si no vamos juntos...
- (YO) … En el recuadro rojo ¿qué pone?
- (E. G.) 150.
- (YO) Y luego entre paréntesis ¿cuánto pone? (como no consigo explicarme, me acerco hasta E. G.)
- (VOCES INDISTINTAS)
- (YO) Es que en el caso de Estados Unidos de momento está más o menos claro que los 380 puntos están asignados... el gobierno gasta tanto, el ejército gasta tanto y las empresas tienen tanto. En el caso de la Unión Soviética no está claro. Tenéis 150 puntos al comenzar la partida. Ahora, antes de empezar cada turno vais a tener que hacer una tirada de dado que va

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

a representar las negociaciones que había dentro de la cúpula de la Unión Soviética para asignar los recursos. Esa tirada de dado, en vez de discutir con Stalin, que no tendría mucho sentido, esa discusión yo ya la he hecho. He hecho una tabla que en función de la tirada de dado que saquéis, pues Stalin tendrá más o menos poder y os concederá más o menos dinero... dependiendo de la tirada de dado. Normalmente es Stalin el que va a ganar, porque es el que manda. Pero a lo mejor esa tirada de dado significa que el Politburó le ha convencido, o le ha hecho ver a Stalin que necesita más recursos para invertirlos en otro lugar, ¿vale? O sea que será una tirada de dado la que a vosotros os va decir cómo se reparten esos 150 puntos... no sabéis lo que vais a gastar de momento. Cada turno habrá negociación, ¿de acuerdo?

- (G. M.) Iñaki, ¿su hoja es igual que la nuestra?
- (YO) Sí, las hojas de acción son las mismas... bien, el programa nuclear. El único que tiene el programa nuclear abierto es Estados Unidos... Ni Gran Bretaña, ni Francia, ni el Benelux, ni Yugoslavia tienen un programa nuclear abierto... no están investigando nada. Estados Unidos acaba de desarrollar la bomba atómica y está investigando más cosas... dispone de la bomba atómica y está a punto de desarrollar los bombarderos intercontinentales. Vosotros (me dirijo a las facciones de la Unión Soviética) estáis investigando la bomba porque queréis tenerla. Sois los únicos, junto con Estados Unidos, que estáis metidos de lleno en un programa nuclear. El resto del mundo está ajeno a ello, ¿vale? Entonces, cuando desarrolléis el programa nuclear se os abrirá un apartado para que podáis invertir en el arsenal nuclear, armas nucleares. Podréis invertir en el ejército, en tanques vamos a decirlo así; podéis invertir en tanques, o en bombas nucleares. Vosotros, Estados Unidos podéis en el arsenal nuclear y podéis invertir en el programa nuclear. Estados Unidos tiene dos vías de inversión para multiplicar su fuerza. Y además, podéis invertir en desarrollar nuevos elementos nucleares. Por ejemplo estáis a punto de desarrollar bombarderos intercontinentales. Básicamente, ahora mismo, en el año 45 Estados Unidos puede alcanzar 5200 kilómetros; o sea, un bombardero podría despegar ahora mismo de Málaga y llegar hasta Kiev, bombardear Kiev y regresar hasta Málaga, ¿vale? Eso lo puede hacer Estados Unidos... estáis buscando bombarderos que lleguen 7500 kilómetros...
- (G. M.) Ahora mismo...
- (YO) Ahora mismo... para llegar a la Unión Soviética, o donde sea. A cualquier parte del mundo. Tenéis la bomba, pero tenéis un problema, hay que poder depositarla en donde se quiera...
- (G. M.) ¿Y los aviones normales y corrientes?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Los aviones normales y corrientes llegan poquito... por eso existen los bombarderos estratégicos, que ya los tenéis, que llegan 5000 kilómetros y habéis decidido investigar bombarderos que lleguen 8000 o más.
- (M. A.) ¿Y la Unión Soviética?
- (YO) La Unión Soviética ahora mismo, nada...
- (M. A.) Puede investigar...
- (G. M.) ¿Qué hay, bombas nucleares, de hidrógeno?...
- (YO) Sí, ya llegarán. De momento estáis investigando nuevas formas de conseguir mayor poder destructivo. Bien, tenéis un apartado que le llama política económica. Cada uno tiene uno diferente. Menos los Estados Unidos, todos, el resto tenéis un apartado que dice programa de reconstrucción interna. Todos habéis sufrido la guerra, menos Estados Unidos, en vuestras carnes... tenéis que reconstruir; tenéis que gastar dinero... es un contador en el que vosotros vais a meter puntos para conseguir la reconstrucción interna, ¿de acuerdo? Cuando la consigáis yo os lo voy a decir. Yo no voy a decir en qué punto lo conseguís... y vais invirtiendo. Me decís, hemos invertido 40 puntos que se suman a los que ya hemos invertido... ya habéis conseguido la reconstrucción interna. Reconstruiros implica que mejoráis vuestra economía y aumentan vuestros puntos, ¿de acuerdo? Luego, en todos vosotros tenéis diferentes apartados económicos: intervención en la economía, programa social, industria pesada, ¿vale? Bueno, en esos apartados tenéis que invertir para mejorar vuestra economía, vuestra capacidad productiva y enriqueceros más. La inversión en esos programas implica que vais a tener más puntos al turno siguiente, o a largo plazo, ¿de acuerdo? Bien, entonces, si le dais la vuelta a la hoja tenéis los objetivos. Estos objetivos deben ser lo más secretos posibles.
- (M. A.) Pero... me refiero, nosotros...
- (YO) Todos en Estados Unidos deben conocer los objetivos de Estados Unidos... La Unión Soviética, toda la Unión Soviética debe conocer los objetivos de la Unión Soviética, pero es bueno que los objetivos de la Unión Soviética se queden dentro de la Unión Soviética, y los de Estados Unidos más o menos dentro de Estados Unidos... igual que el resto, ¿de acuerdo?
- (M. A.) Iñaki, una cosa, nosotros (me pregunta algo que no se entiende. Yo hablo con él y le respondo...).
- (YO) Cuando haya contradicciones entre los actores... muchas de las contradicciones se van a resolver mediante una tirada de dado, ¿vale? V. M., ¿qué ibas a decir?
- (V. M.) ¿Qué es la Commonwealth?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) ¿La Commonwealth? Gran Bretaña es el imperio. Tiene un imperio mundial. Ese imperio mundial... los británicos no son tontos y se dan cuenta de que mantenerlo así, por las buenas, es muy complicado. Sobre todo ahora que ha acabado la segunda guerra mundial y Gran Bretaña está canina, se ha arruinado. Mantener el imperio así es imposible. Entonces los británicos se inventan una fórmula, que es la llamada Commonwealth, una asociación con las antiguas colonias en la que se mantienen tratos económicos especiales entre Gran Bretaña y sus antiguas colonias. Esa fórmula es lo que os va a permitir no perder lazos con el imperio.
- (V. M.) Es decir, durante el juego se nos van a ir independizando sitios...
- (YO) Es lo más probable.
- (V. M.) Pero eso... ¿tenemos que hacer algo para que sea más difícil de conseguir?
- (YO) Eso con la mecánica os lo iré explicando, ¿vale? Bien. ¿Ha quedado más o menos clara esta hoja? Habrá objetivos aquí que irán cambiando e, incluso, habrá objetivos que se anulen. Eso os lo diré yo, ¿vale? Os iré dando tarjetitas con nuevos objetivos que surjan... os lo doy, y anulan el objetivo de no se qué, ¿de acuerdo? Bien. Esta hoja, esta hoja es muy importante. Aquí se os dice como van las relaciones mundiales... con 800 puntos se acaba el juego, se acaba la simulación. Hay que evitar la guerra mundial. Ahora mismo, si estallara una guerra mundial (G. M.) como el desarrollo nuclear es mínimo ya que sólo hay unas pocas bombas atómicas, se pueden destruir unas cuantas ciudades, pero no hay capacidad para destruir el planeta... habrá un momento en el que sí. Vuestro desarrollo nuclear implique que la guerra lleve a la destrucción total del planeta, y la eliminación de la especie humana. Pero independientemente de cómo sea esa tercera guerra mundial, se acaba la partida, ¿bien? Porque a nadie, en principio (C. S.), le interesa una guerra... en principio. No sois belicistas. Habéis sufrido una guerra con 50 millones de muertos... de todas las formas aquí lo que veis, en esta tabla, las distintas regiones mundiales, Europa Occidental, Europa Oriental, Antiguo Reich ocupado, América del Norte, América Central y Caribe, América del Sur, Oriente Medio y Magreb, África Subsahariana, Sureste Asiático y Oceanía, Lejano Oriente y la Unión Soviética. Y aquí tenéis, si movéis a cualquiera de estos sitios, hay una carita que os dice qué le pasa a la tensión mundial. Caritas sonrientes, no pasa nada... podéis mover libremente a esa región porque no vais a provocar ningún rechazo de nadie. La carita de póker es que algo pasa, la carita de sorpresa es de cuidado y la carita de mosqueo es que intervenir ahí implica que la tensión mundial sube... por detrás, os explico que la tensión puede aumentar hasta tres puntos, hasta cuatro, más de cuatro o más de seis. Nos os digo cuántos puntos sube, eso no lo vais a saber; porque además, es que todo esto es

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

incertidumbre... yo sé que si muevo aquí a este actor le voy a tocar las narices, pero no sé hasta qué punto se las estoy tocando.

- (G. M.) ¿Y no lo podemos saber?
- (YO) No, no lo vais a saber... vosotros sabéis que tenéis que ir con cuidado porque podéis provocar una escalada que se os puede ir de las manos... tenéis que tener cuidado...
- (G. M.) (Expresa sus inquietudes al respecto).
- (YO) Va a haber un contador, que va de 0 a 100, de 100 a 200... y yo voy a poner (algo se cae que distrae la atención general)... Hay una excepción. Veréis que en los movimientos hay una excepción... dice, Grecia es considerada como Estado de Europa Occidental a efectos de aumento de la tensión mundial. Grecia está en Europa Oriental, pero si Estados Unidos, Gran Bretaña, Francia o el Benelux se mueven a Grecia no pasa nada, ¿vale? Grecia es un lugar en el que los capitalistas pueden moverse sin problemas y a los comunistas les implica como si fuera Europa Occidental... aumenta la tensión bastante, ¿de acuerdo? Grecia es un lugar especial.
- (G. M.) ¿No aumenta para nadie?
- (YO) No, para vosotros, no... la explicación es la siguiente: a punto de acabar la segunda guerra mundial, sobre todo Winston Churchill, que era el primer ministro de Gran Bretaña, se reunió con Stalin y los tíos, de cambalache, entre vodkas, gin-tonics, llegaron a un acuerdo, que además se escribió en una pequeña hoja en la que se pusieron unos porcentajes. Churchill, como siempre los británicos estaba muy preocupado por asegurar la ruta imperial, que iba desde Gran Bretaña hasta la India, y pasa por el mar Mediterráneo, le interesaba que Grecia estuviera controlada por los británicos o, al menos, que los rusos o soviéticos nunca se metieran. Bien, pues entonces Churchill consiguió de Stalin que, a cambio de que Stalin pudiera hacer lo que quisiera, más o menos, en Rumanía, Bulgaria, Hungría, Polonia... a cambio de que pudiera hacer eso, Stalin en Grecia no se metía. Y Stalin dijo, de acuerdo. Ésa es la razón por la que los capitalistas pueden meterse en Grecia y los comunistas no. Hay un acuerdo previo, ¿vale? Firmado en la hoja de una servilleta, pero es un acuerdo. Reglas especiales. Cada vez que consigáis un hito nuclear, explotáis una bomba atómica o de hidrógeno, o desarrolláis bombarderos intercontinentales, va a subir la tensión. La formación de alianzas militares, como puede ser la O.T.A.N., o puede ser cualquier alianza militar implica un aumento de la tensión. La guerra civil en China... cuando acaba la segunda guerra mundial, en China se están sacando los ojos, comunistas y nacionalistas chinos, ¿vale? Es una guerra que aumenta la tensión mientras esté en vigor, y cuando acabe, dependiendo de cómo lo haga, también aumentará la tensión. China es un sitio caliente,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

bastante caliente en el mundo. Hay una situación que se va a producir en el juego, que son las crisis internacionales, en las que la tensión aumenta muchísimo. Cuando se produzca se arbitrará una secuencia especial de turno en la que deberéis negociar y si la negociación se os va de las manos estallará la guerra...

- (M. R.) Iñaki, ¿los objetivos de todos llevan a la guerra?
- (YO) Los objetivos de todos... dependiendo, como manejéis la situación...
- (M. R.) Parece...
- (YO) Parece... es que resulta que, en este momento, en el año 45 todos vosotros tenéis unos intereses tan particulares y tan propios que es muy fácil que choquéis con otros, y eso va a hacer que suba la tensión... es un mundo en el que, sí, ha acabado la segunda guerra mundial, pero hay mucha tensión entre vosotros. Cualquier acción que hagáis va a implicar... problemas, y está en vuestra mano manejarlos para llevaros el gato al agua sin que estalle la guerra, porque no es el objetivo de nadie ahora mismo. Nadie quiere la guerra... 50 millones de muertos... una cosa es tener que ir a la guerra y otra que no quiera controlar una serie de regiones; eso es lo que va a hacer que se incremente la tensión... ¿Cómo lo llevéis? Ésa va a ser cosa vuestra, ¿vale? Bien, ehhhhh, vamos a ver, antes de pasar al juego quiero que veáis la aplicación en la que vais a llegar las cuentas... como hoy no vamos a jugar la clave, tenéis una clave para meteros en vuestro actor. Cuando os de la dirección a cada uno os daré una clave... me gustaría, porfa, que fuerais honrados... no os metáis en el actor que no es el vuestro porque, claro, vais a ver cosas que no debéis ver. Hay una dirección que es la mía, en la que aparecen todos los actores. Yo os estoy viendo a todos, pero cada uno sólo va a ver la suya. Estamos en la hoja de Gran Bretaña; mirad, la hoja de Gran Bretaña es una versión informatizada de las tablas que habéis tenido que rellenar en los otros juegos. Turnos, año 45... cuidado, es muy importante que todo el mundo esté en el turno correcto. Estas hojas son para ir sumando y volver hacia atrás descabalga las cosas. Hay que ir siempre hacia delante. Fijaros siempre en que tuno estamos, 1945, turno 45, cuidado con eso. Las columnas o filas que estén en azul no se tocan, no pongáis ahí nada porque eso ya está para que se vaya sumando por su cuenta. Por ejemplo, Gran Bretaña tiene 55 colonias, marcadores diplomáticos por el tablero, 38 tal... Poder convencional, está al máximo. Gran Bretaña acaba la segunda guerra mundial al máximo de su fuerza... está arruinada, también. Bueno, tenéis aquí el poder convencional, carrera nuclear, 0, no disponible; reconstrucción interna ahora mismo esta en 0; intervención estatal... aquí tenéis cómo estáis en ese momento, bien. Más abajo tenéis la inversión de puntos disponibles: puntos inciales... aquí, ¿cuantos puntos tenéis vosotros? (me dirijo a los británicos).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- V. M. Y C. S.) 200
- (YO) 200, bien, pues ahí colocaríais 200 puntos. Os lo tengo que decir yo. Es muy importante que en cada turno pongáis la cifra que os voy a decir yo en función de cómo hayáis movido en el turno anterior. En el caso de los soviéticos una tirada de dado nos dirá cómo se distribuyen sus puntos. ¿De acuerdo? Bien... ahora, reducción (G. M. levanta la mano)... dime, G. M..
- (GONZALO) En la hoja del Gobierno, aparece lo que hace el Gobierno...
- (YO) Claro, actor tiene lo suyo. Cada uno tiene su propia cuenta de correo, su propia tabla... con sus cosas, que es diferente a la de los demás. Bueno, vosotros podéis, igual que en otros juegos, retirar marcadores que ya tenéis, podéis reducir vuestro ejército... si lo reducís significa que no lo mantenéis, con lo que os estáis ahorrando pasta que vais a poder gastar en otro sitio. Podéis retirar marcadores diplomáticos... las colonias cuestan pasta. En el momento en que se independicen, menos pasta que gastáis. Eso yo os lo digo... (G. M. pregunta algo que no se entiende y yo le respondo). Mirad, costes de mantenimiento... esto, como está en azul oscuro, no se toca, nunca se toca. Estos son los costes que tenéis, directamente. Ingresos económicos: estos son los modificadores según los marcadores que hayáis utilizado anteriormente y según los que tengáis fuera os dará puntos o no os dará puntos, ¿vale? Lo que esté en azul oscuro, porfa, no lo toquéis porque está hecho ya para que se actualice de forma automática. Al final, Gran Bretaña, lo que tiene ahora mismo es -37 puntos... está en bancarrota. Después de haber cobrado los 200 puntos que os he dado, después de toda la suma resulta que tenéis que vender cosas, dejar de mantener cosas para poder llevar a cabo los objetivos que os he puesto ahí. Gran Bretaña tiene un año 45 muy duro. Han ganado la guerra, muy bien, pero estamos arruinados. Bien, una vez que veis esto, tenéis que venir aquí arriba y empezar a quitar cosas... por ejemplo, mirad, vamos a reducir, vamos a retirar 15 marcadores diplomáticos...
- (G. M.) ¿Esto lo has hecho tú?
- (YO) No, lo ha hecho un compañero... esto lo ha hecho un ingeniero informático... entonces, tenéis que tener esto en positivo para poder pasar a lo siguiente. Lo siguiente es, si invierto en los programas, y si compro fichas para hacer cosas. Aquí, os tiene que quedar 0; no puede quedar ni menos ni más. Cada turno tenéis que ajustar eso para que quede a 0. Una vez que quede a 0, pasamos a lo siguiente, que es dónde vamos a colocar las fichas. Sólo cuando esto esté a 0 pasamos a la siguiente pestaña. Marcadores diplomáticos... fijaos que hay diferentes pestañas... marcadores diplomáticos... aquí salen todos los territorios del juego y, por ejemplo, en este momento Gran Bretaña tiene tres marcadores diplomáticos en el Benelux,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

uno en Dinamarca, dos en España...

- (M. R.) ¿Qué significan los marcadores diplomáticos?
- (YO) Significan las embajadas, la información que puedes tener de un país... ahora mismo interesa que veáis esta tabla para que luego pasemos al tablero y sobre el tablero vamos a ir viendo más cosas. Ahora mismo, como tenemos aquí la pantalla digital, quiero que veáis cómo funciona vuestra hoja de cálculo...
- (C. S.) ¿Cuántos marcadores diplomáticos se pueden poner?
- (YO) Marcadores diplomáticos, tres, es el máximo. Entonces, en el 45, podéis ver los marcadores que tenéis... en general, si vosotros compráis marcadores diplomáticos aquí os va a aparecer cuántos tenéis, y os tiene que dar 0, claro...
- (GODOY) Iñaki... (me hace una pregunta sobre la contabilidad y yo le respondo).
- (YO) Cuidado, el primer turno yo ya os lo doy hecho para que veáis cómo funciona esto. Yo os digo lo que vais a hacer (pongo ejemplos de colocación de marcadores económicos y militares...).
- (M. A. Y G. M.) (Me preguntan cosas relacionadas con la colocación de marcadores).
- (YO) Bueno, por ejemplo, aquí voy a habilitar conflictos, y aquí tenéis, por ejemplo, que en cada turno, según los eventos, se abrirán posibilidades... tensión en Palestina, etc. Aquí os va a aparecer qué opciones podéis apoyar, por ejemplo, y cuántos marcadores diplomáticos, económicos o militares vais a meter. Eso luego me aparece a mí en mi tabla de recuento y yo os digo qué es lo que ha pasado.
- (M. R.) Pero yo puedo apoyar a otra opción...
- (YO) Sí, pero si lo haces, cuando haga el recuento, no valdrá lo que has puesto... bueno, en los conflictos que aparezcan por el tablero yo os diré en los que podéis intervenir y en los que no... Por ejemplo, el Ejército de Estados Unidos es diferente de Gran Bretaña, porque sólo puede invertir en marcadores militares, no podéis invertir en marcadores ni diplomáticos ni económicos... entonces, en vuestra hoja... Ahora mismo, ¿cuántos puntos tenéis?
- (M. A.) 100.
- (YO) 100 puntos... tenéis... aquí hay un pequeño error, tenéis -8, bien... la guerra mundial se nota... gastáis algo más de lo que ingresáis...
- (M. A.) (me hace alguna pregunta de funcionamiento).
- (YO) Ya lo verás... el primer turno está hecho... con el primer turno lo que me aseguro es que todos sepáis ya como funciona. A partir del año 46-47... ese año ya es vuestro. Por eso,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

aseguraos siempre de que estáis en el turno correcto, porque si no se descabala todo. No toquéis lo azul oscuro... (suena el timbre... los alumnos están deseando salir pero esperan...). Si queréis salir al cambio...

Segunda hora

Nos hemos trasladado de aula. El espacio ha sido modificado para poder trabajar con la simulación. El centro de la clase lo ocupan las mesas que, unidas, ofrecen el soporte para desplegar el tablero. Alrededor de éste se sitúan los alumnos agrupados por actores. He iniciado la clase explicando el tablero...

- (YO) ...Sobre los territorios se despliegan los marcadores, ¿de acuerdo? Bien, ahora, los territorios pueden ser de tres tipos: actor mayor, colonia o estado independiente. Actor mayor, aquí está la clave, la bandera: Estados Unidos, Gran Bretaña, Francia, el Benelux, La Unión Soviética y Yugoslavia. La bandera más grande representa que es un actor mayor. Las banderas con tapón blanco... si la bandera es grande, o sea, de este tamaño (y muestro un ejemplo), es una colonia de un actor mayor. Como veis, el imperio británico está por todo el mundo. El imperio británico está desde América Central y el Caribe, hasta el Sureste Asiático y Oceanía. Y África prácticamente es británica. Si la bandera es más pequeña, es una colonia o un territorio que está controlado por un actor menor... España posee el Marruecos español, posee el Sáhara Occidental, posee Guinea Ecuatorial... El imperio colonial portugués existe y va bordeando África. Fijaos como … ¿te acuerdas B. B. de tu actor?
- (B. B.) Sí...
- (YO) Pues el imperio colonial portugués en 1945 todavía existe. Podemos seguir un rastro del imperio colonial portugués hasta la India e, incluso, China... Macao es una ciudad China en manos de los portugueses; y Goa es una ciudad india en manos de los portugueses. Timor Oriental es la mitad de una isla de Indonesia que pertenece a los portugueses... Angola, Mozambique, Cabo Verde, Santo Tomé y Príncipe... el un imperio portugués se mantiene. El imperio francés, actor mayor, también existe... y luego vamos a ver también que, por ejemplo, Sudáfrica tiene el África el Sudoeste, la actual Namibia, que la controlaba. Existe (y me muevo hacia ese lugar) aquí, Papúa. La mitad de la isla de Nueva Guinea está controlada a partes iguales por británicos, australianos y neozelandeses. La isla de Vanuatu la poseen británicos y franceses... Cachemira, que es una región al norte de la India está

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

controlada entre los chinos y los británicos. Eritrea entre los etíopes y los británicos. Sudán entre los egipcios y los británicos.

- (G. M.) ¿Iñaki?
- (YO) ¿Sí?
- (G. M.) ¿y por qué tienen los territorios la bandera pegada y luego la tienen con tapón? (transcripción libre...) ¿Para qué, para que se vea?
- (YO) Claro... tened en cuenta que esto es una visión en el año 45, pero a medida que avance el juego cambia la bandera del lugar. Así es como está ahora, pero si la cosa cambia, cambiará la bandera. Bien, entonces es muy importante saber qué es lo que está pasando en cada territorio. Los que tienen una bandera, las colonias (V. M...) no se pueden intervenir directamente. Sólo si hay un conflicto podremos meter cosas allí. O sea, en el imperio británico nadie puede actuar a no ser que un conflicto nos permita entrar, ¿vale? Bien, más cosas: vais a encontraros que los estados independientes tienen una ficha pequeña con su bandera. En África sólo hay cuatro estados independientes: Egipto, Liberia, Etiopía y Sudáfrica. En América del Sur casi todos son independientes. Es importante... la forma de colocar las piezas como las he colocado... tenemos que intentar seguir siempre el mismo orden; dejarlas siempre igual, porque si no puede ser un lío. La idea es que con un vistazo podáis entender qué está pasando y a quién pertenece cada cosa. Así que, los marcadores de posesión se van a colocar siempre a la derecha y luego, el resto de marcadores a la izquierda. ¿vale? Para evitar que nos volvamos locos. Bien, entonces... España, Portugal, Suiza, Italia... son territorios independientes y tienen su correspondiente marcador. Si el país es capitalista, el tapón será azul; si el país es comunista, como en el caso de Albania, o Mongolia el tapón es rojo. Fijaos que hay poquitos países comunistas. Yugoslavia es roja... la peana de Francia es azul. Los marcadores de colonia van en blanco. Pero los países independientes van a ir del color de su sistema económico, rojo o azul. Más cosas... en el juego ahora mismo hay desplegados marcadores militares. Esos marcadores significan sólo que hay ahí fuerzas militares convencionales de un país... nada más. No dice el número, la cantidad. No importa cómo sea la ficha. No porque haya un cañón hay más. ¿Qué ha ocurrido? Que ha acabado la segunda guerra mundial, y entonces el ejército rojo ha invadido el este de Europa y controla Polonia, controla Checoslovaquia, controla Hungría, Rumanía, Bulgaria... y Alemania ha quedado dividida, la mitad de Alemania en manos de Francia, Gran Bretaña y Estados Unidos y la otra mitad en manos de la Unión Soviética... Berlín, es un enclave. Berlín, dentro de la zona ocupada por los soviéticos, se ha dividido en cuatro partes: franceses, británicos y norteamericanos por un lado, soviéticos por otro. A Austria le

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

pasa lo mismo. Porque Austria formaba parte de la Gran Alemania de Hitler, ¿vale? Entonces Austria también estaba dividida en dos... éste es el gran problema en este momento. No sabéis qué carajo hacer con los alemanes. Los soviéticos quieren una cosa, los franceses quieren otra, los americanos quieren otra, los británicos quieren otra... los cuatro grandes, británicos, franceses, norteamericanos y soviéticos tenéis que poneros de acuerdo para ver qué pasa con Alemania, ¿cómo se soluciona eso? Cada uno, además, queréis cosas diferentes. En función de cómo se solucione el problema, y quién consiga llevarse el gato al agua pasará una cosa o pasará otra. ¿Cómo se consigue eso? Se va a solucionar como los conflictos, y eso lo explicaré luego, ¿de acuerdo? Pero que sepáis que en Alemania hay un problema importante de fondo... Bien, más cosas. Bueno, aquí (y señalo Panamá) hay un marcador militar norteamericano, porque Estados Unidos controla el canal de Panamá, es importante. La unión entre el Atlántico y el Pacífico. Los británicos ocupan Libia que pertenecía a los italianos, están en Grecia, en virtud del acuerdo con Stalin; han ocupado la Somalia italiana. Están en Irán... fijaos que en Irán, ahí en medio, hay un marcador soviético y un marcador capitalista, que es británico. Irán tiene petróleo, que es la sangre que mueve al mundo de estos momentos. Irán está controla, ocupada militarmente por las dos fuerzas... ahí, cuidado. Luego, los británicos, también, en el año 45 han recuperado su imperio. Cuando Japón se extiende por el Sureste Asiático lo conquista prácticamente todo: Singapur, Malaya, Birmania; Indochina que pertenece a Francia, Indonesia que pertenece al Benelux... bueno, pues los británicos lo que quieren es, cuando acaba la segunda guerra mundial, que todo vuelva a estar como antes, que los imperios coloniales vuelvan a su sitio. Así que a los británicos les interesa que los franceses y los holandeses recuperen Indonesia e Indochina. Como ahora mismo, ni franceses ni holandeses están para tirar cohetes es el imperio británico el que ha ocupado esos territorios para devolvérselos cuando ellos tengan fuerzas. Estados Unidos, pues ha ido avanzando por el Pacífico, Filipinas, la isla de Guam... controlan militarmente Japón (fijaos que Japón tiene una bandera especial, es una bandera de ocupación como Alemania. Son unas banderas muy raras que va a estar en vigor mientras Alemania y Japón estén ocupados)... y Corea, en la mitad de Corea el ejército norteamericano, y en la otra mitad de Corea el soviético. Bien... ¿qué más?

– (G. M.) ¿Iñaki?
– (YO) Dime.
– (G. M.) ¿Pase lo que pase se va a levantar el muro de Berlín?
– (YO) No... es que no sabéis ni siquiera si se va a levantar el muro de Berlín... no sabéis qué es eso del muro de Berlín.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (G. M.) Ah, (algo ininteligible).
- (YO) El muro de Berlín ¿por qué? Berlín es una ciudad arrasada. Levantar un muro debía ser el edificio más alto de Berlín.
- (G. M.) ¿En qué año fue lo del muro?
- (YO) El muro de Berlín en el 60... Vale, entonces, más o menos han quedado claras las fichas... ¿no?
- (G. M.) Iñaki, ¿cómo vamos a seguir el resto del curso?
- (YO) Este tablero se va a quedar aquí...
- (G. M.) ¿A quién pertenecía esta clase?
- (YO) A un segundo de bachillerato... Bien, ¿qué más? Ah, aquí tenéis el desarrollo nuclear de Estados Unidos, la Unión Soviética y también de Gran Bretaña. Ahora mismo, como Estados Unidos ha explotado la bomba atómica, el marcador correspondiente está en el desarrollo nuclear de Estados Unidos. La Unión Soviética no tiene nada, y Gran Bretaña no tiene nada. Estados Unidos tiene bomba nuclear. Ahora, la tensión mundial está por debajo de 100 puntos... cuando llegue a 300, la guerra fría estalla. Es decir, la tensión entre soviéticos y norteamericanos pone la cosa ya complicada... de momento, estáis de buen rollo... si llegamos a 800 puntos, pasamos de 800 se acaba la partida. Vale, ¿qué más cosas? Tenéis por ahí el marcador de turnos; ahí la secuencia de juego, que tenemos que intentar seguirla a rajatabla... Más marcadores, más fichas que se utilizan en el juego. En el juego los marcadores militares van a aparecer físicamente en el tablero pero, por ejemplo, si yo tengo marcadores diplomáticos o marcadores económicos en un país no van a aparecer físicamente en el tablero, van a estar en vuestra ojo de Google. Lo que va a haber en el tablero es una ficha que dice que estáis ahí... ficha que se va a llamar de Presencia. Sólo va a haber una ficha, porque si no es una locura...
- (M. A.) ¿Y sólo vamos a saber nosotros lo que tenemos?
- (YO) Sí, lo que pasa es que si alguien quiere saberlo puede preguntarme a mí y en función de como esté la situación le doy la información o no se la doy. Por ejemplo, Estados Unidos tiene presencia diplomática en Brasil y económica... pues tiene un marcador de Presencia. La Unión Soviética tiene un marcador de presencia, pues ponemos su ficha. Fijaos que en el caso de los soviéticos será en rojo; en el caso de los capitalistas irá en azul. He intentado que los tapones sean diferentes. Para los británicos el tapón es ligeramente diferente del de Estados Unidos... más o menos puede verse que ahí hay capitalistas de diferentes estados. En el caso de Francia se ve mucho mejor, ¿vale? En el caso del Benelux son un poco más

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

oscuros, pero aparece la bandera. Y Yugoslavia, pues aparece la bandera de Yugoslavia y también es rojo, porque es comunista. De acuerdo, ¿no? Os tengo que dar también una hoja para que coloquéis las fichas con las que iniciáis la partida.

- (G. M.) Pero... esos son marcadores de...
- (YO) De Presencia. O sea esto significa que ahí hay fuerzas diplomáticas y fuerzas económicas...
- (GONZALO) ¿y esto que está puesto por aquí son esos? (señala Liberia).
- (YO) No, esos que están puestos significa que ese país es independiente, que puedes poner marcadores ahí.
- (G. M.) ¿Esto es independiente?
- (YO) Sí. Liberia es independente.
- (G. M.) ¿Y por qué lleva una bandera de Estados Unidos?
- (YO) La bandera se parece a de los Estados Unidos porque Liberia es un territorio de esclavos liberados.
- (G. M.) Ah, ¿ésa no es la bandera de Estados Unidos?
- (YO) No...
- (G. M.) ¿Y por qué...? ah, bueno (comprueba que el resto de estados independientes tienen su propia bandera).
- (YO) Se puede confundir, pero es que Liberia es un territorio que los Estados Unidos en el siglo XIX prepararon para mandar esclavos liberados allí. La capital se llama... ¿eh?
- (G. M.) Por eso Liberia...
- (YO) Y la capital Monrovia, porque el presidente se llamaba Monroe. El de la docrtina Monroe, que decía que América para los americanos... del Norte.
- (V. M.) (comenta que los ventiladores están moviendo las fichas).
- (YO) Bueno, pues si vemos que la bandera no aguanta, apagamos los ventiladores.
- (V. M. Y E. G.) (hablan sobre los ventiladores y que están descolocando las fichas).
- (YO) (les comento que vamos a intentar que los ventiladores sigan encendidos mientras se pueda).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Se producen conversaciones entre ellos y yo me espero a que vuelvan a guardar silencio. Mariona me pregunta algo, pero yo me encojo de hombros, sigo esperando y le digo como se colocan las fichas de presencia. Alguien me pregunta por la cantidad de marcadores y yo le respondo que no se sabe y sólo se puede conocer preguntándome a mí y yo responderé en función

de la situación concreta.

- (G. M.) ¿Y si yo quiero conquistar Brasil, o Liberia?
- (YO) No puedes... ¿Tú conquistar un territorio? No, bueno, ya veremos.
- (G. M.) (pide alguna aclaración y que se la doy señalando el tablero).
- (YO) Ahora, existen eventos que simplemente informan de lo que pasa en el mundo, por ejemplo, 1945. San Francisco, se crea la Organización de Naciones Unidas. Aparece la O.N.U. y un montón de países se convierten, se adhieren a la O.N.U., ¿vale? Ése es un evento, algo que informa; simplemente dice lo que está pasando. Ahora, conflictos, pues en los conflictos hay diferentes tipos de conflictos y en las instrucciones os he dicho qué es lo que podéis hacer en cada conflicto. Por ejemplo, unas manos levantadas, protestas. Protestas en Venezuela, por lo que sea... Golpe militar. Un golpe militar, una bota. Golpe militar en Perú; bueno, vosotros tendréis que actuar. Puede pasar, puede haber una crisis económica. Los tipos de conflictos los tenéis en la leyenda que aparece en los dos lados (del tablero). Crisis económica. Puede haber una guerra entre estados. Puede haber guerrillas. Puede haber, por ejemplo, nacionalizaciones, o sea que el país decida que los marcadores económicos que hay allí, desaparezcan.
- (M. A.) ¿Y eso para qué?
- (YO) Por ejemplo, yo soy el gobierno iraní y decido que el petróleo es de Irán, así que las empresas norteamericanas se tienen que retirar.
- (M. A..) Entonces... ¿eso puede subir la tensión?
- (YO) Puede subir la tensión, y sobre todo que... (ininteligible).
- (M. A.) ¿Y cómo se termina el conflicto?
- (YO) El conflicto se termina... vosotros tenéis que intervenir ahí, o no intervenir. Dependiendo de lo que hagáis, yo diré lo que pasa.
- (M. A.) Pues si por ejemplo en Estados Unidos...
- (YO) Es una crisis interna... no, una crisis fuera...
- (G. M.) ¿Y puedes poner marcadores en estados mayores? ¿en Francia...?
- (YO) Sí, marcadores económicos y diplomáticos... Dime, M. R.
- (M. R.) En cuanto a la O.N.U., ¿va a intervenir en los conflictos?
- (YO) La O.N.U. va a funcionar... en principio tenía pensado que la O.N.U. fuera un actor, pero como es un actor muy particular... bueno, yo voy a ser la O.N.U. La O.N.U. va a intervenir con el Consejo de Seguridad, sí. Por ejemplo, cuando estalle una crisis

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

internacional... Las crisis internacionales van a aparecer en el juego y van a abrir una secuencia propia en la que la tensión se puede disparar o no. Aparecerá un marcador muy especial (risas)... Crisis internacional en Venezuela... bueno esa crisis internacional implica que vosotros tenéis que actuar, la O.N.U. tiene que actuar como mediador y ya veremos lo que pasa. Entonces, hay diferentes tipos de marcadores de conflictos y tenéis que saber exactamente qué pasa (G. M.) en cada conflicto. Hay que diferenciar una protesta, de una guerra civil, de una guerra entre estados. En las hojas que os he dado con las instrucciones os viene según qué tipo de conflicto podéis hacer una cosa u otra. En un conflicto, en una protesta, no podéis meter a lo mejor marcadores económicos. Tiene que ser, se resuelve el conflicto mediante marcadores diplomáticos. Teniendo en cuenta que si metéis un marcador que no se corresponde... no va a contar. No gastéis los recursos. Luego, tenéis que saber muy bien lo que debéis hacer... qué es lo que podéis hacer en cada conflicto. Los conflictos pueden ser marrones (guerra entre estados), o verdes (una protesta), o pueden ser rojos (en el caso de una guerrilla de tipo comunista. Cuando aparezca un marcador de guerrilla rojo va en contra de los capitalistas. Por el contrario, cuando sea azul, la guerrilla irá en contra de los intereses comunistas, ¿vale? Puede ser una cosa o puede ser otra. Y cuando veáis al tío Gilito así, con el cartel de prohibido, a los países capitalistas no os interesa. Imaginaos que yo ahora decido que el canal de Suez, que está en manos de empresas británicas y francesas, Egipto decide nacionalizarlo. Los marcadores económicos de Francia y Gran Bretaña se pierden. Ahora, Gran Bretaña puede decidir intervenir allí con las armas... ¿Bien?

- (G. M.) Una pregunta... ¿Cuánto valen los marcadores económicos?
- (YO) Un marcador económico vale un punto, un marcador diplomático vale dos puntos y militar vale tres.
- (G. M.) ¿Cuánto vale cada uno? ¿Cuánto vale comprarlo? ¿Por qué tengo que comprar diferentes marcadores que cuestan diferente?
- (YO) Porque depende de lo que quieras hacer. Con los marcadores diplomáticos haces una cosa, con los económicos haces otra y con los militares otra.
- (G. M.) Los militares, sí... pero los diplomáticos dan información y los económicos... diplomáticos y económicos son, por así decirlo, lo mismo... ¿Por qué no pones siempre al diplomático para solucionar el conflicto?
- (YO) Es que, por ejemplo, ummmm... Estados Unidos tiene que cumplir un objetivo que es ampliar el control económico de América del Sur... tú tienes que meter marcadores económicos para que te de puntos. Por ejemplo, la Unión Soviética, a lo mejor, tiene un objetivo que es ayudar económicamente a los aliados suyos... si mete marcadores

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

diplomáticos no le sirve... ¿vale? Es decir, tú tienes objetivos que te van a decir es un objetivo de tipo económico, marcadores económicos; es un objetivo de tipo diplomático, pues marcadores diplomáticos... y además, los diplomáticos van a permitir tener más información sobre un conflicto. Imagínate que Pepelu quiere, no sé, evitar que el Marruecos francés se independice... y estalla un conflicto, revuelta en el Marruecos francés; y él dice, vale, no tengo diplomáticos en el Marruecos francés. No sé que está pasando... sí, una revuelta, pero no sé, ¿qué hago? Pues haz lo que quieras porque yo no te puedo dar ninguna información. Pero si yo tengo tres diplomáticos, que es lo máximo, yo te voy a decir: está controlado, prácticamente puedes pasar de ello... es una información que te da tu embajador. Yo hago de embajador tuyo, o tus espías. Yo te doy...

- (G. M.) ¿Y si él no tiene marcadores diplomáticos?
- (YO) No tienes información...
- (G. M.) Ya, pero si antes no tenía marcadores diplomáticos es que no le interesaba... ¿qué le puede importar que estalle una revuelta ahora?
- (YO) Ah, claro, yo he puesto ese ejemplo. O sea, que cuando comienza el turno todo el tablero se va a llenar de conflictos que están surgiendo. En función de vuestros objetivos, a lo mejor, al soviético no le interesan los conflictos que pasen en América del Norte... Ahí hay conflictos, bueno, pues ya se apañarán otros. A cada uno le van a afectar diferentes conflictos según los objetivos que tenga y el lugar en que aparezcan... ¿vale? ¿Más o menos ha quedado claro?
- (G. M.) Sí.
- (YO) Bien... puessssss ¿qué nos queda? Muchas cosas...
- (G. M.) La secuencia de turnos...
- (YO) Ah, la secuencia de turnos, E. G.,, ¿la puedes leer?
- (E. G.) Sí. Fase de eventos, fase de conflictos, fase administrativa, fase de movimientos, resolución de conflictos, crisis internacional (abre secuencia propia), ajustes de marcadores, revisión de la tensión mundial y fin del turno.
- (YO) Bien, entonces, empezamos con los eventos, luego con los conflictos... fase administrativa... lleváis las cuentas y movéis. Movéis para vuestros contadores propios, para vuestros objetivos particulares, para meteros en un conflicto... movéis. Una vez que hayáis movido se resuelven los conflictos, y entonces es cuando se decide, decido yo, si estalla una crisis internacional o no. Una crisis internacional, esto (señalo la ficha correspondiente) significa que estamos ante un conflicto que no se ha resuelto, y hay que seguir jugando con

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ese conflicto, y ese conflicto se puede resolver para mal o para bien. Ya dependerá de vosotros. Y luego ya, por último, se ajustan todos los marcadores, todo lo que hay, todo lo que no hay, se recuenta la tensión mundial, y pasamos al siguiente turno... ¿Bien?

- (ALGUIEN) Bien.
- (YO) La secuencia de crisis internacional, pues está ahí, y ya si queremos, cuando estalle una crisis internacional, la seguiremos... bien...
- (G. M.) Entonces, ahora estamos en un … ¿cuándo estalla, has dicho? ¿en 1955 la guerra fría?
- (YO) No se sabe... la tensión va a marcar si estalla o no estalla. De todos modos, el mundo no es pacífico. En Grecia hay una movida bastante gorda, y en China hay una guerra civil, o sea, que de pacífico... y ya veréis cómo van a surgir golpes de estado, revueltas, protestas... de pacífico...
- (G. M.) ¿Y los chinos comunistas son de Rusia?
- (YO) No, no, los comunistas chinos llevan combatiendo desde los años 30 con los chinos capitalistas.
- (G. M.) Pero los chinos comunistas estarán ayudados por los rusos...
- (YO) Bastante, claro...
- (G. M.) Entonces me conviene ayudar a los chinos nacionalistas.
- (YO) Ahí está. Es más, de hecho, China tiene con Estados Unidos una relación muy estrecha. China para Estados Unidos es muy importante. Puede ser, incluso, más importante, China que Europa... para gran parte de Estados Unidos... Bien, ¿Qué más tendríamos que decir de esto? ¿Alguna duda?
- (M. R.) ¿El comercio cómo es?
- (YO) El comercio simplemente colocas tus marcadores económicos y en función del potencial económicos del territorio tú vas a recibir un porcentaje de los beneficios... ten en cuenta una cosa, que vosotros sois estados, básicamente, sois gobiernos, y vais a recibir impuestos, los países capitalistas vais a recibir un beneficio por vuestras empresas; representa un porcentaje de impuestos que ganáis. No es decir, yo meto un marcador económico y obtengo tanto. Voy a obtener mucho menos de lo que en realidad ganaría con ese marcador económico que se lo están llevando manos privadas... en el caso de los capitalistas. En el caso de los comunistas, vuestros marcadores comerciales son ayudas económicas... no obtenéis beneficios por ellas... económicos, ¿de acuerdo? Vuestros marcadores económicos van a servir para ayudar económicamente a países hermanos,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

básicamente. Y los diplomáticos lo que van a ser, sobre todo, ojos, para saber que está pasando... ¿bien? Puesssss (me dirijo a S. D.) coge una hoja y la pasas... Bueno, aquí en la pizarra tenéis un mapa que es lo más aproximado que he podido encontrar con respecto al momento histórico en que estamos. Es un mapa del imperialismo antes de la primera guerra mundial, pero sirve para que veáis un poco los imperios coloniales que se reflejan en el tablero. El mapa del mundo que aparece en A-3 pegado sí representa cómo estaba el mundo en 1945, ¿vale? Este mapa (el de la pizarra) es por si veis demasiado abstracta la representación del tablero (se reparten las hojas...). Bueno, mirad, para introducir el juego me gustaría que leyéramos un extracto de las memorias de Albert Speer. Albert Speer era ministro, como pone aquí, de armamento del Tercer Reich. Este señor estaba encargado de producir todo lo que las fuerzas alemanas necesistaban. Entre el año 42 y el 45 este ministerio estuvo dirigido por este señor. Este señor era un genio como administrador y en parte, gracias a él, Alemania resistió tanto tiempo. El consiguió incrementar la producción alemana de armamento de una forma brutal y permitió a Alemania continuar el esfuerzo de guerra más tiempo. De hecho, se da el caso de que Alemania nunca produjo más aviones que en el año 44 que era cuando más le estaban bombardeando las fábricas. Speer fue capaz de organizar la industria para que produjera más: mejoró el armamento, mejores armas, tecnológicamente más avanzadas... es un tío que, precisamente por eso he traído el texto, bien. Este señor fue juzgado en Nuremberg cuando acaba la segunda guerra mundial. De hecho es uno de los eventos. Se van a poner en marcha juicios a los responsables de crímenes de guerra en Alemania y en Japón. Hubo un juicio en Tokio y en Alemania.

- (G. E.) ¿Quién los organizó?
- (YO) Buena pregunta. En Japón sólo Estados Unidos, directamente. Y van a aplicar la justicia un poco siguiendo criterios pro-americanos. En el caso de Alemania, lo van a organizar los vencedores, franceses, británicos, soviéticos y norteamericanos, con jueces de los cuatro países...
- (G. M.) Aquí dice que ha estado en prisión ¿entre el 42 y el 45?
- (YO) No, que fue ministro entre el 42 y el 45. Después de la guerra estuvo 20 años en la cárcel.
- (G. M.) ¿Y no metieron en la cárcel a Hitler?
- (YO) Hitler se suicidó.
- (G. M.) ¿Ah, se suicidó?
- (YO) De hecho, hoy, 9 de mayo, se celebra el día de Europa, porque tal día como hoy, un 9

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

de mayo se firmó la redición de Alemania... y Hitler se suicidó el 30 de abril, me parece.

- (G. M.) ¿Y por qué se celebra el final un 15 de septiembre?
- (YO) No, oficialmente la guerra mundial terminó el 2 de septiembre porque Japón se rinde. La guerra en Europa acaba el 9 de mayo, pero la guerra en Asia acaba el 2 de septiembre.
- (G. M.) ¿Por la bomba?
- (YO) Las bombas se lanzaron en agosto y Japón tarda un mes en rendirse.
- (G. M.) Pero, ¿quién las tira exactamente?
- (YO) Estados Unidos. Aunque es discutible que fueran las bombas las que provocaron la rendición del Japón... fue más el miedo a la invasión soviética lo que hizo que los japoneses se rindieran. Aunque ahí hay una controversia bastante grande.
- (G. M.) ¿Y cómo se suicidó Hitler?
- (YO) Se pegó un tiro. Está muy documentado, la muerte de Hitler y los últimos días en el bunker en Berlín están muy documentados. Hay una película titulada el Hundimiento que lo refleja muy bien. El actor que hace de Hitler, Bruno Ganz, es muy bueno.
- (G. M.) (Reflexión sobre la derrota alemana que no se entiende).
- (YO) De hecho, Alemania perdió la guerra en el año 43. En ese año Alemania ya había perdido la guerra. A partir de ese año ya no podía ganar la guerra.
- (G. M.) ¿Por qué continuaron?
- (YO) Buena pregunta, por una de las cosas que hicieron los aliados occidentales. Estados Unidos y Gran Bretaña se reunieron en Casablanca, en el Marruecos francés en el año 42-43 y decidieron que sólo iban a aceptar la rendición incondicional de Alemania... ¿sabes lo que significa incondicional?
- (G. M.) Que se rinda sin condiciones.
- (YO) Totalmente sin ningún tipo de condición. Sólo si os rendís de forma incondicional vamos a acabar la guerra. O sea, os vamos a estar dando palos hasta que os rindáis sin condiciones... eso va a hacer que los alemanes luchen. Porque la única rendición que van a aceptar los aliados es incondicional. Entonces, los alemanes tienen que aguantar. No querían una paz como la del 18.
- (G. M.) Después de la primera guerra mundial en Alemania surge lo que es el fascismo, ese sentimiento de tener que matar a los judíos, porque Francia era muy orgullosa... y ahora después de la segunda guerra mundial que les han dado más palos ¿no surge otro sentimiento parecido?
- (YO) Bueno, ten en cuenta que el pueblo alemán sufre también mucho. O sea, hay ciudades

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que desde el año 42 han sido incendiadas y bombardeadas sistemáticamente. Al llegar los soviéticos, sobre todo, al Este de Alemania hicieron una auténtica barbaridad. Por lo pronto hubo 6 millones de desplazados, de alemanes huyendo al Oeste para escapar de los rusos. Los rusos se violaron a todo lo violable que había entre la frontera con Rusia hasta Berlín. Todo, violación, saqueo... Aquello fue una auténtica salvajada. Ehhhh, ¿por qué no resurge el nacionalsocialismo? Bueno, en Alemania una de las cosas que hay son unas leyes muy estrictas para evitar que vuelva a ocurrir algo parecido. Los alemanes cuando acaba la segunda guerra mundial quieren sobrevivir. Los alemanes están tan machacados que lo que quieren es sobrevivir. Lo pasaron muy mal, tanto en el Este, como en el Oeste... dime, C. S.

- (C. S.) (pregunta sobre las destrucciones materiales en Occidente)
- (YO) Ah, bueno, los aliados se dedicaron a destruir sobre todo la infraestructura alemana, pero el norte de Francia, desde el desembarco aliado, puentes, carreteras... entre Normandía y la frontera alemana fueron bombardeados y Francia sufrió... la región de Normandía fue arrasada. La ciudad de Caen fue borrada casi del mapa por los combates. Por donde pasan los aliados camino de Berlín, pues en Bélgica, Holanda, Francia, hubo destrucciones, claro. ¿Quiénes se escaparon? Bueno, se salvaron los noruegos, se salvaron los daneses, porque allí no hubo combates realmente, pero por Bégica, Francia... pues sí.
- (C. S.) Pero también en el frente...
- (YO) ¿Cómo en el frente?
- (C. S.) Me refiero a los franceses... (no se entiende)
- (YO) Cuando Alemania ocupa Francia una parte de los franceses colabora con los alemanes y otra parte resiste a los alemanes... y hay una gran masa que es indiferente, sobrevive, y cuando llegan los aliados, pues... en Normandía, lo que hacían los normandos, los franceses del norte, era vivir en los sótanos. Que acabe la guerra, que acabe, porque tú estás en tu casa y a lo mejor tu casa se convierte en un puesto de observación, sin comerlo ni beberlo. La población civil sufrió muchísimo; es una guerra total en la que la población civil es la que más sufre... ¿Más cosas? ¿Más preguntas? También os digo una cosa, que en Alemania han influido el descubrimiento de los campos de exterminio. A los alemanes les queda un complejo de culpa muy importante...
- (G. M.) O sea que los alemanes...
- (YO) No lo sabíamos... sí se sabía.
- (G. M.) (Reflexión al respecto que no entiende).
- (YO) Claro, y sobre todo... hay una película que me gustaría que la vieráis, que es muy

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

interesante. Es la historia de un americano, jefe de la coca-cola en Berlín y tiene un secretario que es alemán. Y el secretario cada vez que llega se cuadra como los militares y entonces en una de las escenas le dice el jefe: "¿qué hizo en la guerra?" y dice "y no me diga que no estaba a favor de Adolf...? y dice el otro: "¿Qué Adolf?" y le dice que: "en el subsuelo donde yo trabajaba no me enteré de nada", "¿En el subsuelo?", Sí, él trabajaba en el metro y no se enteraba de lo que pasaba arriba. Es una parodia, porque los alemanes sufren amnesia...

- (G. M.) (dice algo que no se entiende).
- (YO) Yo no se nada. Yo estaba ciego cuando ocurrió todo aquello... ¿alguna pregunta más de esto? Bien, bueno, pues entonces... este señor, Albert Speer, durante los 20 años nada más que se pasó en la cárcel... un responsable tan grande sólo estuvo 20 años en la cárcel... de hecho se murió en el año 1980 en libertad. Pues este señor escribió sus memorias... fijaos, páginas 921 a 924... 1000 páginas en las que cuenta su vida como ministro de armamento y demás. Benji, ¿tú serías tan amable de leer este texto? ¿Cuál es la reflexión de este tío? Porfa, prestad mucha atención porque lo que nos dice nos va a conducir en el mundo en el que estamos...
- (B. B,) (lee el texto entregado...).
- (YO) Vale, estos adelantos técnicos ¿a qué son debidos?
- (G. M.) La segunda revolución industrial.
- (YO) Todo esto que cuenta es la conclusión de la segunda revolución industrial. Habla de un "poder altamente tecnificado" que permite mandar a 80 millones de personas, porque cojo la radio, el teléfono y directamente ordeno lo que sea... estamos en el año 45. En el 45 las autopistas ya existían, como las que tenemos nosotros más o menos ahora y los coches podían desarrollar sus 140 kilómetros por hora, algunos de ellos. Estamos hablando de que técnicamente la única diferencia que nos puede separar del año 45 es el internet, y los satélites y demás... pero muchos de los adelantos que conocemos ya existían, y en la segunda guerra mundial se aplicaron. Y si eras el ministro de armamento de la potencia más importante de Europa tenías poder para mandar a quien quisieras. ¿Alguna pregunta? ¿comentario? ¿alguna observación? ¿Quieres seguir, porfa?
- (B.B.) (continúa leyendo el texto...).
- (YO) ¿Os suena...? Cuando decimos... bueno, es que nos han bajado el sueldo. No podemos hacer nada, o... ¿para qué voy a reciclar? ...Yo no puedo influir. Todo está más o menos controlado. Somos una gran masa que la técnica hace que nos vaya dirigiendo... ¿bien?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

¿Quién quiere seguir leyendo? … Nadie.

- (J. M.) Yo.
- (YO) Venga, Jesús.
- (J. M.) (Continúa leyendo el texto...).
- (YO) Justamente el mundo en el que estamos. Esto está escrito en los años 50, un poco después de 1945...
- (G. M.) ¿Desde dónde lo escribió?
- (YO) Desde la cárcel (suena el timbre)... Bueno, leeros las instrucciones, porfa, para la semana que viene.

Los alumnos recogen y abandonan la clase.

MARTES 13 /05 /14
CÁMARA FIJA

Comienza la sesión. Yo estoy revisando las instrucciones. Los alumnos se encuentran distribuidos por actores en torno al tablero. La lectora, L. M. está sentada en la mesa de los observadores externos y A. M. acaba de entra en la clase.

- (YO) … tenemos estas definiciones, entonces... -le doy dos fotocopias a Lola y me dirijo a Sonia- Coges dos y pasas el resto... Gobierno de Estados Unidos (empiezo a repartir los movimientos de cada actor para 1945), empresas de Estados Unidos... y el Ejército va por detrás, Unión Soviética, Stalin, Unión Soviética, Politburó, Reino Unido de Gran Bretaña, IV República Francesa, Benelux, República Federal Socialista de Yugoslavia (traigo las cajas con los marcadores de presencia de todos los actores, espero a que M. R., G. M. y M. A. dejen de reirse de alguna broma, parezco cansado)... Presencia de Estados Unidos (les paso la caja a M. A. y G. M.), presencia de Gran Bretaña, presencia soviética, presencia francesa, Yugoslavia y Benelux (Elena me pregunta algo y le contesto. Espero a que guarden silencio... estoy realmente cansado). Antes de colocar las fichas quiero leamos las dos hojas que os he pasado que nos van a explicar cómo se colocaban las unidades, ¿vale? Entonces, leyó B. B. el otro día, ¿no? (G. M. se presta voluntario)... venga G. M..
- (G. M.) Iñaki, ¿podemos poner los ventiladores?
- (YO) Sí... (alguien enciende los ventiladores).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (G. M.) (Lee las hojas) “El juego se inicia a mediados de octubre, justamente después de la firma por parte de Japón de la rendición incondicional...” (se adjunta la hoja en cuestión).
- (YO) Bien, y ahora dice, “despliegue de marcadores militares”...
- (G. M.) Ah, sí... “el despliegue de marcadores militares...”
- (YO) Bien, entonces, el Antiguo Reich ocupado van a ser tres territorios... A ver, Alemania está dividida en cuatro zonas de ocupación. Lo que pasa es que la zona occidental sólo tenéis que poner un marcador, una ficha, ¿vale? Esa ficha significa que hay tropas del Reino Unido, de Francia y de Estados Unidos, ¿vale? En Austria y en Alemania, luego en Berlín, como era la capital del Reich quedó dividida también en cuatro zonas de ocupación, lo que pasa es que nosotros sólo vamos a colocar como marcadores militares en el caso occidental una única ficha, ¿vale? Pero ésta representa esas tres potencias. Bien, entonces, tenemos que el Reich está dividido en cuatro zonas de ocupación y no sabemos qué va a pasar ¿eh? Aquí tenéis una tabla que marca la cuestión alemana, ¿qué vais a hacer con Alemania? Hay varias opciones, ¿puedes leer, Lucía, las que hay ahí?
- (L. B.) Sí, “Unificación de las cuatro zonas ocupadas en un nuevo estado”, “reparaciones de guerra”, “mantenimiento de statu quo actual”, “división definitiva en dos estados: nace la República Federal de Alemania, la República Democrática de Alemania y Berlín se mantiene dividida en dos zonas”.
- (YO) Vale, entonces hay cuatro posibilidades... digamos que podéis apostar cuatro cosas: podéis decir, yo quiero que todo siga igual porque de momento no sé lo que va a pasar, con lo que, de momento, yo quiero que todo siga igual. Yo puedo apostar porque me den pasta: quiero reparaciones de guerra, vosotros, que sois el país que habéis provocado la guerra, ahora os toca pagar... tanto si apostáis por las reparaciones de guerra, como por mantener el statu quo actual, al turno siguiente sigue existiendo la cuestión alemana, ¿bien?
- (M. A.) … Es que, no entiendo lo que es eso de apostar... sí se lo que significa pero...
- (YO) Apostar significa que en los conflictos tú vas a tener que meter una serie de marcadores en ellos, ¿vale? Eso para mí es apostar. Tú quieres meter en la cuestión alemana seis marcadores diplomáticos para que se mantenga la situación actual... eso significa que tú estás presionando...
- (M. A.) (Pregunta algo que no se entiende)
- (YO) Claro... en la hoja de las instrucciones os dice hay que poner.
- (M. A.) Militares no se pueden poner...
- (YO) Militares, en cualquier sitio, lo que pasa es que eso implica cosas muy serias...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (G. M.) ¿Y qué beneficios te va a dar apostar por la unificación alemana?
- (YO) Cumplir tus objetivos...
- (G. M.) ahhhh.
- (YO) Tú tienes unos objetivos, y eso es lo que tienes que hacer...
- (G. M.) Vale, y está dividido en cuatro zonas, y la parte occidental ¿de Quién es?
- (YO) Estados Unidos, Francia y Gran Bretaña.
- (G. M.) La parte de...
- (YO) La Unión Soviética...
- (GONZALO) O sea, que está dividido en dos y la parte de la izquierda en tres...
- (YO)... Sí, correcto. Realmente, la parte occidental son tres, pero en realidad es una, ¿bien?
- (G. M.) ¿Y eso que hay ahí es Berlín?
- (YO) Sí, Berlín es la que tiene los cañones. ¿vale?
- (G. M.) ¿Y Austria...?
- (YO) Austria igual. Entonces, hay una opción que es: vamos a que se unifiquen los países, vamos a unificar las zonas de ocupación, vamos a unificarlas... y que vuelva a nacer Alemania, ¿Vale? Eso es una opción por la que se puede apostar. En el momento en el que (pido atención)... si las reparaciones y el mantenimiento del statu quo son las que ganan, cada turno, se sigue hablando de la cuestión alemana... si gana la opción de que nazca un único país, una única Alemania unificada y se retiren los ejércitos... esa opción existe y os la tenéis que plantear: ¿Nos retiramos de Alemania y dejamos que Alemania vuelva a ser otro país independiente? Los soviéticos van a decir: Bueno, ya nos han invadido dos veces en menos de cincuenta años... ummmm, miedo. Y otra opción es, al carajo, la parte oriental como país y la parte occidental, otro país, y tenemos dos Alemanias... es una opción, que fue la que históricamente ocurrió, al final se acabó dividiendo en dos, ¿de acuerdo? Bien, o sea que la cuestión alemana la tenéis ahí. Entonces, esa cuestión alemana es resultado de cómo acabó la guerra, hasta dónde llegaron los ejércitos, ¿bien? Vale, Gonzalo, sigue.
- (G. M.) (Continúa leyendo) “Además...”
- (YO) Bien...
- (G. M.) Son cuatro zonas...
- (YO) Sí, pero en la occidental, entre los sectores francés, norteamericano y británico no hay problemas para moverse de uno a otro. Ahora, entre el soviético y los otros sectores era más complicado... o podía serlo.
- (G. M.) Vale... “en Europa del Este...”

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) ¿Veis? Polonia, Checoslovaquia, Hungría, Rumanía y Bulgaria han sido ocupadas por el ejército soviético. En todos estos territorios están los soviéticos porque han sido ocupados, ¿vale? Como veis, no hay marcador de estado independiente, porque ahora mismo los militares soviéticos controlan la situación.. sigue.
- (G. M.) (sigue leyendo...) "En el Lejano Oriente..."
- (YO) Bien, como veis, Japón y Corea del Sur es algo parecido a lo que han hecho los soviéticos en Europa del Este. Los norteamericanos han ocupado Japón y la mitad de Corea y la mitad norte de Corea la han ocupado los soviéticos. Ahí se ha quedado la segunda guerra mundial... hay más marcadores militares norteamericanos. Hay uno allí, en la isla de Guam y en Filipina, que también es un territorio norteamericano, ¿Vale?
- (M. A.) Señálalo...
- (YO) Bien, vamos a señalarlo...
- (G. M.) ¿Y la situación de Corea del Norte y Corea del Sur tiene que ver con la dictadura que hay en Corea?
- (YO) Claro, la dictadura que hay ahora en Corea, o la situación que hay hoy entre las dos Coreas es por esto.
- (G. M.) ¿Y qué Corea es la que tiene la dictadura?
- (YO) La del Norte... Bien, aquí tenéis, Japón, Corea del Sur, la isla Guam, una base militar norteamericana y las Filipinas como un territorio ocupado por los norteamericanos desde 1898, desde que acabó la guerra contra España y, bueno, la presencia norteamericana en el Lejano Oriente... sigue.
- (G. M.) (Sigue leyendo) "En el Sureste Asiático..."
- (YO) Bien, cuando Japón conquista gran parte del Sureste Asiático elimina los imperios coloniales. Desaparecen las colonias que hay por aquí. Bueno, pues ahora, cuando acaba la segunda guerra mundial el ejército británico ha ocupado Indochina, que es francesa, e Indonesia que es holandesa, en espera de que aquellos países que habían sido invadidos por los alemanes se recuperen y ocupen sus colonias, porque si estas colonias se independizan, piensan los británicos, nos puede ocurrir lo mismo... no nos interesa, ¿de acuerdo? Entonces, Indochina es una colonia francesa que tiene que ser reocupado por los franceses, e Indonesia es Holandesa y tiene que ser reocupada por los holandeses, ¿bien?
- (G. M.) ¿Se las están guardando?
- (YO) Justo...
- (G. M.) … para que no las conquisten los soviéticos...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) No los soviéticos, sino para que no se independicen. Si los soviéticos están muy lejos... no llegan, fíjate (señalo la Unión Soviética), la Unión Soviética es muy grande pero está circunscrita a una parte del mundo... sigue.
- (G. M.) "En Irán..."
- (YO) Irán, ¿lo veis? Irán es un país productor de petróleo, uno de los principales productores de petróleo del mundo... aquí (y señalo el mapa que hay en la pizarra). Durante la segunda guerra mundial existió una posibilidad, lejana, pero existió, de que los alemanes se hicieran con el control mediante una alianza con Persia, para controlar el petróleo de Oriente Medio. Ante ese miedo los británicos por un lado, y los rusos por otro, los soviéticos, ocuparon Irán... Ocupamos el país hasta que acabe la guerra, cuando acabe la guerra, ¿nos retiramos? ¿sí? Venga (estrecho la mano a L. O.), perfecto, cuando acabe la guerra nos retiramos y que los iraníes que controlen su territorio, ¿bien? Vale, sigue.
- (G. M.) "Finalmente, los británicos mantienen tropas en Grecia..."
- (YO) Bien, volvemos a los Balcanes, situación siempre complicada... Yugoslavia durante el año 42 al 45, que es un país muy montañoso, hubo movimientos guerrilleros antinazis, permanentemente. Entonces, Alemania tuvo que meter muchos soldados en Yugoslavia para defenderse de los guerrilleros yugoslavos. Cuando acaba la guerra esos guerrilleros, que en su mayor parte eran comunistas, se quedan con el control del poder y establecen un país, un gobierno de tipo comunista, sin necesidad de que entren los tanques soviéticos. Y en Albania, que está al lado de Yugoslavia, pues pasa lo mismo. Son los comunistas albaneses los que controlan la situación. En Grecia, que Grecia es un país importante porque está en la Ruta Imperial, que pasa por Gibraltar, Malta, el canal de Suez, hasta la India (señalo el mapa de la pizarra)... pues Grecia es un país muy importante. Así, los británicos dicen "ese país tiene que ser capitalista, y tiene que ser un país amigo de Gran Bretaña". Acaba la segunda guerra mundial, hay un partido comunista que quiere hacer en Grecia lo que han hecho los yugoslavos y los británicos lo que hacen es desembarcar sus soldados para imponer un régimen de tipo capitalista, ¿de acuerdo? La vuelta de la monarquía a Grecia, ¿bien? Vale, pues por eso hay allí soldados británicos. También hay soldados británicos en Libia, que es este territorio de aquí (lo señalo en el tablero). Su presencia es consecuencia también del desenvolvimiento de los frentes de combate en la segunda guerra mundial. Hay también tropas británicas en es África Subsahariana, aquí en la Somalia Británica (señalo el mapa de la pizarra). Italia ha perdido su imperio y lo han ocupado los británicos, ¿de acuerdo?
- (G. M.) Ah, ¿eso de ahí?
- (YO) Sí... más tropas militares que hay... el canal de Panamá, básico para Estados Unidos,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

¿de acuerdo? Son tropas norteamericanas... bien, ¿algo más? ¿no? ¿Qué pasa con...?

- (G. M.) "La situación en 1945 es de guerra total..."
- (YO) Eso os cuesta mucho dinero... Bien, A. O. ¿podrías leer lo que se dice de Estados Unidos?
- (A. O.) "Además los Estados Unidos..."
- (YO) Espera... por ejemplo, la Unión Soviética, por si hubiera alguna amenaza... Han desarrollado los bombarderos estratégicos que alcanzan unos 5200 kilómetros... más o menos, desde Malta (señalo el mapa de la pizarra) hasta aquí. O sea, que si yo estuviera en Japón puedo llegar hasta aquí... Pensad que si alguien quiere bombardear Estados Unidos, con ese rango de acción no puede, ¿Vale? Ninguna ciudad norteamericana está a tiro. Moscú, si yo estoy situado en Alemania casi que podría llegar hasta Moscú y bombardearla, ¿vale? Bien, eso es lo que tienen los norteamericanos con su bomba atómica, el único país nuclear (señalo el casillero correspondiente en el tablero). Y ahora, ¿qué es lo que dice los marcadores diplomáticos?... Los soviéticos, me gustaría que los soviéticos... E. G., ¿puedes leer lo que dice de Estados Unidos? ¿cuántos marcadores diplomáticos tiene?
- (E. G.) "Por lo que al despliegue de marcadores diplomáticos se refiere, los Estados Unidos..."
- (YO) Espera, espera... un momento. Bueno, os ha pasado revista de cómo están colocados los marcadores de presencia estadounidenses. Ésa era la duda que tenía E. G... ¿te ha quedado claro ya?
- (E. G.) ¿El qué?
- (YO) Lo de los marcadores de presencia...
- (E. G.) No...
- (YO) ¿No te queda claro?
- (E. G.) No...
- (YO) Vale, a ver, Déjame esta caja... (me dirijo a G. M.), bien, ahora las fichas militares están colocadas... ésas las veis, ¿no? Bien, ahora hay que colocar los marcadores diplomáticos y los marcadores económicos, ¿bien? En vez de poner y llenar todo esto de marcadores diplomáticos y económicos y tener el tablero lleno de fichas, que sería una locura, lo que vamos a hacer es utilizar una única ficha por estado, por actor, para decir que en Bolivia, por ejemplo, Estados Unidos tiene o diplomáticos o económicos o las dos cosas, ¿me explico? Bien, ahora, os he dado una hoja impresa donde se os dice dónde están las diferentes fichas, los diferentes marcadores. Entonces, de lo que se trataría ahora es que

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

vosotros cojáis vuestra caja de marcadores de presencia... a ver, de Estados Unidos, dime uno... (me dirijo a G. M.).

- (G. M.) Estados Unidos, diplomáticos, en Canadá situación 3...
- (YO) Bien, pues Estados Unidos en Canadá... mirad, Estados Unidos en Canadá en la parte de la izquierda coloca una ficha de presencia. Es posible que también haya marcadores económicos en Canadá... ¿Quién tiene las empresas norteamericanas?
- (G. E.) … Sí...
- (YO) Vale, pues esta fichan representa que hay marcadores económicos y diplomáticos. Con una ficha vale para señalarlos... los militares ya están puestos.
- (M. A.) Ya, lo que yo digo es ¿cuáles eran los marcadores que sólo podían llegar a tres
- (YO) Los diplomáticos... y económicos todos los que quieras.
- (M. A.) ¿Y militares?
- (YO) Militares...
- (M. A.) Uno...
- (YO) Sí, eso...
- (G. M.) ¿Y cómo sabemos cuántos tenemos?
- (YO) Lo sabéis porque en vuestra hoja de Google lo tenéis …
- (C. S.) ¿Iñaki? Aquí pone que hay tres... ¿tenemos que poner tres fichas?
- (YO) Nooo, C. S., se pone una, y ya se sabe que ahí tú estás, pero no sabemos cuánto, sólo lo sabes tú... la idea es que también esa información sólo la tenga aquel que controla su Estado... E. G..
- (E. G.) Y... no sé si es un fallo o es que nosotros no tenemos nada...
- (YO) Exacto, vosotros no tenéis nada. Piensa una cosa... ¿qué llevas tú?
- (E. G.) el Politburó...
- (YO) ¿Y qué marcadores maneja?
- (E. G.) (Se queda en blanco...)
- (YO) ¿Qué tipo de marcadores? ¿económicos, diplomáticos o militares?
- (E. G.) ¿Aquí?
- (YO) Lo pone arriba...
- (E. G.) Pero es que la tengo en blanco...
- (YO) El tipo...
- (A. B.) Me dice tipo de marcadores y movimiento...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) ¿Y qué marcadores son?
- (E. G.) Pone marcadores económicos...
- (YO) Ahí está...
- (E. G. Y A. B.) Pero está en blanco...
- (YO) Está en blanco... y ahora mira, A. B... y E. G... y J. M. Están en blanco, primero porque esos marcadores significan que tú llevas colocando fichas fuera de tu país... La Unión Soviética ha sido invadida, ha tenido que sobrevivir... ha perdido 27 millones de personas... ha luchado por salvarse a sí misma, no es coherente o no es razonable que la Unión Soviética marcadores económicos en Chile, por ejemplo, ¿me explico? Es por eso por los que no los tenéis. No los tenéis porque lo único que tenéis fuera de la Unión Soviética son marcadores militares, alguno que otro diplomático, como va a haber de embajadas en Estados Unidos... y poco más. Lo que tenéis de economía lo estáis empleando en la guerra y ahora vais a intentar reconstruir el país. Por eso no tenéis marcadores fuera, ¿me explico? Bien, ¿alguna pregunta más?
- (G. M.) ¿Y por qué pone situación 3 o 2? ¿Son los marcadores que tenemos?
- (YO) Bien, en la hoja...
- (G. M.) En Canadá, situación: marcadores diplomáticos, 3...
- (YO) Correcto, es el número que tenéis. En la hoja que os he dado pone situación y movimiento ¿verdad? Sólo utilizad la columna de situación, ¿de acuerdo? ...la otra la vamos a mover ahora. Lo vamos a hacer poco a poco.
- (G. M.) Ahhh, eso es la situación del turno anterior y el movimiento del turno de ahora...
- (YO) Situación es lo que hay ahora... mira si queréis, no empezad a colocar ahora las fichas
- (G. M.) Pero...
- (YO) Me preguntáis todas las dudas (L. C., C. S. y E. G. se me acercan para preguntarme cosas, el resto comienza a moverse para colocar sus fichas. Empiezan a reunirse por grupos, a buscar los lugares para situar sus marcadores... P. V. también se me acerca para preguntarme...). A ver, ehhhh, A. O., deja eso por ahí (le acerco un rastrillo para que puedan acercar las fichas al tablero)... A ver, vamos a hacer una cosa, un momento, un momento (pido un poco de atención). Vamos a hacer una cosa... vamos a evitar que nuestros papeles se vuelen, y ahora, sin hacer ruido vamos a coger las sillas y las vamos a retirarlas para que todo el mundo pueda moverse por el tablero (retiran las sillas y siguen colocando las fichas. M. A. me pregunta algo...)... A ver, a ver, a ver... Intentad colocar las fichas en el mismo lugar, porque si no vamos a empezar a mezclarlas, ¿vale? Para que, así, a simple vista podáis

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

saber dónde está cada una... Intentad guardar un pequeño orden porque si no es la locura (siguen colocando las fichas... C. S. me pregunta algo relativo a la colocación de los marcadores. Los miembros del Ejército de Estados Unidos las del Benelux están más aburridas y se dedican a hablar entre ellas...)

- (G. M.) Iñaki, ¿dónde ponemos las fichas en la Unión Soviética?
- (YO) En la República de Rusia directamente (los miembros del Politburó, que tampoco tienen que colocar nada, se dedican a hablar entre ellos. Los yugoslavos permanecen en su sitio colocando sus pocas fichas. Yo voy resolviendo dudas y los alumnos van buscando los lugares ayudándose entre ello. C. S. me pide mi ayuda. S. D. se acerca a L. M. y le hace un comentario. G. M. me pregunta cuestiones de orden en el tablero. La colocación de los marcadores con los rastrillos da lugar a dificultades que provocan risas y buen rollo). Por cierto, va a haber territorios en los que no se va a poder leer nada porque el programa con el que he hecho esto (el Photoscape) no tiene resolución. Si no encontráis algo, me lo decís (P. V. me pregunta algo y le respondo). E. G., ¿habéis traído vuestro ordenador? (se lo pregunto para darles alguna tarea, pues los miembros del Politburó no tienen nada que hacer).
- (E. G.) No...
- (YO) (L. C. me pregunta algo, y también E. G. y J .M., los miembros del Politburó. Ayudo a colocar fichas subiéndome en la mesa. E. G. me pregunta algo. Ayudo a los británicos -C. S., M. D. y V. M.- a colocar sus múltiples marcadores. A. O. me pregunta dónde se sitúa un territorio. G. M. viene a preguntarme algo. J. L. se distrae mirando los carteles que hay en las paredes y E. B. le comenta algo con el ordenador. G. M estudia el mapa de la pizarra y B. B. y M. J. ayudan a V. M. a colocar marcadores. M.A. me consulta algo. J. L. y J. M. se entretienen mirando las pintadas del corcho. E. B. está con el ordenador. P. V. y A. B. están jugando... en general, las personas que no tienen nada que hacer se dispersan). ¿Falta algo?
- (V. M.) Sí...
- (YO) ¿Qué os falta? Podéis hacer una cosa (me dirijo a los que han terminado) ¿Por qué no echáis una mano a los británicos que tienen el mundo?
- (G. M.) Es que no podemos mirar su hoja (se refiere a que sólo hay una. G. M. sigue a V. M. y a C. S. con la caja de marcadores británicos. M. J. me comenta algo. Voy a ayudar a V. M. con las posesiones en el Caribe. Sólo quedan los británicos y los demás han desconectado. M. J. también echa una mano a los británicos. G. M. se ha puesto a hablar con E. G.). A ver, personas que hayan acabado que vengan con su aplicación (E. B. y J. L. levantan la mano la man. L. C., V. S. y A. O. me llaman para preguntarme algo de su aplicación y J. L. y E. B. se acercan con su ordenador. A V. M. y M. J. les cuesta encontrar las Seychelles. A. B., G. M.,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

E. G. y J. M. se entretienen con el corcho. P. V. y L. B. se han sentado y S. D. se acerca a ellas. B. B. y R. G. se dedican a mirar el tablero y B. B. está contando marcadores de presencia. Los británicos siguen colocando marcadores. Yo estoy mirando con L. C., L. B. y V. S. algo de la aplicación. V. M. me pregunta sobre la colocación británica y me dedico a colocar correctamente los marcadores. V. S. está con el ordenador mirando algo de la apliación y J. L y E. B. siguen esperando a que les atienda. B. B. sigue mirando el tablero desde otro lugar. G. M., J. M., A. B. y E. G. siguen charlando a su aire. Parece que los británicos ya han terminado de colocar) ¿Todo colocado? A la una, a las dos... venga todo el mundo a su sitio... (los alumnos van regresando poco a poco a sus sitios en torno al tablero. Le pido a L. O. que me traiga algo). Vale, entonces, a ver (P. S., S. D. y L. O. me traen las cajas con los marcadores de conflicto)... el próximo día os voy a dar la dirección vuestra de Gmail (suena el timbre). El próximo día os daré la clave... fijaos que ha habido problemas para meternos... vamos a ver cómo lo arreglamos. ¿Están todas las fichas colocadas ya?

- (VARIOS) Síiiiiiii.
- (YO) Bueno, mirad lo que cuesta mover las fichas, colocarlas. Echad un vistazo cómo todo el mundo es capitalista. Mucho norteamericano en América, los imperios coloniales controlando África y el resto, y los soviéticos, los comunistas realmente en Europa, algo en Asia, y poco más. Bueno, pues ahí lo tenéis.

VIERNES 16 /05 /14
CÁMARA FIJA

Comienza la sesión. En la pizarra he escrito las direcciones de Gmail de todos los actores. Los alumnos van entrando.

- (YO) Id encendiendo los ordenadores. Éstas son las direcciones vuestras (señalo la pizarra). La clave ya os la diré (E. G. me comenta algo sobre los ordenadores. J. M. le dice a E. G. cuál es la dirección de su grupo. Me acerco a C. G, y le comento algo. Suena el segundo timbre y siguen entrando alumnos. E. G. comenta a toda la clase algo sobre los libros prestados de la biblioteca. Escribo una fecha en la pizarra. B. B. y R. G. vienen a preguntarme por su clave, y se la doy). A ver, a ver. Vamos a intentar que esto vaya yendo más fluido. 29 de mayo (señalo la fecha escrita en la pizarra), jueves, ¿tenéis un examen?
- (VARIOS) SÍ.
- (YO) (Les pregunto por las fechas de sus exámenes). A ver, el lunes 3 de junio (mucho

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

jaleo)... Me gustaría escuchar a toda la clase. E. G. está diciendo algo y puede ser interesante; entonces, para eso vamos a intentar no hablar todos a la vez. El 29 no puede ser. El 2 de junio es lunes...

- (A. B.) Yo tengo apuntado que tenemos un examen de lengua ese día...
- (YO) ¿El 3, martes? ¿No tenéis nada?
- (E. G.) A ver, que lo que yo digo es que estamos a final de curso y tenemos sociales dos horas los viernes... yo, en mi opinión pienso que poner seis horas de juego en fin de curso, pedir horas, que nos queda materia todavía y nos quedan exámenes... un día que no tengamos sociales... lo mismo hay profesores que lo tienen programado ya para, tal día se acaba... no sé si me entiendes...
- (YO) No, yo lo que tengo es mucho morro, así de claro...
- (E. G.) Y eso también nos influye a nosotros que somos lo que tenemos que ver la materia que hay que dar.
- (G. M.) Tienes razón E. G... qué responsable.
- (E. G.) Pero que ése es mi punto de vista...
- (G. M.) No pasa nada.
- (M. A.) Eso, no pasa nada, te agobias más y ya está.
- (E. G.) No, pero yo lo veo diferente.
- (M. A.) Iñaki, ponlo el día 2.
- (YO) Bueno, vamos a hacer una cosa. Dejadme que lo piense. Oída más o menos a la clase, dejadme que lo piense con más detenimiento, ¿vale? Pero hoy tenemos que salir con el día que vamos a avanzar con el juego. Bien, más cosas, ahí tenéis las direcciones de vuestros actores; y ahora yo os doy las contraseñas (me paso por los grupos para dar las contraseñas. G. M. viene a decirme algo).
- (M. A.) ¿Qué internet estáis cogiendo?
- (VARIOS) El de Andared.
- (M. A.) Os quiero a todos (cada grupo está intentado conectarse).
- (YO) Bueno, a ver. Sería importante, ya que somos muchos, intentáramos ser organizados porque eso evitaría que yo le echara mucho morro y os quitara seis horas de clase, ¿vale? Porque a mí lo que me interesa es avanzar. Os voy a dar los movimientos de este turno. Los cogéis y, de momento, los guardáis. Vamos a utilizar... Francia (reparto las hojas a cada actor), Benelux, Yugoslavia, Gran Bretaña, Politburó de la Unión Soviética, Stalin, empresas nacionales... , Gobierno, Ejército.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (G. M.) ¿Y qué nos dice la hoja del 45?
- (YO) Os dice lo que tenéis que hacer. Ahí os dice los movimientos, bien... (L. B. y P. V. tienen algún problema y me acerco a ellas. Luego, me pongo a mirar algo en mi carpeta de control). ¿Todo el mundo está dentro de su actor?...
- (E. G.) Iñaki... (G. M me trae algo en su móvil, atiendo su duda. P. V. se me acerca para preguntar algo. El resto sigue intentando acceder a su hoja de control. B. B. también viene a preguntarme algo. Aumenta el ruido y mando silencio. P. V. vuelve a su sitio y G. M. se pasea con su móvil en la mano y consulta al grupo que lleva el Ejército. E. G. se acerca a decirme algo. Dejo a B. B., que vuelve a su sitio y atiendo a E. G., resuelvo su duda y ella regresa con su grupo. E. G. se dirige a M. J., que forma parte de la otra facción de la Unión Soviética). Bien, vamos a empezar de la siguiente forma. A ver, este turno es el turno tutorial. Con este turno se supone que a través de él vais a estar en condiciones de empezar a jugar. Mirad, ayer A. M. y yo estuvimos colocando las fichas de forma que podáis ver en el tablero el despliegue mejor. Fijaos cómo prácticamente todo el mundo es azul. La mayoría son marcadores de presencia capitalistas. Marcadores de presencia comunistas, la Unión Soviética y poco más. Donde esté el ejército rojo y luego si os dais cuenta en Estados Unidos hay un marcador de presencia soviético porque estáis aliados. Ahora mismo, los soviéticos y los Estados Unidos sois aliados; por eso hay marcadores capitalistas en la Unión Soviética. Implica que hay unas relaciones diplomáticas excelentes como corresponden a dos aliados... y luego, estos tapones rojos que están en Europa Occidental representan también los partidos comunistas italiano, incluso el irlandés, el británico... ahí están los que apoyan al comunismo en el mundo occidental. Bien, ahora para empezar el turno siempre lo vamos a hacer de la siguiente forma. Se va a proceder a contaros los eventos que ocurren. Los eventos simplemente son información. Lo primero: San Francisco, "creación de la Organización de las Naciones Unidas". Se crean las Naciones Unidas que, en realidad, iba a ser un actor principal, pero soy yo, ¿vale? Las Naciones Unidas las voy a llevar yo como parte del juego. Europa Occidental: "En Postdam, Alemania, se celebra la conferencia entre Gran Bretaña, Estados Unidos y la Unión Soviética para acordar el mundo de posguerra. Postdam es un pequeño palacio que se encuentra a las afueras de Berlín, que era la residencia de los reyes prusianos y del kaiser y demás. Bueno, pues en eso es muy simbólico. Donde estaba la sede del poder de Alemania y demás, os reunís, Estados Unidos, Gran Bretaña y la Unión Soviética para ver cómo va a ser el mundo de la posguerra... y simplemente os reunís allí. En Nuremberg, en Alemania también, se inician los juicios contra los criminales de guerra nazis. Acordaos lo que dijimos. Se establece la figura de los

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

crímenes de guerra, del genocidio y vosotros vais a juzgar a los principales dirigentes, a los responsables de la segunda guerra mundial y de las atrocidades de los alemanes. En Italia se producen elecciones y el rey Víctor Manuel III renuncia al trono y se instaura la República Italiana. Mirad, en Italia había una monarquía y en 1923 Mussolini llega al poder pero no elimina la monarquía. Se establece una dictadura pero la monarquía sigue existiendo durante la época de Mussolini. Cuando acaba la segunda guerra mundial y Mussolini cae, cuando se celebran elecciones la gente en Italia no quiere al rey. Así que el rey deja el poder e Italia se convierte en una república. Entonces al convertirse en una república lo que hace es cambiar de bandera... cambiamos la bandera de Italia (me subo a la mesa y la cambio) y tiene al bandera de ahora, la bandera republicana. Bien, en Oriente Medio se inicia la explotación de petróleo en Arabia Saudí. Arabia Saudí comienza a convertirse en uno de los grandes exportadores de petróleo. Los Estados Unidos, las empresas comienza a intervenir en Arabia Saudí con objeto de controlar el petróleo que se está extrayendo. En Tokio, Japón, se inician también los juicios por los crímenes cometidos por los japoneses. Igual que en Nuremberg contra los nazis, en Tokio, Estados Unidos por su cuenta porque si os fijáis allí sólo están los norteamericanos inician los juicios contra los criminales japoneses. Yyyyyy, hay un territorio que está controlado ahora mismo por Estados Unidos, pero va a ser la O.N.U. la que, a partir de ahora, controle el territorio. En este territorio del Pacífico va a ser la O.N.U. la que controle, la que tenga la tutela sobre el territorio. Estados Unidos se lo cede, ¿vale? Bien...

- (G. M.) ¿Cómo se llama el territorio?
- (YO) El territorio se llama Fideicomiso de las islas del Pacífico: Islas Marshall y demás. Bien...
- (C. G.) (me dice algo que no se entiende).
- (YO) Bien, vamos a pasar a los conflictos. Los conflictos del 45 son los siguientes: en China hay una guerra civil entre comunistas y nacionalistas. En principio a Estados Unidos le interesará defender a los nacionalistas, a los capitalistas, y a la Unión Soviética le interesará defender a los comunistas de Mao Tse-Tung.
- (G. M.) Iñaki ¿éste es el principio del enfrentamiento entre soviéticos y estadounidenses?
- (YO) El principio... de momento la tensión está por debajo de 100 puntos. Indonesia: Sukarno, que es un líder indonesio ha proclamado la independencia de Holanda, con lo que tenemos que en Indonesia, C. S., coloca esta ficha en Indonesia. Hay tensión en Indonesia. Siria: en Siria, que pertenece a Francia, J. L., se producen protestas pidiendo la independencia. Palestina: que pertenece a Gran Bretaña se producen atentados de grupos

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

sionistas, que son judíos contra la autoridad británica. Se pide la creación de un estado israelí independiente, y los palestinos y jordanos, que son árabes se oponen a que los israelíes tengan un estado independiente. Fijaos que hay un problema: hay una población mayoritaria de árabes y una población minoritaria de judíos que están llegando, además, de Europa después de la segunda guerra mundial y quieren crear allí un nuevo estado. Hay un territorio en donde árabes y judíos están empezando a luchar por ver quién controla el territorio. Está este territorio controlado por Gran Bretaña, porque ahora mismo es un protectorado de Gran Bretaña... vosotros veréis qué hacéis. Lo que han hecho los judíos es poner una bomba en un hotel en donde había personalidades británicas... un atentado bastante salvaje contra los británicos. Lo que quieren los judíos es que os larguéis de allí para que ellos creen su propio estado.

- (C. S.) ¿Pero nosotros podemos detener a los palestinos?
- (YO) Ahora mismo están en guerra: los judíos quieren que os larguéis para para montar su estado... vosotros veréis qué hacéis... tensión en Palestina, ehhhhh, E. B., Palestina (le doy la ficha correspondiente de tensión para que la coloque). Argelia, Francia: protestas antifrancesas en Argelia. Argelia es, de todas las colonias de Francia, la más importante, porque en Argelia vive mucha población francesa, de origen francés (coloco la ficha de tensión correspondiente) y en Argelia se pide la independencia. Y en América del Sur, que es un lugar preferentemente controlado por Estados Unidos, resulta que en Brasil se ha producido un golpe militar. Ha habido un presidente elegido democráticamente llamado Getulio Vargas, y le han derrocado los militares en un golpe de estado y han declarado que el partido comunista es ilegal, ¿vale? O sea que los militares brasileños están en contra de los comunistas e imponen una línea dura en Brasil... vosotros veréis qué pasa allí. Venezuela: en Venezuela ocurre lo contrario, había una dictadura y se produce un alzamiento...
- (M. A.) Iñaki, una cosa, en Brasil ¿qué has dicho? ¿que los comunistas...?
- (YO) No, que ha habido un golpe militar y los militares en el poder deciden por decreto que el partido comunista es ilegal... son buenas noticias para vosotros. Continúo... en Venezuela se produce el derrocamiento del dictador, Medina Angarita, que era un general y es una sublevación que está organizada por un partido socialista, no es comunista... pero, bueno, es de tendencia socialista y se establece una democracia ahora mismo en Venezuela (coloco el marcador correspondiente), lo contrario que en Brasil. Ecuador: "Nueva constitución que instaura una democracia en Ecuador y se nacionalizan las empresas que hay allí. Eso significa que en Ecuador, nacionalización de empresas. El estado de Ecuador se va a quedar

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

con empresas, va a quitarle la tutela a las empresas norteamericanas. Se pierden dos de cada tres marcadores económicos. ¿Tenéis marcadores económicos en Ecuador? Miradlo (G. E. va a mirar el papel). Bien, ahora, os digo, vamos a empezar con estos movimientos... estos son los conflictos que se han producido por el mundo ahora mismo. En función del conflicto vosotros tenéis que intervenir o no... vais a intervenir según lo que yo os he dado, ¿vale? Tenéis que rellenar las plantillas según lo que yo os he dado. Os tengo que decir ahora cuantos puntos ganáis cada uno en este turno, ¿vale? A ver, en el turno 1 el gobierno de Estados Unidos tiene 240 puntos para gastar; el Ejército tiene 100 puntos; los lobbies tienen 40; Gran Bretaña tiene 200 puntos para gastar; Francia tiene 100 puntos; el Benelux tiene 30; Yugoslavia tiene 20 puntos. Ahora (les llevo los dados a las facciones soviéticas) Stalin, Politburó tiráis el dado y me decís cuál es la resta...

- (E. G.) Pero Iñaki... el mayor...
- (B. B.) 5 y 14.
- (E. G.) Exacto.
- (YO) No, no, tirad de nuevo... espera, espera, espera... bien, Stalin tira dos dados...
- (M. J.) 12.
- (YO) El Politburó tira un dado...
- (E. G.) 10.
- (YO) 10, la diferencia, ¿es?
- (B.B.) 2.
- (YO) +2, bien... pues con la diferencia de +2 Stalin tiene 105 puntos para gastar y el Politburó 45. Bien, ahora, lo mismo. Coged un dado para el Ejército y dos para el Gobierno de Estados Unidos. A ver que el Gobierno tire...
- (M. A.) Tira el ejército... 18.
- (S. R. Y G. M.) 30.
- (YO) +12... vale, ehhh, el Ejército está obligado a reducir sus fuerzas entre 25 y 30 puntos.
- (G. M.) ¿Esos puntos los ganamos nosotros?
- (YO) No, no (espero a que haya más silencio)... a ver, ha pasado lo siguiente: Stalin y el Politburó negocian cómo se reparten los puntos, la tirada de dado ha sido la mejor posible para el Politburó, que va a tener más poder del que tendría normalmente, ¿vale? Stalin, como han ganado la guerra, ha concedido en que se gaste más en el proceso de reconstrucción interna y demás. En el caso de los militares con el Gobierno... tú (señalo a M. A.), el dinero que tienes para gastar es el que tienes, pero el Gobierno te puede obligar por

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ley a reducir tus fuerzas militares. En realidad lo que hace el dado es obligarte a gastare el dinero en otras cosas, y tienes que quitar fuerza militar. En la reducción de marcadores tienes que quitar puntos...

- (G. M.) Pero yo no comprendo porque al Gobierno le conviene retirar fuerza militar...
- (YO) Porque se ha acabado la segunda guerra mundial y se han gastado una pasta gansa en mantener un ejército que ya no es necesario porque la guerra se ha acabado. Ahora lo que tú quieres es cambiar tus recursos para gastarlos en otras cosas...
- (M. A.) Me has dicho entre 25 y 30 puntos...
- (YO) Vosotros decidís cuánto reducís...
- (M. A.) Pues 25...
- (YO) 25, ya está. Bien, ahora las hojas que os he dado, ¿las entendéis para mover?
- (ALGUIEN) … No.
- (YO) ¿Nadie entiende nada? A ver, que levante la mano los que no entienden nada (G. M., L. B., P. V., M. A., J. M...). No entiende nada el Gobierno, no entienden nada el Benelux, ni el Politburó... ¿El resto lo entiende?
- (VARIOS) Sí, más o menos.
- (YO) Vale, pues entonces empezad a hacer los movimientos por ese lado (me pongo con G. M., M. A. S. R. y M. R. se me acercan. M. D. y G. E. también se levanta. P. S. y L. O. están hablando de sus cosas. M. A. regresa a su sitio y se pone con P. S. L. B. está con A. O. y V. S. P. V. se me acerca pero vuelve a su sitio. M. A. me pregunta algo desde su sitio. C. S. viene y me pregunta algo. L. B. le pregunta una duda a M. J. M. A. demanda mi atención y le atiendo. R. G. habla con la gente del Politburó sobre algo de la plantilla. C. G. se lleva ordenador a donde está V. M. con el suyo. E. G. le hace una pregunta a B. B. que, al no saber la respuesta, se encoje de hombros. L. O. y P. S. buscan algo en el tablero y consultan con M. A. Yo estoy trabajando con S. R., M. R. y G. E. C. S. se me acerca de nuevo para consultarme algo. E. B. también se viene hacia mí. Me voy con C. S. y he dejado a S. R., M. R. y G. E. con mi ordenador, E. B. me sigue y L. O. y P. S. vienen a preguntarme algo. S. D. se va con L. B. y P. V., va al margen de su grupo. E. B. habla con M. A.. L. O. y P. S. están mirando algo del tablero en Asia. M. A. se levanta a hablar con A. M. C. S. busca algo en el tablero. J. L. también se ha levantado y los yugoslavos no están ninguno en su sitio. E. B. ha regresado a su sitio. L. O. le pregunta a M. A. que de dónde hay que quitar el marcador militar. Sigo a J. L. hasta su sitio. E. G. me llama pidiendo ayuda, me quedo con ella. V. M. y C. S. buscan algo en el tablero. L. C. se levanta para preguntarme algo. B. B. busca algo

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

en el tablero, que no encuentra. M. J. bromea con J. L.. Hay problemas con las contraseñas. V. M. y M. A. consultan algo sobre el tablero. V. M. busca un marcador en el tablero y C. S. lo retira, aquél, además, retira otro. Le digo a V. M. que la retirada de marcadores debe hacerse en común, pero el me dice que hay muchos. M. J. se acerca a sus colegas del Politburó para echar una mano. V. M. continúa retirando marcadores británicos con la ayuda de C. S.. Los miembros del Ejército de Estados Unidos han terminado pronto y no tienen nada que hacer. M. A. se pone a curiosear en las cajas de los marcadores de conflicto. M. D. y C. S. están buscando marcadores para retirar en América Central, V. M. se les acerca para echarles una mano. P. V. está esperando a que la pueda atender. G. M. se acerca a S. R., M. R. y G. E. para ver cómo van. S. R. y G. M. se acercan a América para buscar algo. Estoy con J. L. y E. B. y me paso con L. B., que ha estado esperando a que pudiera acercarme a ella. B. B. le echa un marcador a V. M.. Atiendo a G. M. con una duda después de dejar encarrilada a L. B. Me pregunta algo J. L. y hablo con B. B.. M. J., B. B. y R. G. conversan juntos sobre la hoja de movimientos. Vuelvo con M. R. y G. E. G. M. me sigue, al igual que B. B., R. G. y M. J. P. V. regresa con L. B., parece que saben lo que tienen que hacer. S. D., P. S. y L. O. están a su aire charlando. G. M. se ha dado una vuelta por todos los grupos y se pone a hablar con A. M.. Dejo a G. E. y a M. R. y me voy con L .C., A. O. y V. S.. Pepelu viene a preguntarme una duda). A ver, una cosa, si alguien tiene que quitar o poner marcadores de presencia, que coja las fichas y lo haga, como lo han hecho los británicos (le pregunto a G. M. que me dice que sí. Me pongo con L. B. y P. V. J. L. y E. B. se van a por sus marcadores para colocarlos en el tablero. B. B. me pregunta algo y M .J. también se acerca. E. G. viene a preguntar. J. L. y E. B. se ponen a colocar sus marcadores en el tablero. Atiendo a E. G. C. S. me sigue para preguntarme y me pide que vaya a su sitio, la sigo, por el camino me aseguro que E. G., A. B. y J. M. están encarrilados. M. J. me sigue. Contesto a C. S. y su grupo y M. J. me reclama.

Suena el primer timbre y atiendo a M. A.. M. J. y su grupo discuten sobre algo de su hoja. J. L. se me acerca para preguntarme algo, le respondo, me siento y viene M. J. que después de preguntarme y hablar con M. A. se vuelve con su grupo. alumnos salen al cambio de clase. L. B. y P. V. se quedan y me piden ayuda. M. J. ayuda a C. G., G. E. y S. D. con su aplicación. B. B. y R. G. están muy interesados en su hoja de movimientos. L. B. y P. V. se vienen conmigo a mi ordenador. V. M. le dice a C. S. que tienen que hablar con los Estados Unidos. L. B. regresa a recoger su papel de movimientos. V. M. se acerca a B. B. y M. J. y éste le tapa los papeles para que no vea los movimientos soviéticos. V. M. le echa un vistazo a los marcadores soviéticos y comenta que “están

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

muy chulos"; le gustan más que los británicos. B. B. está liado con la colocación y movimientos de Stalin. M. J. le echa una mano. Suena el segundo timbre y los alumnos que han salido vuelven a entrar. Están hablando entre ellos. L. B. y P. V. están mirando sus movimientos, al igual que M. J., B. B. y R. G. E. B está sentado esperando y J. L. se entretiene mirando los carteles de las paredes y habla con M. A.. G. M. cotillea la aplicación del Politburó. Me acerco a mi sitio y llamo al orden.

- (YO) Si nos sentamos un momento (P. V. me pregunta algo) ¿Por qué no paramos todos un momento? Bien. Bueno, a ver (llamo la atención a M. J.). Durante la primera hora hemos intentado mover la cosa... al principio ha sido muy difícil porque son muchas cosas diferentes, ehhhhh, internet a veces va, a veces no va... bueno, más o menos yo creo que ya vais pillando como funciona la cosa, ¿no? Más o menos... ¿sí? ¿alguna persona que vea que no lo pilla en absoluto? ¿todo el mundo ha movido más o menos como yo he dicho?
- (VARIOS) Sí...
- (YO) Bien, pues... dime (L. B. levanta la mano).
- (L. B.) ¿Qué pasa con la cuestión alemana?
- (YO) Ah, claro, es que la cuestión alemana... un momento. La cuestión alemana existe ya porque estamos en el 45, pero no existe habilitado como conflicto en el 45, ¿vale? Entonces, la cuestión alemana olvidaros de ella. Lo que vamos a hacer ahora... me gustaría que fuéramos explicando los movimientos que hemos hecho al resto de la clase...
- (G. E.) Iñaki...
- (YO) Dime...
- (G. E.) Queeee... cuando te dice que tenemos que colocar cuatro marcadores, ¿tenemos que colocar cuatro o con uno vale?
- (YO) No, los colocas en la hoja y aquí (señalo al tablero), con que haya una ficha, es suficiente. Esto (señalo un marcador de presencia) significa que aquí tenéis, o marcadores diplomáticos, o marcadores económicos o las dos cosas. No te dice cuántos ni cuales... simplemente, con uno vale, ¿bien?
- (G. M.) (Pregunta algo sobre la presencia en los territorios).
- (YO) A ver... me tienen que preguntar a mí... Bien, a ver. Vamos a explicar los movimientos y vamos a intentar... vamos a empezar con Gran Bretaña, que es el imperio...
- (C. S.) (dice algo al respecto...).
- (YO) Os falta algo, ¿no?
- (C. S.) Sí...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) ¿Qué os falta?
- (V. M.) Terminar de retirar marcadores y poner los conflictos.
- (YO) Vale, venga...
- (G. M.) ¿Te lo podemos decir nosotros, Iñaki, o...?
- (YO) Puesssssss, que el Gobierno de Estados Unidos diga lo que ha hecho. Que lo diga en voz alta a toda la clase y que la clase os oiga... y los que están ahora mismo distraídos (me refiero a los miembros del Politburó principalmente) … sólo pueden estar distraídos los de Gran Bretaña porque tienen que terminar sus movimientos... venga.
- (G. M.) Vale, ¿te digo lo que hemos invertido...?
- (YO) Vamos a ver... en este primer movimiento quiero que digas todo lo que yo te he puesto... y que la gente te escuche porque eso va a afectar a las relaciones mundiales...
- (G. M.) ¿Lo digo todo?
- (YO) todo.
- (G. M.) Inversión en el programa del New Deal: se invierten 15 puntos cada una de las ramas del New Deal...
- (YO) Vale, ellos (me refiero a Estados Unidos) tienen que invertir en la economía suya, en programas sociales, que son ayudas a la población... por ejemplo, vosotros aquí (en Andalucía) tenéis un programa de gratuidad de los libros, ¿verdad? Esos serían ayudas sociales... no es lo mismo en Estados Unidos, pero una cosa así... Invertís dinero ahí; y la otra, ¿es? Intervención en la economía ¿no?
- (G. M.) Sí... y extender y afianzar el control político sobre América Latina...
- (YO) Bien... ¿Qué habéis hecho?
- (G. M.) Se sitúan 25 marcadores diplomáticos en diferentes estados de América Central, Caribe y América del Sur...
- (YO) Vale, entonces Estados Unidos lo que han hecho ha sido, como veis, situar marcadores de presencia en América... América para los americanos, y aquí, cualquiera que pretenda meter algo, Estados Unidos lo puede considerar como una amenaza, ¿vale? Sólo en las colonias que quedan por aquí (señalo el Caribe) pueden hacer algo los países de fuera de América, pero América es de los norteamericanos... más.
- (G. M.) Presencia en el Sur del Mediterráneo: se sitúan 3 marcadores, 2 en Turquía y uno en Grecia...
- (YO) Vale, entonces, aquí vosotros no lo habéis colocado, ¿dónde están vuestras fichas? (G. M. le pasa los marcadores a J. L. para que los coloque. G. M. sitúa también un marcador en

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Corea del Sur). Vale, entonces... soviético, ¿por qué no me miráis un momento? Este movimiento de los norteamericanos es importante, porque fijaros que los norteamericanos ahora en Grecia y en Turquía van a establecer presencia diplomática porque les interesa mucho la zona, ¿vale? Los yugoslavos (les señalo) tienen frontera con Grecia en los Balcanes y los norteamericanos dicen "no, aquí estamos nosotros". Eso... bueno, ahí lo dejo. Más.

- (G. M.) Presencia en el Lejano Oriente: se sitúan 3 marcadores diplomáticos en Corea...
- (YO) Vale, pues en Corea del Sur igual, Estados Unidos establece en Corea del Sur una presencia diplomática porque le interesa estar ahí, venga.
- (G. M.) Retirada de todos los marcadores militares de acuerdo con los soviéticos. Se elimina el marcador militar de Corea del Sur...
- (YO) Bien, entonces lo que aquí a ocurrido es una cosa: hay un acuerdo entre Stalin y el Gobierno de Estados Unidos para retirar los ejércitos soviéticos de Corea del Norte y norteamericanos de Corea del Sur... bien, vale. Ahora, el Gobierno ha dado la orden a los militares. Son los militares los que lo tienen que quitar en su hoja, ¿vale? ¿Lo habéis hecho? (me dirijo al Ejército).
- (ACTORES DEL EJÉRCITO) Sí.
- (YO) Perfecto... sigue.
- (G. M.) Impulsar la reducción de las fuerzas militares convencionales. Según la tirada de dado se obligará al Ejército a reducir sus fuerzas...
- (YO) Bien, el Ejército norteamericano convencional (me dirijo a S. R.) ¿cuánto tienes?
- (G. M. Y S. R.) 160 puntos.
- (YO) Tenéis 160 puntos máximo, pero ya veíamos... ¿cuánto teníais?
- (M. A.) 100...
- (YO) No, unos 140... vale, ahora mismo Estados Unidos tiene una población de 12 millones de personas vinculadas a la guerra... es una burrada. No hay país que aguante eso. Se ha acabado la guerra y al Gobierno le interesa invertir en otras cosas, fomentar la economía para hacer otras cosas. Entonces, le ordena al ejército, primero, retírate de Corea, pues habíamos llegado a un acuerdo con los soviéticos... ¿y cuántos soldados tenemos? Tenemos muchos soldados... empieza a licenciar soldados para que se busquen la vida trabajando en otras cosas, ¿vale? Entonces la tira de dado ha representado eso, que el Gobierno ha dicho, vamos a quitar ejército, y habéis retirado 25 puntos, ¿vale? Reducís el ejército porque ya no es necesario, ya no tiene sentido.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (G. M.) Y en qué se ha quedado, ¿en 75?
- (YO) Creo que sí...
- (M. A.) Tenemos 75...
- (YO) Ahora tenéis 75...
- (G. M.) Entonces, se han quitado puntos, no se han quitado marcadores militares...
- (YO) Correcto. Bien... más. El ejército, ¿qué ha hecho?
- (M. A.) El Ejército retira sus unidades militares de Corea de acuerdo con los soviéticos. Retirada del marcador militar de Filipinas y de las islas del Pacífico, total 2 marcadores.
- (YO) Bien, acordaos que teníais presencia militar en el Pacífico... se retiran, no son necesarios ahora mismo. Japón ha sido derrotado... venga.
- (M. A.) Impulsar la reducción de las fuerzas militares convencionales según la tirada de dado, que obliga al ejército a reducir su fuerza militar en 25 puntos...
- (YO) Vale, ya lo habéis retirado... venga.
- (M. A.) Y dice... invertir en el programa nuclear: se alcanzan los bombarderos intercontinentales. El siguiente hito es la consecución de la bomba de hidrógeno...
- (YO) Bien. Esto es muy importante. Los Estados Unidos están reduciendo fuerza convencional, pero lo que están haciendo, y los soviéticos lo tienen muy en cuenta, ellos siguen invirtiendo en armamento nuclear... bombarderos intercontinentales (coloco el marcador correspondiente en el casillero del desarrollo nuclear). 7000 y pico kilómetros... o sea, que ahora mismo Estados Unidos puede alcanzar la mayor parte del territorio soviético. Desde Corea del Sur y desde Europa... e incluso desde Turquía podría atacar la U.R.S.S., ¿vale? Ahora mismo ellos con la nueva arma que poseen, tienen la tecnología para coger la bomba y soltarla donde ellos quieran. Eso los soviéticos dicen: "¿Y esta gente para qué quieren esas bombas? ¿si ya se ha acabado la guerra?" Y encima están invirtiendo porque van a intentar conseguir una bomba aún más potente, que es la bomba de hidrógeno. Lo están investigando... sigue... eso aumenta la tensión, o sea, que la tensión mundial ha empezado a subir. Estamos por encima de 100... no os digo cuánto. No ha llegado a 100 todavía... sigue.
- (M. A.) Aumentar el arsenal nuclear 75 puntos... aumento de la tensión mundial.
- (YO) Bien, fijaos en una cosa, que en el juego vosotros podéis invertir en tecnología nuclear y también en armas. Ellos están invirtiendo en adelantos y también en aumentar su arsenal... están invirtiendo en fabricar más bombarderos y en tener más bombas.
- (M. A.) Pero... a ver yo, cada vez que invierta en estas dos cosas...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Sube la tensión. Cada vez que vosotros estéis invirtiendo en el arsenal nuclear y en tecnología nuclear, la tensión aumenta... porque estás aumentando la capacidad destructiva. Y eso ellos lo saben.
- (M. A.) Si yo aumento en cada turno...
- (YO) Va a subir la tensión...
- (M. A.) ¿Mucho?
- (YO) Bueno, ya lo vas a ir viendo... no puede llegar... si llega a 800 se acaba el juego. Cuando llegue a 300 estallará la guerra fría... la tensión va aumentando. Ellos saben que vosotros estáis aumentado vuestro poder. ¿Y contra quién puede ir dirigido? Pues sólo contra ellos porque ya habéis dicho hace mucho tiempo que ellos son el enemigo, que tienen un sistema diferente... dime (me dirijo a G. M.).
- (G. M.) En el caso del Ejército. Ellos, retiran los marcadores... si retiran los marcadores, tienen más puntos...
- (YO) Lo destinan a investigación nuclear, ¿bien? ¿Lo habéis hecho todo?
- (M. A.) Mantener las fuerzas en Japón y Alemania. No se mueven los marcadores militares en estas zonas.
- (YO) Vale, vamos a retirar tropas de Filipinas y Corea, pero en Europa se mantienen, y en Japón también. Son sitios estratégicos para los Estados Unidos. Fijaos que la Unión Soviética en cierto modo está rodeada, ¿veis? Todo lo rojo tiene un marco azul que queda a su alrededor... sigue, ya está. Las empresas americanas...
- (G. E.) Controlar la explotación petrolífera en Arabia Saudí: se envían marcadores económicos.
- (YO) Bien, ya tenemos, ¿veis? En Arabia Saudí se encuentran ya marcadores norteamericanos. Eso significa que Estados Unidos quiere controlar el petróleo que se está extrayendo de Arabia Saudí. Bien, una cosa, en Oriente Medio, que es Arabia Saudí, las banderitas que son de Gran Bretaña, en Qatar, Barhein, Irak (entran dos compañeros para hacer de observadores externos)... esos territorios son muy importantes porque de ahí sale la sangre que al mundo; quien controle eso, pues controla gran parte de la capacidad para mover la economía del mundo. Eso a los británicos y a los norteamericanos les interesa... más.
- (G. E.) Aumentar la presencia económica en América: se invierten 20 marcadores...
- (YO) Todos estos marcadores de presencia... habéis perdido aquí (señalo Ecuador) ¿Los habéis quitado?.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (G. E.) … No.
- (YO) ... vale, cuando llegue a mi casa ya lo arreglo. Habéis perdido aquí (en Ecuador) porque tened en cuenta una cosa, en América del Sur hay mucho movimiento pero también hay mucha desigualdad social. Hay muchos movimientos que lo que intentan es adquirir independencia económica, independencia social, y a vosotros os interesa controla esto lo máximo posible, y extraer la mayor cantidad de recursos posibles y aquí vais a encontrar oposición, ¿vale? Bien, ¿Ya habéis hecho todo?
- (G. E.) No.
- (YO) Venga...
- (G. E.) Desarrollar una política de préstamos en Europa: se colocan 4 marcadores económicos en Gran Bretaña, 2 en Francia, Holanda, Bélgica y Luxemburgo, y 1 en Dinamarca y Noruega...
- (YO) Vale, pues entonces ha acabado la guerra y estáis prestando dinero para que las economías europeas se reconstruyan. O sea que los marcadores económicos norteamericanos van a ayudar al Benelux y demás, a Francia y Gran Bretaña a reconstruirse y a comenzar a ganar dinero para poder recuperar los niveles de antes de la guerra. Bien, eso habrá que devolverlo, los préstamos esos los tendréis que devolver (me dirijo a los actores europeos)... sigue.
- (G. E.) Intervención en conflictos: China, 1 marcador diplomático y 1 económico...
- (YO) Ah, bueno, los conflictos los vamos a dejar para el final... ehhh, Gran Bretaña, ¿qué hace?
- (V. M.) Ehhhh, respecto a lo de los alemanes...
- (YO) Ah, sí, la cuestión alemana no molesta... hay un fallo en la mecánica... venga, ¿qué habéis hecho?
- (C. S.) Estado de bancarrota: retirada de marcadores diplomáticos de muchas colonias...
- (YO) Gran Bretaña se encuentra en bancarrota, y no puede mantener el imperio... ahora mismo, no lo puede mantener, y de hecho, lo que han estado haciendo los británicos es quitar marcadores de presencia para poder equilibrar las cuentas... entonces, ¿qué habéis hecho? ¿habéis quitado?
- (C. S.) 39 marcadores...
- (YO) 39 marcadores de presencia diplomática por todo el mundo... me han preguntado, ¿estas banderas? Las banderas significan que pertenecen a Gran Bretaña... aunque quites marcadores de presencia, el territorio sigue siendo británico. Ahora, la información que

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

tienes aquí va a ser menor, porque has quitado un montón de funcionarios... sigue.

- (C. S.) Ehhhh, reducción de las fuerzas convencionales en 25 puntos. Retirada de los marcadores de Grecia, de Indochina, Indonesia, Somalia italiana, Irán y Libia; total, 7 marcadores...
- (YO) Vale, espera un momento. Entonces, habéis quitado marcadores militares (los voy retirando del tablero), habéis reducido el ejército en 25 puntos, o sea que ya más de la mitad de vuestra fuerza militar la habéis quitado... ¿qué más habéis quitado?
- (C. S.) Ehhhh...
- (YO) En Grecia...
- (C. S.) En Indochina, Indonesia (repite lo ya dicho).
- (YO) Vale, pues (voy retirando los marcadores) en Indochina, que los franceses se hagan cargo de su colonia; en Indonesia, que los holandeses se hagan cargo de su colonia; en la Somalia italiana, pues igual, que los italianos se hagan cargo de su colonia. Y en Irán pasa lo mismo que ha pasado en Corea. A cambio de que los soviéticos se retiren de Irán (retiro los marcadores militares) ellos también se retiran. Bien, más...
- (C. S.) Reconstrucción interna: se invierten 19 puntos.
- (YO) Vale, vosotros queréis reconstruir el país y habéis invertido 19 puntos... más.
- (C. S.) Intervención en la economía: se invierten 5 puntos. Programas sociales: se invierten 5 puntos. Ehhh, cuestión alemana: apoyo a Estados Unidos previa consulta con el Gobierno estadounidense: se sitúan 2 marcadores diplomáticos apoyando el mantenimiento del statu quo. Aumento de la tensión mundial...
- (YO) Vale...
- (C. S.) Freno al comunismo: se solicita a los Estados Unidos ayuda en Grecia...
- (YO) Bien, entonces, fijaos, en Grecia los británicos se han tenido que meter porque hay un partido comunista muy poderoso y existe el peligro de que Grecia se convierta en Albania o se convierta en Yugoslavia. Los británicos no quieren en absoluto que Grecia se convierta en país comunista, pero no tiene dinero, así que le ha dicho a Estados Unidos que: "oye, chacho, os encargáis vosotros porque nosotros no podemos... así que Estados Unidos por eso ha metido marcadores diplomáticos en Grecia, para intentar evitar que los comunistas griegos se hagan con el poder. No pueden permitirlo.
- (G. M.) A los británicos les interesa mantener la situación así...
- (YO) Y a los norteamericanos les interesa que esos territorios no se pierdan... A vosotros no os gusta en absoluto el imperio colonia británico; de hecho, Estados Unidos no quiere que

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

exista el imperio colonial británico y siempre que podáis vais a intentar que desaparezcan las banderas del imperio británico. Ahora, en el caso de Grecia los intereses británicos y norteamericanos van juntos, por razones diferentes, pero que son las mismas en el fondo.

- (M. A.) Pero... ¿con marcadores militares?
- (YO) No, no vas a ir a la guerra; es mucho más sutil... yo te apoyo, ellos en otro sitio os apoyan...
- (G. M.) Iñaki, ¿las colonias de Estados Unidos, Alaska?
- (YO) Alaska no es una colonia, es un Estado... las colonias, por así decirlo, son Filipinas, Puerto Rico y Guam. Bueno, una cosa, Italia a mitad de la guerra, como que cambió de bando... los italianos, la mitad se quedó con Mussolini y la otra mitad fue contra Mussolini; entonces como durante la guerra había un lío tremendo con los italianos, los británicos han decidido que, como medio recompensa a Italia, van a permitir que la Somalia italiana siga siendo colonia italiana, ¿vale? Otra de las acciones de los británicos ha sido retirarse de Irak... así que Irak recupera la independencia. Es el primer territorio en el que los británicos dejan de tener el control político... si colocáis la bandera independiente en Irak (me dirijo a los británicos)... Más cosas, ¿ya?
- (G. M.) Iñaki, una cosa, Italia... (no se entiende lo que dice).
- (YO) Lo que pasa es que los italianos... cuando se invade Italia, cuando los británicos y los norteamericanos atacan Italia una parte de la población, ummmmmm, expulsa a Mussolini del poder, forma un gobierno no fascista y pro-aliado y durante el año 43, 44 y 45 Italia vive una guerra civil: una mitad de Italia con Mussolini y la otra mitad en contra...
- (G. M.) Iñaki, ¿si Hitler hubiera actuado solo hubiera sido mejor para él? Mussolini lo único que hacía era entorpecer...
- (YO) Bueno... sí, fue una contingencia, pero la propia estructura estratégica de Alemania era mala, porque aunque hubiera conquistado Moscú la U.R.S.S. no se hubiera rendido. Además la entrada de Estados Unidos invalida cualquier posibilidad de triunfo de Alemania...
- (V. M.) Ummmmm, que aquí no salen la reducción de colonias del 45...
- (YO) Claro, porque en el turno que viene... apúntalo por ahí para luego actualizarlo, ¿vale? Ehhhhh, Stalin, ¿qué hace Stalin?
- (B. B.) Reducción del tamaño de las fuerzas militares convencionales: reducción de las fuerzas convencionales soviéticas en 40 puntos...
- (YO) O sea, que los soviéticos están haciendo lo mismo que los norteamericanos... con un agravante, Estados Unidos ahora mismo es la gran superpotencia mundial... del 40 al 60%

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

del comercio mundial está en manos de los norteamericanos; dominan el mundo. Los soviéticos, sin embargo, están intentando sobrevivir a la posguerra que significa reconstruir el país, vale, habéis reducido mucho vuestra fuerza militar... más.

- (B. B.) Programa nuclear: se invierten 25 puntos. Aumento de la tensión mundial.
- (YO) Los soviéticos también están buscando la bomba atómica... porque si la tienen los norteamericanos, ellos también la quieren tener... sigue.
- (B. B.) Mantenimiento del ejército rojo en Europa Oriental: se mantienen las tropas. Aumento de la tensión mundial.
- (YO) Bien, los soviéticos no se van de las posiciones que han alcanzado. Aumenta la tensión... sigue.
- (B. B.) Respeto de los acuerdos de guerra con Gran Bretaña y Estados Unidos: retirada del marcador militar de Irán y de Corea.
- (YO) Bien, y en ese aspecto los soviéticos mantienen esos acuerdos que estaban hechos: "nos retiramos de Irán y nos retiramos de Corea del Norte... sigue.
- (B. B.) Presencia en Turquía: se sube a 2 marcadores diplomáticos la presencia en Turquía. Aumenta la tensión mundial.
- (YO) Ahí, sin embargo, los soviéticos tienen marcadores diplomáticos en Turquía por si acaso consiguen convencer al gobierno turco para que se alíe con ellos... y poder sacar sus barcos y tener acceso directo al Mediterráneo. Eso a los británicos no les gusta, y a los norteamericanos tampoco... sigue.
- (B. B.) Apoyo a los partidos comunistas en Italia, Francia, Países Bajos, Dinamarca, Noruega, Gran Bretaña, Irlanda y Suecia. Se sube a 3 marcadores la presencia en Bélgica y los Países Bajos... en total se colocan 8 marcadores diplomáticos. Aumento de la tensión mundial.
- (YO) Aquí lo tenéis, esos tapones rojos significan que se está apoyando a los partidos comunistas de esos países, que se van a presentar a las elecciones y que quieren conseguir el poder (Godoy levanta la mano). Eso como poco quita el sueño a más de uno en Washington, en Londres, en París... porque el comunismo se extiende, ¿de acuerdo? ¿qué más?
- (M. A.) ¿Te pregunto una cosa?
- (YO) Acordaos de la tabla de la tensión mundial, cualquier marcador soviético en Europa Occidental aumenta mucho la tensión.
- (M. A.) ¿Su inversión en armamento nuclear aumenta la tensión?
- (YO) Claro...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (M. A.) ...Yo lo que veo es que en un momento vamos a llegar a la guerra fría...
- (YO) Bueno, estamos en el 45, y ya os puedo decir que sí, que la tensión mundial..
- (M. A.) ¿Ves?
- (YO) ...un poquito por encima de 100 puntos.
- (M. A.) ¿En el primer turno?
- (YO) Sí, porque hay muchos recelos.
- (M. R.) ¿No podemos frenar la expansión comunista en Europa?
- (YO) Buena pregunta... ya estáis planteando cómo contrarrestáis eso... bien, de momento están apoyando a los partidos comunistas... cuando haya elecciones y exista la posibilidad de que ganen las elecciones, entonces podréis actuar. Por ejemplo, "elecciones en Italia, el partido comunista puede ganar las elecciones" ahí podréis hacer algo: hacer trampas, lo que sea para que no ganen... algo tendréis que hacer, pero eso ya lo veremos cuando llegue el momento... más.
- (B. B.) Ya está.
- (YO) Vale, el Politburó, el aparato económico de la Unión Soviética, ¿qué hace?
- (A. B.) Ummmm, reconstrucción interna: se invierten 20 puntos en el programa de reconstrucción. Planificación de la economía: se invierten 15 puntos en la industria pesada. Bienes de consumo: no se invierten en bienes de consumo.
- (YO) Vale, entonces los soviéticos lo que han hecho es en el apartado económico basarlo todo en conseguir, en recuperar carreteras, puentes, casas, fábricas y demás. Eso es lo que estáis haciendo, y bastante, porque económicamente estáis tan mal como los británicos, y más porque gran parte de la destrucción de la guerra os la habéis llevado vosotros. El Benelux, ¿qué hace?
- (P. V.) (lee lo que han hecho, pero apenas se la escucha).
- (YO) Ante el conflicto de Indonesia Holanda regresa allí. Bien, más.
- (P. V.) Fomento de la unión aduanera entre los miembros del Benelux (no se le entiende).
- (YO) Y como el Benelux es una unión entre Holanda, Bélgica y Luxemburgo, pues lo que hacen es estrechar los lazos comerciales entre ambos. Bien, de momento, vosotros habéis conseguido que Indochina vuelva a ser una colonia francesa Indonesia una colonia holandesa. Bien, parece que las cosas vuelven a su cauce... más, ¿ya?
- (P. V.) (No se entiende lo que dice).
- (YO) Bien, nos interesa lo que es que no se proclame la independencia... es decir, que estáis presionando ahí para evitar que se independice Indonesia... más. Yugoslavia, ¿Qué hacéis?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (J. L.) Se invierten 10 puntos en la reconstrucción y 5 puntos en la planificación económica. Creación de una federación balcánica: se coloca un marcador diplomático en Bulgaria y otro en Albania.
- (YO) Entonces, los yugoslavos son muy ambiciosos: quieren que los Balcanes se muevan al ritmo que marque Belgrado, ni Moscú ni nadie, quieren ser independientes, y están colocando marcadores diplomáticos en Bulgaria y en Albania. Eso a lo mejor a los soviéticos no les gusta mucho, porque están haciendo una política independiente... dime (me dirijo a M. J.).
- (M. J.) Ya, ehhh, ¿no dijimos?...
- (YO) No, nada de eso, luego lo cuentas... y hay aquí un enclave, hay un territorio que se llama Trieste...
- (J. L.) (Dice algo al respecto)
- (YO)... que pertenece a Italia, pero ese territorio está disputado por los yugoslavos. Entonces, Yugoslavia está apoyando a los comunistas italianos y está intentando presionar para recuperar esa ciudad. Ahí hay tensión también, ¿vale? ¿Ya?
- (J. L.) (dice algo que no se entiende).
- (YO) Bien, ummmmmm, preguntas (Luisa levanta la mano).
- (L. C.) (pregunta algo que no se entiende).
- (YO) … son en general. Bien, con respecto a eso (me refiero a lo preguntado por L. C.), vosotros para el día que viene... a ver, para el día que viene tenéis que (escribo algo en la pizarra)... bien, vosotros podéis invertir en marcadores diplomáticos, económicos y militares, ¿verdad? Lo que habéis comprado los tenéis que colocar... los podéis colocar en dos sitios: uno, en donde pone "marcadores económicos"... por ejemplo, aquí ponéis 60 y decido dónde los voy a poner, venga, pongo uno aquí, otro ahí (señalo territorios del tablero), y los otros 20 los puedo meter en los conflictos, ¿vale? El caso es que vosotros tenéis que tener muy claro que estos 80 tienen que acabar distribuidos en las otras pestañas, ¿vale? Eso para el turno que viene, que lo vais a hacer vosotros, espero que, más o menos, lo vayamos haciendo. Entonces, ¿todo ha quedado claro? Vale, ehhhhh, con respecto a los conflictos, os digo lo que pasa. Con respecto a las nacionalizaciones, se mantiene la situación, Gonzalo, así que Estados Unidos tiene que vigilar lo que pasa en Ecuador, porque no gusta lo que está ocurriendo. En Venezuela la democracia se ha instalado... habrá que vigilar lo que pase en Venezuela. En Brasil el golpe de estado triunfa, con lo que tampoco... Con respecto a la guerra civil en China, ésta se mantiene. Los soviéticos han apoyado a los

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

comunistas, los norteamericanos y británicos han apoyado a los nacionalistas... la guerra civil continúa. Las protestas en Indonesia, la proclamación de independencia no ha sido atendida, se mantiene la colonia holandesa...

- (M .J.) (Pregunta algo sobre China).
- (YO) Bien, las protestas contra Francia en Siria, nada. Se mantiene la colonia. En cuanto a las protestas palestinas, los británicos deciden que nada, ni flores. Se mantiene la colonia británica. Y en Argelia los franceses van a actuar con muchísima contundencia y no van a permitir que nadie proteste ni pida la independencia. La tensión mundial, un poquito por encima de 100 puntos. Con lo que habéis hecho, la tensión ha aumentado un poco porque habéis hecho cosas que dan miedo a unos y otros. Bien, ¿qué hora es?
- (VARIOS) Menos cuarto.
- (YO) Había una pregunta por ahí...
- (E. G.) Sí, queeee lo de la intervención en los conflictos no se sabe lo que cada uno ha metido...
- (YO) No, es que como lo de los conflictos ha quedado un poco caótico he preferido contar lo que habéis hecho, os lo he contado yo y eso es lo que ha pasado, ¿vale?
- (G. M.) Pero Iñaki, en muchos conflictos... (no se le entiende).
- (YO) Lo que vamos a hacer es, que como este turno tutorial ha sido bastante caótico, lo que voy a hacer yo desde mi servidor lo voy a actualizar todo... me interesa que veáis que es lo que ha pasado para que cuando tengáis que mover vosotros ya se haga bien, ¿vale?
- (G. M. Y G. E.) (Me hacen una pregunta sobre los marcadores, pero no se les entiende bien).
- (YO) Una cosa, cuando surjan los conflictos, a la hora de intervenir lo que tenéis que hacer es buscarme a mí. En función de la presencia que tengáis yo os puedo decir más o menos lo que puede pasar.
- (G. M.) (Me pregunta pero no se le entiende).
- (YO) Tu embajador te va a decir: “las cosas están bien”, o “hay mucho conflicto, muchas algaradas en las calles... pero yo creo que la cosa va bien”.
- (G. M.) (Más cuestiones que no se entienden).
- (YO) Claro... los marcadores que se invierten en un conflicto se pierden, se gastan, ¿vale?
- (ALGUIEN) ¿Los marcadores hay que colocarlos?
- (YO) Los marcadores hay que colocarlos sobre el tablero... ehhhh, más cosas.
- (M. J.) ¿Qué ha pasado con la cuestión alemana?
- (YO) La cuestión alemana... los británicos hacen lo que digan los norteamericanos, y éstos

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

dicen: “eh, de momento queremos que se mantengan las cosas como están”, y los británicos dicen: “de acuerdo, te apoyamos”. Los soviéticos quieren sacar la mayor cantidad de dinero de Alemania, quieren reparaciones de guerra. Como no os habéis puesto de acuerdo, lo que vais a hacer directamente es robar todo lo que podáis en la parte de Alemania que ocupáis. Los franceses también tienen cosas que decir en la cuestión alemana y también quieren reparaciones de guerra. Así que, en este caso en concreto, británicos y norteamericanos dicen una cosa y franceses y soviéticos dicen otra, con lo que se mantiene el statu quo; continúa la situación el turno que viene.

- (M. A.) Pero, ¿eso cómo lo hacemos?
- (YO) Pues en función de los marcadores diplomáticos que tengáis yo lo veo y os digo vuestra opción triunfa o la suya, o se quedan las cosas como están. ¿Qué hora es? … vale, con respecto a lo del día... lo que ha dicho Elena me parece que tiene razón, tenéis más asignaturas y la mía no es la más importante, ni mucho menos; ummmmmm, pero me gustaría que que vierais el jaleo que se monta cuando empieza la clase... para avanzar. ¿Os parecería, entonces, que fuese el 30 de mayo, viernes que fuera ese día? ¿Todo el día aquí? ¿30 de mayo viernes os viene bien? ¿Ahora mismo tenéis algún examen el 30 de mayo?
- (VARIOS) No.
- (YO) Vale, pues el 30 de mayo (utilizaremos todo el día).

Suena el timbre. Fin de la sesión.

MARTES 20 /05 /14
CÁMARA FIJA

Comienza la sesión. Los alumnos se distribuyen en torno al tablero. En la pizarra está escrito el turno que vamos a iniciar, que es el de 1946-47

- (YO) Vamos a ver. Varias cosas. C. S. pasa el turno a 1946-47 (C. S. mueve el marcador de turno). Empezamos ya el juego de simulación propiamente dicho. Dejad los ordenadores cargando y os cuento. La primera a ver, no tocar las celdas azules. En vuestras hojas de datos no se tocan las celdas azules. Hay alguno que ha tocado celdas azules y se han desconfigurado cosas. Bien, más. Ehhhh, no se toca en ningún sitio que no sea el del turno; es decir, hay muchas tablas... no apuntéis allí nada diferente. Tened mucho cuidado de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

apuntar las cosas correctamente, porque si no se descoloca todo. Ehhh, hay que poner los puntos que tenéis. Las empresas norteamericanas, ¿quiénes son?

- (LOS MIEMBROS DE LAS EMPRESAS NORTEAMERICANAS) Nosotras.
- (YO) Bien, pues las empresas norteamericanas no pusieron los puntos... vale, pues ahora lo que vamos a intentar es que no vuelva a pasar eso, ¿vale? Es muy importante que coloquéis, que si yo, por ejemplo, quiero colocar marcadores en Brasil lo apunte en una hoja para ver si luego hay un marcador mío de presencia en Brasil, ¿vale? Porque en vuestra hoja podéis haber dicho que habéis colocado algo en tal sitio, pero luego en el tablero no aparece. Apuntadlo en una hoja, ¿vale? Cuando despleguéis los marcadores en cualquier sitio si yo he puesto algo en Perú (señalo en el mapa de la pizarra) me aseguro después de que en Perú tengo un marcador de presencia... con un marcador vale. Esto indica (cojo un marcador de presencia) que puede haber aquí diplomáticos, económicos o las dos cosas. Bien, ehhh, vale, el Benelux tiene puesto un marcador de presencia en Indonesia... esto arreglado. Ahora, lo que quiero es que todo el mundo cambie de turno.
- (G. M.) Iñaki, ¿cómo era? (me pregunta por la dirección del Gobierno de Estados Unidos). Cambiad todos de turno, venga (me acerco a L. B. y P. V. para ver cómo van. G. M. me dice que tiene problemas y yo estoy buscando algún dato en mi carpeta de control. C. S. me dice que internet va fatal. G. M. pregunta si alguien tiene internet en el móvil. E. B. le dice que sí y G. M. le comenta que acceda desde su móvil. Nos encontramos parados por problemas con la red.
- (YO) Pasad todos de turno al 46-47 (seguimos parados mientras carga). Venga, entonces vamos a empezar. Mientras está cargando eso vamos... ¿Ya ha cargado?
- (VARIOS) Sí.
- (POLITBURÓ) A nosotras no.
- (YO) Bueno, a los que les vaya cargando... dejadlo ya tranquilos. Ahora escuchadme, venga (espero a que bajen las conversaciones). La tensión mundial ha pasado de los 100 puntos, pero todavía estamos lejos de la guerra fría. Ha acabado la segunda guerra mundial , la tensión no puede ser muy grande. (procedo a leer los eventos). En Estados Unidos el Senado aprueba la National Security Act por la que se crea la C.I.A., que es la central de inteligencia... los espías, vamos. El equivalente al F.B.I. para poder controlar el mundo. Suecia entra en la O.N.U., e Islandia también entra en la O.N.U., en 1946-47. Albania decide cambiar de bandera. Sigue siendo un país comunista, pero ha cambiado su bandera. Ha eliminado la hoz y el martillo y ha colocado en la bandera roja un águila. En Europa del Este, en los territorios ocupados por el ejército rojo resulta que Moscú ha permitido que se

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

celebren elecciones y se formen gobiernos de coalición; o sea, gobiernos donde hay comunistas y hay partidos conservadores y demás, ¿vale? Stalin, de momento, permite que, aunque siga el ejército rojo, se puedan formar gobiernos para crear estados independientes que desarrollen su política. Fijaos que son azules, o sea, que son capitalistas... en principio. Ummmmm, en Argentina, Perón gana las elecciones y pone en marcha un proyecto político anticomunista. En Argentina el gobierno es ahora mismo anticomunista, o sea, que a los Estados Unidos eso le viene estupendamente. Filipinas, en Filipinas se declara la independencia. Estados Unidos le concede la independencia a Filipinas. Así que ya, Filipinas deja de ser una colonia (retiro el marcador estadounidense), una posesión norteamericana. Más cosas... la India se independiza de Gran Bretaña y Gran Bretaña se la concede (Manuel acaba de llegar a clase). A ver, un momento (llevo los nuevos marcadores para colocarlos en el tablero), la India se independiza de (mando callar a M. J.) Gran Bretaña y se convierte en un país independiente, pero resulta que Pakistán que son los territorios en donde hay mayoría de musulmanes deciden separarse de la India. Cachemira, por supuesto, no se independiza, y ahora Cachemira resulta que va a ser un territorio ocupado por chinos, pakistaníes e indios. Ahí tenéis lo que va a ser una de las zonas más calientes del mundo a partir de ahora. Cachemira va a ser una zona en conflicto permanente porque hay intereses chinos, pakistaníes e indios. Los chinos ahora están en plena guerra civil, así que no creo que pongan muchas objeciones, pero con el tiempo las pondrán. Pasa esto para que lo pongan en Cachemira (le doy a Penélope un marcador). Pakistán se independiza y entra en la O.N.U., la India entra en la O.N.U., Afganistán también entra en la O.N.U., y Siria proclama la independencia de Francia y también se independiza, y los franceses lo permiten (coloco los nuevos marcadores en el tablero).

- (G. M.) ¿Cómo? ¿que Siria proclama qué?
- (YO) Su independencia...
- (G. M.) Ahhh, vale, vale.
- (YO) También ocurre lo mismo con Palestina y con Transjordania... me permitís un momento por aquí... (paso para colocar los nuevos marcadores). Bien, entonces, resulta que Palestina se independiza de Gran Bretaña y van a surgir dos proyectos de estado, Israel y Palestina. Transjordania se independiza también de Gran Bretaña. Así, a Gran Bretaña ahora mismo ha perdido cuatro colonias, Francia una y Estados Unidos también otra. Toma, coloca esto cada uno en su sitio (le doy a Quique los nuevos marcadores). Hasta aquí bien, ¿no?
- (V. M.) Es que a nosotros no nos aparece... valor incial, 55, actual 54...
- (YO) Eso se actualiza al turno que viene.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (V. M.) O sea, que no te aparece en turno en el que se independiza...
- (YO) No, porque digamos, ahora mismo estos hechos están ocurriendo sobre el turno, ¿vale? Y es en este turno, con lo que has colocado con lo que tienes que contar...
- (V. M.) (Apesadumbrado) Vaaaale. Entonces, aunque no la tengamos ahora mismo vamos a tener que mantenerlas...
- (YO) Claro, porque, un momento, es que estas independencias se están produciendo durante el turno...
- (V. M.) ahhhh.
- (YO) Bueno, año 46-47, conflictos. Guerra civil en China, colocad esto sobre China (le doy el marcador a J. L.)... sigue estando la guerra civil en China. En Francia, esto es importante, existe la posibilidad de que el partido comunista francés llegue al gobierno y eso no le mola nada a los capitalistas (coloco el marcador correspondiente). En Grecia, como consecuencia de la retirada británica, ha estallado una guerra civil entre comunistas y conservadores griegos (coloco el marcador correspondiente). En América del Sur resulta que en Argentina este gobierno anticomunista reclama las Malvinas a Gran Bretaña (coloco el marcador), tensión. En Bolivia se produce un levantamiento popular que acaba con la dictadura y el general dictador es ajusticiado, incluso; o sea, que se levanta la población, se carga al dictador y hay una revuelta importante en Bolivia, básicamente por la tensión social que hay. Digamos que los que mandan lo tienen todo y hay un conflicto social muy fuerte. Entonces, ahora mismo se establece una democracia y no sabemos para dónde va a tirar... pueden ser comunistas, pueden no serlo... Estados Unidos deberá decidir qué política va a seguir. En la India, la independencia de la India hace que Pakistán se separe y estalle una guerra entre los dos estados nuevos, entre Pakistán y la India. De hecho, asesinan a Gandhi.
- (G. M.) Pero, ¿a Gandhi? ¿Mahatma Gandhi?
- (YO) Sí, de hecho, lo mataron un 30 de enero del 46... o 47 y a partir de ahí ese día se celebra el día de la Paz, el día de su muerte... dime.
- (G. M.) No, que creía que había vivido más...
- (YO) No, vivió mucho perooooo... se lo cargaron. Y en Indonesia se sigue con la tensión porque quiere independizarse de Holanda (le doy el marcador a C. S. para que lo coloque). Así que allí Holanda tiene un problema de independencia con su colonia muy importante. En Egipto hay tensión también porque hay manifestaciones porque quieren que Francia y Gran Bretaña les devuelvan el canal de Suez (coloco el marcador correspondiente) a los egipcios. En Argelia se produce también una revuelta contra Francia porque se quieren

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

independizar, pero como Argelia no es Siria... En Madagascar hay guerrillas contra Francia, y en Guinea, que es Británica se producen manifestaciones por la independencia... no, perdón... Guinea es... Francesa... hay un lío aquí... esto lo quitamos. Sí, sí, en Guinea hay protestas contra Francia. Puessss, ¿alguna duda? ¿todo el mundo está viendo los conflictos que hay? ¿tenéis claros vuestros objetivos?

- (VARIOS) Sí... no...
- (YO) No, ¿qué?
- (G. M.) Lo de la cuestión alemana ya podemos...
- (YO) Sí... bien, ¿habéis pasado todos de turno?
- (E. G.) Iñaki... a nosotros no nos pasa... lo hemos intentado dos veces...
- (YO) ¿Y no podéis? Veniros para acá (vamos a mi ordenador. Algunos están con su aplicación, otros se ponen a hablar entre ellos. P. V. le pregunta algo a A. M.. Los miembros del Politburó regresan a su sitio. P. V. se viene hacia mía para preguntarme. G. M. también me está preguntando algo. Le digo a L. O. que se siente bien y me acerco a mi carpeta de control. P. V. le dice a L. B. que ya tienen arreglado su problema). Vale, escuchadme, como consecuencia de la retirada soviética y norteamericana nace Corea del Norte y Corea del Sur.
- (L. B.) Iñaki, ¿esa protesta en Guinea es el África Occidental Francesa?
- (YO) La protesta es sólo en una parte de ese territorio (C. S. me pregunta algo). A ver, Stalin tira dos dados y el Politburó uno... ehhhh, M. A., G. M., toma (les doy los dados para que tiren). Antes de tirar, un momento, ehhhh, os digo (pido silencio mientras consulto algo en mi ordenador). A ver, ehhh, el Gobierno de Estados Unidos tiene 300 puntos, el Ejército tiene 50 puntos, las empresas tienen 45, Gran Bretaña tiene 200 puntos, Francia tiene 100, el Benelux tiene 30 y Yugoslavia 27. Que tire el dado... a ver, que tire el dado Stain, dos dados...
- (B. B.) 13.
- (YO) Que tire el dado el Politburó...
- (E. G.) 11.
- (YO) ¿diferencia?
- (B. B. Y E. G.) 2.
- (YO) 2, ehhh... el Politburó tiene 50 puntos Stalin 55. Ahora, que tire dos dados el Gobierno...
- (G. M.) 21..

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Que tire un dado el Ejército...
- (M. A.) 2...
- (YO) ¿Cuánto de diferencia?
- (G. M.) 19...
- (YO) Bien, tenéis que reducir entre 40 y 35 puntos las fuerzas convencionales. Vale, otra cosa, Stalin, si así lo desea, puede quitarse puntos para dárselos al Politburó... si así lo desea, porque quiere que la economía tenga más recursos... sólo me lo tenéis que decir para modificarlo. Bien, entonces, ahora, un momento, ahora id rellenando la plantilla con lo que os vais a gastar, ¿vale? (muchos me llaman y voy hacia los británicos. P. S. y L. O. hablan y señalan al tablero. Hablo con G. M. que revisa algo de sus objetivos. Me pongo con las que llevan Francia -V. S., A. O. y L. C.- y me voy corriendo a consultar mi carpeta de control. J. L. me pregunta algo, le respondo y cuando voy de nuevo con las francesas, M. A. me pregunta algo. Miro algo en mi ordenador y regreso con las francesas. Parece que les he solucionado la duda y me voy con el Politburó. G. M. y M. R. miran la hoja de los británicos, y aquél se va a consultar algo en la suya. V. M. me llama y viene a consultarme. M. J., B. B. y R. G. no han dejado de hablar sobre su actor y sus movimientos. G. M. también regresa a su sitio y habla con la gente de su grupo. Me pongo con M. A.. E. G. y J. M. están con su aplicación liados. Me acerco a L. B. y P. V. para ver cómo van. Sigo hablando con M. A. y E. G. me llama. M. A. regresa a su sitio con la duda, al parecer, resuelta y sigo con L. B, y P. V. E. G. se me acerca. Voy a mi ordenador para ver cómo soluciono los problemas de L. B. y P. V. G. M. se me acerca. E. G. abandona y regresa con su grupo un tanto frustrada. P. V. y L. B. vienen hacia mí preguntado algo. En general, todos están intentando hacer sus movimientos. Me llego al sitio de G. M. para echar un vistazo a su aplicación. L. B. y P. V. regresan a su sitio y me acerco a los británicos y nos ponemos con su aplicación. M. A. habla con P. S., L.O., M. R. y G. M., posiblemente, acerca de un conflicto en América del Sur a juzgar por lo que está señalando M. A.. M. J. sigue leyendo la hoja de control de Stalin a B. B. y a R. G. M. J. se dirige a mí cuando me estoy acercando a los miembros del Politburó. Me paro con él y escucho lo que me pregunta sobre uno de sus objetivos. Le respondo y me paro con E. G. que me está preguntando. M. R., que me ha seguido, se vuelve con su grupo. M. A. me busca por la clase y me llama para preguntarme si un marcador militar vale 1, le respondo y me pongo con M. R., que me está preguntando algo sobre sus objetivos. R. G. se me acerca para preguntarme. Le explico a M. R. el contexto de su objetivo y le señalo a R. G. diciéndole que Stalin les infunde mucho miedo. Le estoy hablando a M. R. acerca de la contradicción que existe en sus objetivos de apoyar

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

las independencias coloniales y frenar el comunismo, y cómo, al final, se debe imponer el miedo al comunismo. R. G. por fin me pregunta acerca de lo que ocurre en Francia, sobre cómo actuar, ya que intervenir significa aumentar la tensión mundial... también les pongo -porque me dirijo a M .J.- ante el problema de Grecia y les digo que, el triunfo de los comunistas puede verse como algo bueno. L. C. me pregunta algo y vamos a mi carpeta de control para consultar algo. Hablamos acerca de alguna situación relacionada con los movimientos de Francia. Al parecer, estoy hablando con los alumnos de aspectos relacionados con sus movimientos y el contexto en el que se están produciendo. Les estoy dando información que me piden para poder mover en condiciones. Parece que la clase está discurriendo sobre la resolución de problemas históricos y no sobre mecánica. G. M. se me acerca y V. M. viene detrás comentándole algo... son el Gobierno de Estados Unidos y Gran Bretaña. Sospecho que tienen alguna duda acerca de la mejor forma de intervenir en un conflicto y de optimizar sus fuerzas. L. C. regresa con su grupo una vez obtenida la información y me quedo con V. M. que también parece que me está preguntando acerca de los conflictos en los que puede intervenir. J. L. se me acerca. Contesto a V. M. y me quedo con J. L. M. A. le pide a G. M. que me pregunte algo y éste le dice que se espere. Respondo a J. L. y me pongo con G. M. V. M vuelve a acercarse. M. A. también viene, al parecer, no puede esperar a que G. M. pregunte su duda. G. M. regresa a su sitio y cuando llega le aviso en voz alta de que el triunfo de los comunistas en Francia es algo muy peliagudo. M. A. vuelve también a su sitio y le dice algo a G. M. Me doy la vuelta y me acerco a L. B. y P. V.. V. M. espera y E. G. se acerca. G. M. me llama en voz alta, pero como me ve liado vuelve con su aplicación y su grupo. Me voy a mi ordenador y L. B. y P. V. me siguen. Creo recordar que tenían un problema con el dinero de que disponían, que era totalmente insuficiente para hacer algo en ese turno. E. G. habla con B. B. de algo relacionado con la aplicación y los movimientos soviéticos. V. M. regresa con su grupo sin que le haya resuelto su duda. M. A., G. M., M. R., G. E., están mirando algo en el ordenador y riéndose -C. G. les está grabando con la cámara móvil... sería interesante saber qué estaban haciendo...- . Conmigo y el ordenador están P. V., L. B., C. G. y L. C. M. J. se acerca a A. M. y le comenta algo. G. M. le pregunta a V. M. si va a hacer algo en Grecia. M. R. y S. R. prestan atención y M. A. se va con ellos para ver qué deciden hacer. L. B. se ha ido a coger algo de su mochila y lo trae a donde me encuentro. B. B. y R. G. se han acercado para preguntarme. M. J. sigue hablando con A. M. G. M. regresa con los norteamericanos; al parecer ha llegado a un acuerdo con los británicos. Los británicos se acercan y siguen comentando al respecto. M. A. se da una vuelta alrededor del tablero mirándolo detenidamente. En un momento dado llama

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

a G. M. y juega con bajar el índice de tensión mundial -se ríen-. E. G. viene hacia mi sitio con su ordenador, me ve muy liado y regresa con su grupo. M. A. y G. M. parece que ya han acabado sus movimientos y se dedican a jugar con los rastrillos. P. V. y L. B. regresan a su sitio. E. G. aprovecha para volver a acercarse. Recojo las instrucciones y le comento algo a G. M.) A ver (me dirijo en voz alta a toda la clase), para los conflictos, en la hoja de instrucciones os viene qué es lo que podéis poner en cada uno de ellos. Cuando hay tensión sólo marcadores diplomáticos (se lo señalo a G. M. y le digo que dejo la hoja en mi carpeta de control. G. M. me está preguntando acerca de los conflictos que hay en ese turno en América del Sur, los dos miramos esa parte del tablero. E. G. sigue esperando para preguntarme y por fin puede hacerlo. Le respondo con rapidez y ella vuelve a su sitio. Me acerco a P. V. para comentarle algo sobre los movimientos de otros actores capitalistas -les estoy señalando-. P. V. me hace una pregunta y le digo que me siga). A ver (me dirijo a toda la clase) ¿quién falta por mover? (los franceses y Stalin. M. A. le comenta algo a A. M. P. V. se acerca al Sureste Asiático para mirar algo sobre Indonesia). Venga, a ver (me dirijo a toda la clase) para casa os mando una tarea. A ver, para el próximo día yo necesito que cada uno de vosotros, cada grupo tenga apuntado por escrito los movimientos que han hecho para dar una explicación de lo realizado hoy, para por hacerlo más rápido... vale, el Gobierno (señalo al Gobierno de Estados Unidos): "hemos hecho esto, esto"... para hacerlo rápido, para que yo pueda decir: "ha ocurrido esto, se incrementa la tensión o..." (en general me están escuchando de forma muy superficial; se nota el próximo final de la clase y que llevan mucho rato a su aire. M. A. me pregunta algo y yo le respondo). El escrito... (no se entiende lo que digo). A ver, una cosa (me dirijo a toda la clase e intento que todos guarden un poco de silencio y me atiendan)... quiero los movimientos por escrito, bien redactados e impresos para que yo los vea y os diga lo que va ocurriendo (la clase me está atendiendo). No tenéis que leerlo en voz alta, ¿Vale? Yo os voy a contar lo que ha pasado, pero me lo tenéis que explicar bien, para que yo lo entienda... la idea sería que el viernes pudiéramos hacer ya dos turnos y darle continuidad a esto para que veáis lo que está pasando y demás, ¿vale?

– (M. A.) ¿Este viernes vamos a estar todo el día?
– (YO) No, el viernes siguiente estaremos las seis horas.
– (M. A.) Vale, vale.
– (YO) Ah, otra cosa, para los movimientos, V. M. ya se ha dado cuenta que necesitáis, para no perderse de una tabla a otra, apuntar en un papel cuántos marcadores tenéis y cuáles van a un conflicto y cuáles van al tablero, ¿me explico? Ahí llevad las cuentas para no volveros locos... y ya está (M. A. viene a preguntarme algo y dialogo con él sobre algo relacionado

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

con el contexto del turno actual. Parece ser algo relacionado con el poderío nuclear estadounidense).

Suena el timbre y acaba la sesión.

VIERNES 23 /05 /14
CÁMARA FIJA

Primera hora

Comienza la sesión. Hoy Juan Rosas ha venido para trabajar con la cámara móvil. Está hablando con L. O.. Los alumnos están preparando sus cosas para continuar con el turno de 1946-47. Entran P. S., S. D., C. G., C. S., A. B. y E. G.. J. M. me pregunta algo y M. A. me llama la atención sobre los dados. Espero a que guarden silencio para hablar.

- (YO) Por favor, por favor (pido silencio). Tenéis allí una conexión a internet por cable (me dirijo a C. G. y G. E.) para la que la utilicéis... ehhh mi ordenador también está para utilizar... de todas formas, a ver, tenéis los papeles ahí, unas plantillas con los movimientos de los próximos turnos, para que lo tengáis en papel y no os hagáis tantos líos. Pone el año, los turnos, situación y movimiento. Eso sí, lo que vais a tener que hacer ahora es actualizarlo cada turno, ¿vale? En la situación de ese año copiad lo que habéis movido en el turno anterior. Entonces, la idea es que utilicéis la pestaña general (de vuestra aplicación) para hacer las cuentas y esta plantilla para los movimientos.
- (E. G.) ¿tenemos que apuntar las dos cosas en los dos sitios?
- (YO) Tenéis que apuntar las cosas en los dos sitios. Lo que pasa es que al ponerlo en papel creo que nos vamos a hacer menos lío, porque la hoja de excel es muy larga y hay que subir y bajar. Creo que si lo tenéis aquí (en papel) luego os va a ser mucho más fácil pasarlo al Excel. Sobre todo los movimientos económicos son importantes que los pongáis en la aplicación porque luego eso suma a la economía, ¿vale? Bien, tenéis los contadores iniciales, para que apuntéis cuánto lleváis invertido, para que lo tengáis. Esta hoja es importante. Más cosas... ehhhhh, por ejemplo, las empresas norteamericanas habíais comprado 10 marcadores económicos... teníais que haberlos desplegado por el tablero. Si lo hacéis en el papel, luego, pasarlo a la hoja de Excel va a ser mucho más sencillo... El Politburó tiene que poner los ingresos, si no, sale negativo. En la parte de arriba, en donde

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

pone, Año, luego en azul clarito ahí tenéis que poner 50...

- (E. G.) Sí lo pusimos...
- (YO) No..
- (E. G.) Aquí lo pusimos, hicimos la cuenta y todo... o sea, lo hicimos como en el primer turno.
- (YO) Me extrañó, porque yo lo miré ayer y no estaba puesto... bueno, lo he corregido, ¿vale? Entonces, eso por un lado. Vamos a intentar utilizar el tablero también para agilizar la mecánica. Por otro lado... ummmm, nos quedaban los movimientos del año 46-47... ¿los habéis hecho? ¿está todo hecho? Bien, vamos a ver... me lo dais por escrito (entra alguien por la puerta del fondo... el vicedirector y el Jefe de Estudios. Miran algo y se van. Adri me consulta algo y le respondo)... ¿Gran Bretaña lo tiene?
- (V. M.) Casi...
- (C. S.) Nos falta una cosa...
- (YO) ¿El Gobierno norteamericano?
- (G. M.) Es que se me ha perdido la hoja...
- (YO) (Espero a que los británicos me den su hoja) Bueno, a ver, vamos a empezar ya... G. M., dinos el movimiento del Gobierno de Estados Unidos (hay mucho jaleo...). Es muy importante que mantengamos... que escuchemos un poco, que si no es una locura... vamos a ver Stalin. Se nos dice que he reducido su potencia militar en 90 puntos. O sea, que Stalin sigue reduciendo su ejército porque está sobredimensionado para las condiciones de la paz. La Unión Soviética invierte en la carrera nuclear, está buscando la bomba atómica, con lo que aumenta la tensión mundial. Ha adquirido 5 marcadores diplomáticos que ha asignado a la cuestión alemana porque quiere reparaciones de guerra. La Unión Soviética apuesta por las reparaciones de guerra. Apoya a los comunistas chinos, y también está apoyando a los comunistas griegos. La Unión Soviética ha decidido apostar por ellos en su guerra civil. Bien, entonces, el movimiento en Grecia supone una amenaza para Occidente y eso británicos, sobre todo británicos y el Gobierno norteamericano están un poco, "a ver qué pasa aquí". En Francia hay un partido comunista muy poderoso y eso también está poniendo nerviosos a los norteamericanos. La inversión en la carrera nuclear soviética también les pone nerviosos. Entonces, todo eso hace que la tensión aumente. El Politburó, que de momento no deja de ser un apéndice de Stalin, aunque tiene vida propia, ha invertido 30 puntos en la reconstrucción interna. Están intentando acelerar al máximo la reconstrucción del país. Ha invertido en industria pesada, y está apoyando económicamente

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

al comunismo en Francia. Eso da también muy mal rollo. Y también apoya económicamente la guerra civil griega y también la guerra civil en China. Francia invierte en su reconstrucción interna. Francia se está dando cuenta que tiene que invertir en controlar su economía y hacer que la economía se realce; también está intentado aumentar la seguridad de su población con programas sociales. Ha invertido sus conflictos, porque Francia quiere mantener su imperio colonial y tiene muchos problemas por el mundo. Entonces, ha invertido en el conflicto en Argelia; ha invertido en Francia para intentar controlar al partido comunista. En Madagascar no ha intervenido porque la información que les ha llegado es que, bueno, la cosa no es muy grave. En Egipto, en Egipto, cuidado, hemos dicho que es muy importante. Egipto es la ruta que conecta directamente con Oriente Medio, con el Lejano Oriente, con el Sureste Asiático a través del canal de Suez. Egipto es independiente pero el canal de Suez lo controlan empresas francesas y británicas. Hay una protesta en Egipto para que se les devuelva el canal de Suez y en este caso Francia lo que decide es que lo que hagan lo británicos... Francia no interviene. En Guinea también hay protestas antifrancesas y Francia tampoco interviene. Y los franceses aquí en la cuestión alemana hacen lo mismo que los soviéticos, quieren reparaciones de guerra. Que Alemania pague por lo que ha hecho. Bien, ummmmmm, Yugoslavia está también intentado reconstruirse a toda leche, invierte en industria pesada, y está apoyando la guerra civil en Grecia, está favoreciendo y apoyando al partido comunista búlgaro, y también está apoyando al partido comunista italiano en Europa Occidental. La intervención en Italia y en Grecia hace que aumente la tensión mundial. El Ejército de Estados Unidos ha tenido que retirar marcadores de fuerzas convencionales porque se lo pide el Gobierno, pero ha aumentado el arsenal nuclear y está investigando una nueva bomba más destructiva... Gobierno, ¿qué hacéis?

- (G. M.) Ya lo tengo... ¿lo mueves tu todo?
- (YO) Dinos lo que habéis hecho.
- (G. M.) Vale... hemos puesto marcadores diplomáticos por toda América para tener la máxima presencia y crear la O.E.A, que era la Organización de Estados Americanos...
- (YO) Bien, la Organización de Estados Americanos es una organización internacional, supranacional que va a aglutinar a todos los países americanos independientes menos Canadá, que no se va a sumar. La O.E.A. es un organismo que a Estados Unidos le va a venir muy bien porque es el promotor, que lo que hace es que cualquier conflicto que surja en América, pues esa organización (estoy colocando los marcadores de pertenencia a la O.E.A.) intentará mediar en el conflicto y sobre todo, podemos sospechar que es una organización al servicio de los intereses de los Estados Unidos, que es su gran promotor...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

más control sobre América por parte de los norteamericanos. Más cosas... Habéis cumplido ese objetivo.

- (G. M.) En cuanto a los conflictos, queremos mantener el statu quo en Alemania. En Grecia hemos apoyado a los conservadores. En China hemos apoyado al grupo Chan Kai Chek... qué no sé lo que es...
- (YO) Chan Kai Chek es el líder, el presidente nacionalista.
- (G. M.) ehhhhhh... hemos apoyado la democracia en Bolivia y hemos apoyado fuertemente el bloque anticomunista en Francia...
- (YO) Los movimientos los he visto, ¿vale? Los he estado mirando y luego os diré los resultados... ehhhhhh, ¿qué más? Gran Bretaña, ¿qué ha hecho? Está aquí, perdona. Gran Bretaña ha invertido mucho en la reconstrucción interna... Gran Bretaña es un imperio que ha salido de la guerra, como sabéis, arruinado. Posee gran parte del mundo, tiene muchísimas colonias; es el imperio, pero ahora mismo el país ha sufrido un fuerte shock, y sobre todo está reorientando su política hacia más la reconstrucción interna y el imperio, mantenerlo en la medida que se pueda, pero si no se puede, mala suerte. De hecho, fijaos, se ha independizado la India, que se ha dividido en dos estados, Pakistán, musulmán, y la India, y encima estalla una guerra entre ellos. La India y Pakistán se van a convertir en una zona de conflicto mundial importante.
- (C. S.) Iñaki...
- (YO) Dime.
- (C. S.) ¿Eso va así? (señala unas banderas caídas)
- (YO) No, se han caído (E. G. las coloca)... bien, Gran Bretaña va a hablar con Estados Unidos, que intenta que nada cambie en la cuestión alemana. Los franceses y soviéticos van unidos porque quieren reparaciones de guerra. Eso significa que la cuestión alemana se mantiene y se enquista, crea mal rollo... porque no os ponéis de acuerdo, ¿vale? E incluso los británicos y los norteamericanos se enfadan con Francia porque dicen: "¿Qué está pasando aquí? Tenéis que ir con nosotros y no apoyar a los soviéticos"; entonces, bueno, eso es un foco de problemas. Los británicos han presionado al gobierno egipcio para que el canal de Suez siga como está y han invertido marcadores económicos por Europa y Estados Unidos. El Benelux fomenta su unión aduanera, ha invertido en la reconstrucción interna y, sobre todo, lo más importante de este movimiento es el envío de tropas a Indonesia para intentar mantener esa colonia. Indonesia es una colonia muy importante; es el país musulmán más poblado del mundo ahora mismo. Es un país muy importante y es productor

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

de materias primas muy importantes, como caucho, petróleo... Indonesia a los holandeses les interesa muchísimo mantenerla, y ya tienen un conflicto bastante grave. Bien, visto lo visto, os cuento, que la cuestión alemana se mantiene, no sabéis qué va a pasar con Alemania. Las protestas para recuperar las Malvinas, no pasa nada. En Bolivia este conflicto tampoco tiene una trascendencia grave. Lo que ha ocurrido en Guinea, las protestas en Guinea efectivamente no han dado más de sí. Las protestas en Argelia tampoco... todo hace suponer que a a haber problemas graves de aquí en adelante; Argelia va a ser una colonia que le va dar muchos problemas a Francia.

- (G. M.) Iñaki...
- (YO) Dime...
- (G. M.) ¿En Bolivia yo debería apoyar a la democracia o a la dictadura?
- (YO) Tú tienes que apoyar siempre a las fuerzas más conservadoras. En este caso, cualquier dictadura, a no ser que la dominen grupos socialistas, te interesa cualquier fuerza que no permita el libre juego de partidos, que pueda permitir que un partido comunista, socialista llegue al poder... eso no conviene. Aquí conviene (señalo América del Sur) que todo en América gire en torno a Estados Unidos.
- (G. M.) O sea que las dictaduras nos convienen...
- (YO) Sí, claro, una dictadura no importa si apoya vuestros intereses. El partido comunista francés, con toda la presión que ha habido, pierde fuerza, pierde bastante fuerza...
- (G. M.) Ohhhhhhh (irónico).
- (M. A.) (Dice algo que no entiendo).
- (YO) (sonrío) … Sí. En el canal de Suez, nada, las empresas británicas y francesas mantienen el control del canal de Suez. La guerra entre estados que hay en la India se llega a un empate por así decirlo... Cachemira sigue dividida en tres estados: China, Pakistán y la India y eso va a ser fuente de conflicto latente. En Madagascar con las guerrillas no pasa nada. La tensión en Indonesia posiblemente se mantenga debido al envío de tropas por los holandeses hace que la guerra, la tensión se elimine de momento...
- (C. S.) ¿La quito?
- (YO) Sí. Y luego os digo que la guerra civil en Grecia se mantiene, el apoyo de los soviéticos y yugoslavos hace que la guerra en Grecia se mantenga. Y la güera en China, también... quitad el marcador de guerra en la India...
- (J. L.) ¿Pongo un marcador de presencia en Albania?
- (YO) Sí, y en Bulgaria...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (ALGUIEN) Ya lo ha puesto...
- (M. G.) Una cosa... (no se le entiende).
- (YO) No, no, lo que apostéis en los conflictos no va a aparecer reflejado por el tablero, salvo los marcadores de presencia militares, que se pone una ficha para saber que allí hay soldados. Los marcadores en conflictos no aparecen, ¿vale? Se retiran. Ahora, para el siguiente turno me gustaría que cuando hagáis las cuentas pongáis todos vosotros, J. L., las fichas que hayáis puesto, las coloquéis ahora, cuando hagamos el movimiento.
- (L. C.) Iñaki...
- (YO) Dime.
- (L. C.) ¿Muevo el turno?
- (YO) Mueve el turno... os voy a dar un texto (se lo paso a P. S.) cogéis uno y lo pasáis... (se va repartiendo el texto)... Bueno, la tensión mundial ha superado los 100 puntos. Como consecuencia la superación de los 100 puntos, pues Bedell Smith que es un militar, el señor del texto, es un agregado militar norteamericano que está en Moscú, en la embajada de Moscú... en realidad es un espía. Este señor, en el año 46 al hilo de los movimientos que han hecho los soviéticos y demás, escribe un texto que, por ejemplo, G. M., ¿puedes leer ese texto en voz alta?
- (G. M.) Vale... (lee el texto en cuestión)...
- (YO) Bien... está claro lo que está diciendo; tenéis claro lo que está pasando ¿no? Un agregado de vuestra embajada en Moscú os está diciendo que los soviéticos quieren la revolución en el mundo... y la revolución significa que todo se convierta en rojo, y eso vosotros no lo queréis...
- (G. M.) ¿En estos momentos sigue Stalin?
- (YO) Sí, claro...
- (G. M.) Pero ¿no era Trotsky el que quería la revolución en el mundo y Stalin no?
- (YO) Correcto, pero para vosotros Stalin también la quiere, y los movimientos que ha hecho os están diciendo eso...
- (G. M.) (Sigue leyendo).
- (YO) Bueno, esto es la base de todo esto, ¿no? Vosotros estáis percibiendo de ellos eso... tú, G. M., me has dicho antes que Stalin no quería la revolución permanente... exacto, Stalin es un pragmático. Stalin quiere, ante todo, algo práctico. No quiere que en principio nada se le vaya de las manos y no quiere una guerra, pero vosotros no lo estáis percibiendo así; a vosotros el movimiento que ha hecho en Grecia o el apoyo que ha hecho al partido

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

comunista francés lo veis como que quiere dominar el mundo... está buscando la bomba atómica, y eso también os pone relativamente nerviosos, de ahí el texto, ¿vale? El texto significa eso, que los movimientos que están haciendo los percibís como algo terriblemente agresivo... sigue.

- (G. M.) (Continúa leyendo).
- (YO) ¿Alguna pregunta de esto? ¿Os surge alguna duda, alguna cosa que...? ¿No? Bueno, pues concluye, entonces, al final...
- (G. M.) (termina de leer el texto).
- (YO) ¿Cómo veis a la Unión Soviética vosotros?
- (G. M.) Pues el del texto nos está diciendo que quieren hacer la revolución, como quería hacer Trotsky... si triunfa el partido comunista en Francia y si cada vez va a haber más comunismo, el capitalismo puede correr peligro, y eso no nos gusta.
- (M. R.) Iñaki... (plantea la cuestión de cómo ha acabado la Unión Soviética la guerra, pero no se la entiende).
- (YO) Muy bien, correcto... es que, en realidad no son capaces, dan miedo...
- (M. R.) (hace un comentario que no se entiende).
- (YO) En parte sí, pero también hay que entender que el ejército más poderoso en cuanto a soldados lo tienen ellos. Fíjate que en Europa del Este hay un montón de tropas soviéticas que han ocupado gran parte de la región, entonces, internamente la Unión Soviética estaba agotada, pero vosotros lo que estáis viendo que por fuera son muchos tanques, muchos soldados y hay países ocupados por los soviéticos...
- (M. R.) ¿Y cómo pueden recuperarse?
- (YO) ¿Cómo pueden recuperarse? Apostando por las reparaciones de guerra... ahora mismo están desmantelando la industria alemana, a los rumanos, búlgaros, húngaros, a todos lo que apoyaron a Hitler les está sacando la pasta como puede y están reconstruyendo, ahora mismo están licenciando soldados para gastar menos en armamento y están gastando todo lo que pueden en recuperar infraestructuras, centrales hidroélectricas, presas... ahora mismo están centrados en eso, en eso y en buscar la bomba atómica. Porque también ellos perciben un peligro. Si cuando estalló la revolución rusa en la primera guerra mundial, fueron invadidos por todos lados, los soviéticos lo que no quieren una vez más, por tercera vez, se coja la autopista polaca, la llanura polaca y se adentren en la Unión Soviética. Eso es lo que no quieren bajo ningún concepto. Y el hecho de que Estados Unidos tenga la bomba atómica, y tenga la capacidad para transportar esa bomba y soltarla en muchas partes de la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Unión Soviética ponen nerviosos a los rusos: "¿Éstos de qué van? ¿nos van a traicionar? Se trata que, tanto Estados Unidos, como la Unión Soviética, fueron traicionados en la segunda guerra mundial. Estados Unidos en Pearl Harbor, con un ataque por sorpresa, y la Unión Soviética en el 41 por Hitler que les atacó por sorpresa... con lo que el miedo a un ataque por sorpresa exist, ¿bien? ¿alguna pregunta? Vale, pues pasamos de turno, 1948-49. Bien, os voy a mandar una tarea... los miembros del Politburó vais a tener que hacer una descripción, nos vais a tener que contar lo que ha ido pasando entre los años 1945 y 1950. Para ello, os dejo aquí un guión de cómo tenéis que hacerlo, ¿vale? Qué cosas hay que tener en cuenta. Podéis preguntar consultar y pedir una mano para hacerlo... y luego, el resto, Estados Unidos, Gran Bretaña, Stalin, Francia, el Benelux y Yugoslavia, J. L., ¿me estás escuchando?- me tenéis que contar cuál ha sido la política que habéis estado siguiendo desde 1945 hasta el 50, contar lo que habéis hecho... Uno, un relato. Lo tenéis que hacer por grupos.... y de Estados Unidos sólo quiero un relato. En el caso de la U.R.S.S. el relato lo va a hacer Stalin, porque el Politburó va a hacer otra cosa, ¿Vale? Y Estados Unidos, los tres actores, un relato, Gran Bretaña y Francia otro cada uno. Dejo aquí el guión (pongo las copias encima de una mesa auxiliar) y lo cogéis cuando acabe la clase... pasamos el turno. Fijaos cómo está la cosa (tengo que pedir silencio) en Estados Unidos, como está la paranoia (empiezo a leer los eventos) anticomunista en Estados Unidos, que se ha creado un Comité de Actividades Antinorteamericanas que, incluso, ha llegado a acusar a Charles Chaplin de comunista... A Charlot le acaban de acusar de comunista. Y, además, se ha desatado lo que se conoce como "la caza de brujas", un senador, un tal McCarthy va a empezar a acusar a todo el mundo de comunista. Se va a empezar a perseguir a todo el mundo por haber tenido un pasado comunista... y sobre todo, McCarthy va a cargar contra Hollywood; todos los actores norteamericanos va a ser mirados con lupa por si alguno tiene un pasado comunista o ideas comunistas. Además, es curioso... ¿os gusta el cine?

- (VARIOS) Sí... (tímidamente)
- (YO) ¿Y el cine antiguo?
- (VARIOS) (Murmullos)
- (YO) Pues, el cine en Estados Unidos, a partir de ahora, va a experimentar un cambio muy interesante, las películas hasta esta época, en los años 30 y 40, tenían una carga política muy importante y de denuncia social... bueno, pues a partir de la caza de brujas, las películas, sobre todo en los 50 y los 60, comenzaron a ser más románticas. Se produce un cambio de orientación, se van a lanzar hacia las películas del Oeste, el Western. El cine, incluso, también se va a ver afectado por la guerra fría... estamos a punto de entrar en la guerra fría,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

¿vale? La paranoia en Estado Unidos es importante con respecto a los soviéticos: "Que vienen los rusos" se decía. Bien, en Ucrania se ha elaborado la constitución de la República Socialista Soviética de Ucrania y hay cambio de bandera; Pepelu, cambia esa bandera... Y ahora viene aquí un problema bastante gordo, que es el siguiente: el invierno de 1947-48 es un invierno muy duro... estalla una crisis económica brutal por falta de liquidez de capitales en Gran Bretaña, en Francia, en el Benelux, Dinamarca, Suecia, Noruega, Finlandia, Alemania, Italia, Austria (coloco los marcadores correspondientes, hay muchos murmullos y alguien manda silencio), Suiza... Ah, a todo esto, España ha quedado completamente aislada. España es el último gobierno seudofascista que queda en el mundo, y como nadie le quiere meter mano porque nadie querría fomentar el partido comunista español, no se qué... España cierra la entrada al Mediterráneo... a España es mejor dejarla aislada y ahí, Franco, va a jugar muy bien ese papel. Ahora mismo que están empezando a ponerse muy nerviosos los norteamericanos con los soviéticos, Franco va a decir: "Yo, soy el primer anticomunista de la historia, porque en España yo derroté al comunismo", y eso es lo que Franco le está diciendo a Estados Unidos... para que le mantengan en el poder, ¿bien? Bueno, pues hay una crisis económica muy importante en Europa... eso puede hacer que los partidos comunistas (M. A. pregunta si es una crisis mundial... ha confundido crisis económica con crisis mundial y pregunta si se va a abrir la secuencia de turno propia. Le aclaro que no se trata de eso). Entonces hay una crisis económica en Europa muy importante que hace que los partidos comunistas cobren fuerza. Bien, Ceilán proclama la independencia de Gran Bretaña y se le concede. Y Birmania también proclama la independencia y se le concede (coloco los marcadores correspondientes). Birmania se independiza de Gran Bretaña (le lanzo a C. S. las fichas correspondiente para que las coloque). Ah, Papúa-Nueva Guinea, C. S., M. D., se la va a quedar Nueva Zelanda, perdón, Australia... hay tres banderitas en Nueva Guinea... ahí (C. S. la acaba de encontrar), quitas la de Nueva Zelanda y la de Gran Bretaña, y se queda sólo Australia (V. M. le explica a C. S. la diferencia entre la bandera de Nueva Zelanda y la de Australia). Puesss estos son los eventos que han ocurrido. Ahora vamos a los conflictos. 48-49, en Italia el partido comunista obtiene el 30% de los votos en las elecciones y creciendo: tensión importante en Italia porque el partido comunista está adquiriendo mucho poder. En Irlanda, que pertenecía a la Commonwealth, que es el invento que se hacen los británicos para mantener el imperio... Irlanda se separa de la Commonwealth. Los irlandeses no quieren saber nada de los británicos.

– (V. M.) ¿Nosotros tenemos un conflicto por eso?
– (YO) Bueno, es un foco de tensión.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (V. M.) Pero, ¿nosotros tenemos que intervenir?
- (YO) Sí, sí, vosotros preguntáis a vuestro embajador cómo está la cosa. Más... ah, Bolivia, en Bolivia triunfa un partido replublicano socialista y amenaza los intereses norteamericanos...
- (M. R.) ¿A pesar de la O.E.A.?
- (YO) La O.E.A. no tiene nada que ver...
- (G. M.) ¿Y a pesar de los marcadores que hemos puesto?
- (YO) A pesar de los marcadores... En Colombia se ha producido el asesinato del líder izquierdista y hay una revuelta popular que derroca al gobierno en Venezuela...
- (G. M.) Pero, ¿no era en Colombia?
- (YO) Venezuela... ahhhh sí, sí, en Colombia. Y ahora, en Venezuela se produce un golpe de estado militar... se acaba la democracia que se había instaurado, se revierte la situación y los militares toman el poder, conservadores. Y en Paraguay hay un gobierno conservador y hay inestabilidad política. Vuestra tarea, ante todo, que identificar qué está pasando en América. Si ese conflicto es muy peligroso para vosotros o lo podéis dejar estar... o los soviéticos están detrás... La guerra civil en China se mantiene y en Birmania, en cuanto se ha producido la independencia... guerrillas. Eso hace que los apoyos a esas independencias.... um um um. En cuanto se ha producido la independencia han surgido guerrillas comunistas. En Indochina se produce un levantamiento contra la presencia francesa, y es una revuelta con la que se quiere la independencia. En Indonesia sigue habiendo tensión porque se busca por todos los medios la independencia. Indonesia, para Holanda es un dolor. Y bueno, ya empezamos con …
- (C. S.) Pero, ¿No habían acabado con la revuelta en Indonesia?
- (YO) Sí.
- (C. S.) ¿Y han vuelto otra vez?
- (YO) Otra vez... en un principio parece que la habéis sofocado, pero no. estalla la guerra entre árabes e israelíes, ponla ahí (le digo a B. B. que coloque el marcador correspondiente). En Guinea las protestas siguen. Y en Sudáfrica hay tensión porque el gobierno sudafricano, que es blanco, establece leyes para separar a la mayoría negra de la minoría blanca. Es pronto aún, vamos a tener que hablar mucho de Sudáfrica. Bien, puesssss, ya está. Os digo los puntos que tenéis (le digo a J. R. que se mueva por la clase con la cámara).
- (G. M.) Iñaki ¿Hay que mantener los marcadores diplomáticos?
- (YO) Sí. Lo único que no hay que mantener son los marcadores económicos... todo cuesta

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

mantenerlo.

- (G. M.) ¿Me conviene quitar los de Francia?
- (YO) Noooo... Pero los que tú has invertido en el conflicto se pierden. Los marcadores que van a un conflicto no se cuentan para el mantenimiento.
- (M. A.) ¿Empezamos tirando los dados?
- (YO) Sí, pero espera un momento, que tengo que mirar esto... Ah, recordadme que, como consecuencia del aumento de la tensión, se han modificado los objetivos, y ahora os los daré. Primero os voy a decir los puntos que tenéis, para que empecéis a jugar (los alumnos esperan hablando entre sí y gastándose bromas a que yo esté listo). Bueno, el Gobierno tiene 370 puntos. El Ejército de Estados Unidos tiene 70. Las empresas 65. Gran Bretaña tiene 235. Francia tiene 115. El Benelux tiene 50. Yugoslavia 37... que tire Stalin dos dados.
- (M. J.) 33.
- (YO) 33. Que tire un dado el Politburó...
- (J. M.) 17.
- (YO) Stalin tiene 165 puntos y el Politburó 85. A ver, el Gobierno norteamericano (me pongo a buscar las tarjetas con los nuevos objetivos).
- (E. G.) Iñaki... (me preguntan algo pero no se entiende).
- (YO) Espera, espera. El Politburó 37 (me pongo a seleccionar los nuevos objetivos). Los Estados Unidos cambian sus objetivos. Se enuncia la llamada Doctrina Truman que tenéis aquí (le doy la hoja a S. R.). Eso significa objetivos diferentes, modifica algunos y otros se mantienen. Ya podéis empezar (Paola viene a buscarme para preguntarme algo). Ahhhh, cambiad de turno, cambiad de turno, 48-49. Soluciono el problema de P. V. y sigo a V. M. B. B. y M. J. vienen a preguntarme algo. L. C. y A. O. van a recoger las plantillas para hacer el relato. Todos los grupos están entretenidos rellenando sus plantillas. J. L. busca algo en el tablero y me pregunta algo. Tiene que esperar a que termine con los que estoy en esos momentos. M. A., aparentemente sin nada que hacer -ha dejado a L. O. y P. S. con la aplicación-, se acerca a A. M. J. L. vuelve a llamarme cuando me acerco a mi carpeta de control, le contesto a distancia. A. B. se acerca a preguntarme algo y me señala el ordenador en donde está su grupo. B. B. y R. G. regresan a su sitio con M. J. M. A. me pregunta algo. P. V. se me acerca). A ver (me dirijo a toda la clase), los conflictos, mirad como lo vamos a hacer... Estados Unidos (voy a repartir unas plantillas con los conflictos), ahí tenéis la hoja con los conflictos de Estados Unidos. La Unión Soviética, la hoja de conflictos de la Unión Soviética. Gran Bretaña, hoja de conflictos de Gran Bretaña. Francia, su hoja de conflictos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Yugoslavia no tiene conflictos (al Benelux ya se la he dado, la tiene P. V. que me está preguntando algo y G. M. también. L. C. se acerca con su plantilla de conflictos. Se escucha a V. M. hablando con C. S. y .M. D. acerca de qué hacer con los puntos que tienen. Dejo a P. V. para atender a G. M. V. M., M. D. y C. S. se acercan. También viene M. J. al que regaño por jugar con el rastrillo. G. M. vuelve con su grupo. C. S. le dice a M. J. que no escuche lo que me tienen que preguntar. E. G. les dice a L. B. y P. V. que pueden usar el ordenador en que ellas estaban. Parece ser que la tablet de ellas nos les funciona correctamente. Dejo a los británicos y me voy con el Politburó, que parece que tiene problemas. P. V. y L. B. también se acercan para usar ese ordenador. M. A. se sienta con A. M. a charlar) A ver (me dirijo a toda la clase), para los conflictos tenéis una hoja en las instrucciones que os dice lo que podéis poner...

- (G. M.) Sí.
- (YO) (Tengo a G. M. y a C. S. junto a mí) … En esta hoja dice que, en caso de tensión, sólo diplomáticos (C. S. me trae un marcador de colonia que ya no se usa. G. M. me pregunta algo sobre los conflictos y M. A. se nos acerca). A ver, la hoja de cálculo (suena el timbre) olvidaos de ella para los conflictos, que los vamos a hacer en la hoja que os he dado, ¿vale? (J. L. viene a consultarme algo. R. G. también se ha acercado y M. A. también tiene alguna pregunta pendiente. Respondo a J. L. y me pongo con M. A.. Le respondo y me pongo con R. G., al que se le ha unido B. B. Dialogo con ellos y se acerca S. D. Algunos alumnos salen al pasillo por el cambio de clase. M. J. también se acerca con su grupo. G. M. habla con A. M. sobre la tabla que explica los diferentes símbolos del tablero. Alguien a abierto la ventana y con la corriente se vuelan las fichas del tablero. Dejo a los que llevan a Stalin y pregunto algo a P. V. S. D. me sigue y parece que me quiere preguntar alguna cosa.

Segunda hora

Está cada grupo con lo suyo y yo he llegado a mi ordenador para echar una mano a alguien; la cámara fija no me permite saber quiénes son. Sólo se ve a S. D. conmigo. G. M. está rellenando los conflicto y M. A. se ha sentado a su lado. Están los dos mirando los conflictos que hay en América del Sur. Me acerco a A. M e intercambio unas palabras con él. G. M. se me acerca para preguntarme algo sobre los conflictos. Suena el segundo timbre. Los alumnos que han salido comienzan a entrar en la clase y ocupan sus sitios. E. G. me pregunta algo y voy hacia donde está ella, fuera del campo de visión de la cámara fija. Han vuelto a abrir la ventana y se han volado parte de las fichas del tablero.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Cuando queráis empezamos...
- (M. A.) ¿Qué os queda, tíos? (Luisa viene a preguntarme algo sobre su plantila de conflictos. Estoy liado con mi carpeta de control. Contesto a P. V. y L. B. algo sobre sus movimientos). Bueno, entonces... (me voy hacia mi ordenador y V. M. viene a preguntarme algo. Voy con él a su sitio. J. L. viene con su ordenador a preguntarme algo. V. M. me sigue y yo estoy buscando algo; al fin lo encuentro y le muestro a V. M. lo que necesita saber. Sus dudas se refieren a los conflictos que tiene Gran Bretaña en ese turno y la forma de resolverlos. V. M. quiere asegurarse la mejor intervención posible en cada uno de ellos. M. A., aburrido, pregunta a la clase si queda mucho y me consulta algo sobre los conflictos que tiene Estados Unidos en es turno. L. C. está consultando el mapa de la pizarra. Salgo de la clase para buscar una silla con pala para C. Z., la orientadora que ha venido a hacer de observadora externa. L. C. viene a preguntarme algo. Le contesto con el dedo y le digo que dos. Imagino que me está pidiendo consejo acerca de cuántos marcadores colocar en un conflicto. C. S. viene a consultarme algo y le señalo la caja de los marcadores de presencia de Gran Bretaña. M. A. se sienta a charlar con A. M. y C. S. vuelve con la caja de los marcadores de presencia británicos. Regreso a mirar algo en mi carpeta de control y le explico el contexto de algún movimiento del Benelux a P. V. y L. B.).
- (YO) Ah, una cosa, los soviéticos, si han terminado tienen tarea... (le paso a M. J. las plantillas para hacer su relato. G. M. se acerca a mí para preguntarme algo sobre los conflictos, yo estoy buscando algo y el me pide que le escuche. Estoy preocupado por las personas que no están haciendo nada. Le entrego a L. O. y P. S. unos folios. G. M. me cuenta sus problemas a la hora de distribuir los marcadores en los conflictos y yo le escucho -en general, una de las dificultades a la hora de mover es que no saben el valor "real" de los marcadores en los conflictos, es decir, si es mucho 1, 4, 7 o 20-. Respondo a G. M. y viene M. J. Le respondo y me acerco a los británicos. Se le escucha a C. S. decir que les he abandonado. Tienen la misma duda que G. M. acerca de cuántos marcadores se consideran razonables para intervenir en un conflicto con garantías. M. A. se acerca a C. S. y P. V. para echarles una mano en sus movimientos. Cuando me paso por el sitio del Benelux, M. A. me hace una pregunta sobre el movimiento de este actor y continúa ayudándolas. Se va a consultar algo referido a los conflictos y se lo muestra. G. E. me hace una consulta y le respondo que no. Se vuelve con su grupo y les transmite lo que le he dicho. Me llama V. M. y voy con los británicos. Se me oye comentarles algo sobre los Estados Unidos y la importancia de su apoyo a Gran Bretaña. E. G. me pregunta acerca de su relato y cómo debe

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

contar los movimientos de los Estados Unidos. Le respondo que no como tres facciones sino como un único actor general). ¿Qué queda? (me dirijo a la clase). Que levanten la mano los que no han terminado (L. B. y P. V., que es lo que se ve con la cámara fija). A ver quiénes no han terminado (vuelven a levantar la mano). Vosotros (el Gobierno de Estados Unidos). ¿El Ejército ha terminado?...

- (J. L.) … Nosotros tampoco hemos terminado...
- (YO) Venga... (y me acerco al sitio de los yugoslavos. V. M. me pregunta algo y me detengo con P. V. y L. B.. Nos levantamos para usar un ordenador, ya que su tablet parece dar problemas. Por el camino les resuelvo a J. L. y E. B. una duda). A ver, las hojas de movimiento (si dejáis los daditos ya, y me dirijo a M. J.), quiero que las hojas de movimiento las dejéis encima de la mesa, ¿vale? Sí, las hojas de conflicto y movimiento dejadlas ahí (encima de la mesa) para que yo las actualice (L. O., S. D. y P. S. están más preocupadas de ligar con A. M.).
- (E. G.). Iñaki... (Me pregunta sobre la guerra que hay en esos momentos en Oriente Medio).
- (YO) La guerra es ente Israel, Jordania... (dejo de pegar voces y me acerco hasta ella para contárselo en condiciones. M. A. se me acerca para preguntarme algo sobre las empresas estadounidenses. Me acerco a mi ordenador. Le digo a V. M. que lo deje ya, que no le de más vueltas a su movimiento). A ver (me dirijo a toda la clase y parece que consigo que me escuchen), ¿todo el mundo ha movido menos V. M.?
- (VARIOS) (Me contestan muchas cosas, pero en general es para decir que sí...)
- (YO) Vale vamos a ver. Hoy era una prueba para agilizar los movimientos realizando parte en papel y parte en el ordenador, porque más o menos hemos visto... vosotros dejadme los papeles aquí y yo sigo intentando perfeccionar esto. Yo creo que la cosa va más o menos bien...
- (M. A.) Sí...
- (YO Digo más o menos, creo, ¿no?
- (M. A.) Sí, pero seguimos tardando.
- (YO) Seguimos tardando mucho. Pero no importa que tardemos si es porque lo estamos haciendo, ¿vale? Y le vamos metiendo un poco sobre qué es lo que estaba pasando en el mundo en estos momentos. Es lo que más me importa. Por eso os he mandado que me escribáis lo que habéis hecho hasta ahora y demás. Vamos a intentar terminar el turno este. Vamos a ver qué es lo que habéis hecho y para el martes entramos ya en lo que será el siguiente turno, ¿vale? Venga, entonces, el Gobierno (de Estados Unidos) ¿qué ha hecho?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (G. M.) En el año 48-49, en la cuestión alemana, hemos optado por la opción de dividirla en dos estados...
- (YO) Sigue...
- (G. M.) En China hemos seguido apoyando a los nacionalistas; en Grecia a los conservadores; en Bolivia a los conservadores; en Italia a los capitalistas y hemos invertido en el New Deal.
- (YO) Vale, así que habéis hecho lo que se esperaba por aquí (señalo América). Habéis apoyado la división de Alemania... Cuidado, porque Estados Unidos... habéis apoyado (también) a los partidos conservadores italianos... vale, el Ejército, ¿lo mismo?
- (M. A.) Hemos invertido en el programa nuclear...
- (YO) ¿Cuánto tenéis en el nuclear? (me pasan la hoja)... vale, pues... Estados Unidos ha invertido bastante en su arsenal nuclear y en la investigación, conlo que aumenta bastante la tensión y, sobre todo, la doctrina Truman que acabamos de incorporar, implica también que los Estados Unidos quiere frenar a los comunistas sea como sea... más cosas: las empresas de los Estados Unidos...
- (G. E.) Hemos apoyado a los nacionalistas en China y hemos invertido en América del Sur, América Central y Caribe, Arabia Saudí y en Europa Occidental...
- (YO) ¿Cuánto habéis apoyado en China?
- (G. E.) ehhhh 6.
- (YO) ¿Habéis apoyado con algo más? (me dirijo a las otras facciones estadounidenses...
- (M. A.) No...
- (G. M.) Nosotros 5.
- (YO) Vale... Gran Bretaña... ¿qué problemas tenías, Víctor?
- (V. M.) Teníamos la cuestión alemana y hemos apoyado a los Estados Unidos en la división de Alemania en dos estados...
- (YO) ¿Habéis apoyado al final?
- (V. M.) No hemos puesto nada, pero apoyamos...
- (YO) Vale...
- (V. M.) En cuanto a Birmania, apoyamos al gobierno contra las guerrillas, y en los demás conflictos no hemos hecho nada. ¿Te cuento lo de la reconstrucción?
- (YO) Sí...
- (V. M.) Hemos invertido 40 en la reconstrucción interna, 10 en programas sociales y hemos comprado marcadores diplomáticos...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Vale, así que habéis invertido en la reconstrucción interna... Bien, lo que impide ahora mismo reconstruir el país es la crisis económica, ¿vale? Lo que está haciendo es que el país no recupere los niveles de antes de la guerra...
- (V. M.) (Me hace una pregunta al respecto que no se entiende).
- (YO) Ahora va a pasar algo. Ehhhhhh... Francia.
- (A. O.) Hemos invertido en la cuestión alemana...
- (YO) ¿Qué habéis hecho en la cuestión alemana?
- (L .C.) Ehhhh, hemos apoyado las reparaciones de guerra...
- (YO) Seguís apoyando las reparaciones de guerra... vale.
- (A. O.) En el conflicto de Indochina...
- (YO) ¿Qué ha pasado en Indochina?
- (A. O.) Hemos invertido 4 marcadores diplomáticos.
- (YO) Siendo así, en Indochina no va a haber muchos más líos... más.
- (A. O.) Y en la economía interna... (me dice lo que ha invertido).
- (YO) ¿Cuánto habéis invertido en la reconstrucción interna?
- (A. O.) Ehhhhhh, 11.
- (YO) Vale, pues estáis casi casi como los británicos. La crisis económica os está fastidiando para alcanzar los niveles de antes de la guerra... Stalin, ¿qué habéis hecho?
- (M. J.) Hemos invertido en el programa nuclear... ¿te digo cuánto?
- (YO) Eso me lo tienes que decir en privado...
- (M. J.) Y hemos comprado marcadores diplomáticos para la cuestión alemana y hemos apostado por las reparaciones de guerra...
- (YO) Seguís apostando por las reparaciones de guerra...
- (M. J.) 6 diplomáticos, y en la guerra civil china 2 diplomáticos en apoyo de los comunistas... y después, ¿el Politburó?
- (E. G.) Ehhhh, 77 en la reconstrucción interna, 32 en los bienes. Y luego hemos puesto marcadores económicos en Grecia, Italia y China...
- (M. J.) ¿Digo cuántos?...
- (YO) Habéis apoyado...
- (M. J.) En Grecia al bando comunista, y en Italia al partido comunista y en China 3 marcadores económicos para el lado comunista... todo para el lado comunista...
- (YO) Lógicamente, bien, una cosa ehhhh, estamos en el año 49... estáis muy cerca de la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

reconstrucción interna, ¿vale? Bien, más cosas...

- (G. M.) ¿Ha subido la tensión?
- (YO) Un montón... sobre todo lo que han hecho ellos en Grecia va a disparar el asunto, y lo de Italia. Ehhhhh, Yugoslavia...
- (J. L.) Seguimos invirtiendo en la reconstrucción interna y en la industria pesada y colocamos 4 marcadores diplomáticos en Rumanía... (no se le entiende).
- (YO) Has metido en Rumanía, ¿no? ¿En Italia también?... vale, y ahora, a vosotros, ¿el Benelux?
- (P. V.) En... (enumera todos los marcadores invertidos)... hemos metido 4 marcadores diplomáticos en Indonesia, dos marcadores militares en Indonesia y dos marcadores económicos en el Benelux...
- (YO) Vale, entonces, como habéis metido mucha, mucha, mucha fuerza militar en Indonesia continuáis manteniendo la colonia... a duras penas, pero la mantenéis. Más cosas... En China resulta que el gobierno que están defendiendo los capitalistas es un gobierno muy muy corrupto. Con lo que estáis invirtiendo realmente no llega para el ejército, no llega para la guerra y contra todo pronóstico, aunque la ayuda soviética ha sido muy inferior resulta que ha triunfado la revolución comunista en China, y contra todo pronóstico en China ahora mismo se crea la República Popular China, los marcadores diplomáticos capitalistas desaparecen, y el gobierno chino, nacionalista, se retira a la isla de Taiwán. Taiwán queda como un país capitalista enfrentado a la China comunista. Cachemira también cambia. Más cosas... la cuestión alemana se pone peliaguda, ¿vale? Porque ellos siguen queriendo las reparaciones de guerra (señalo a los soviéticos y los franceses) y vosotros os habéis planteado seriamente que existan dos Alemanias y eso va a hacer que la cosa se ponga muy muy complicada. En América las cosas continúan más o menos como estaban... la inestabilidad seguirá pero no ha ocurrido nada destacable. El gobierno sudafricano mantiene la segregación, por mucho que la O.N.U. haya protestado... Aquí si, el partido comunista italiano no consigue ganar las elecciones...
- (G. M.) Ahí sí...
- (YO) Ha habido una inversión muy grande... Os recomiendo, si os gustan las comedias... hay unas comedias sobre... ¿cómo eran? El cura Pepone y Don Camilo. En un pueblo italiano, es la historia de dos amigos, que uno es el cura del pueblo, y el otro es el alcalde comunista. Todas estas películas giran en torno a cómo se enfrentan entre ellos y demás, y es un retrato muy interesante de la Italia de los años 40... el cura Don Pepone y el Camarada Don Camilo, o algo asi. Vale, por si os suena. En Irlanda, nada, simplemente se sale de la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Commonwealth, y ya está. Entonces... ah, la guerra entre árabes e israelíes, son los israelíes los que consiguen ganar la guerra, Palestina desaparece como estado. Israel se queda como el único estado, Palestina desaparece... ahora, eso sí, los egipcios se van a quedar con un territorio que es la franja de Gaza... ¿os suena?

- (VARIOS) Sí.
- (YO) … La franja de Gaza se la quedan los egipcios y Cisjordania se la van a quedar los jordanos. Pero Palestina desaparece como estado. Ahí hay un problema muy gordo, ¿vale? Os digo una cosa, que, una de las cuestiones del mundo actual, a parte de la guerra fría y todo eso es ¿qué pasa en el mundo árabe? religión musulmana, mismo idioma... estamos hablando de Arabia Saudí, estamos hablando del Yemen, estamos hablando de Irak, estamos hablando de Jordania, de Siria, de Egipto... hay un movimiento muy interesante dentro del mundo árabe que busca crear una nación única, unida; y al mismo tiempo hay muchas tendencias entre los propios árabes por si se unifican, no se unifican, y nace en medio el estado de Israel, para sembrar un poco la discordia ahí, ¿vale? O sea que ésa va a ser una región muy complicada y bastante compleja a la hora de ver qué es lo que está pasando... Quítame el conflicto de Indonesia (me dirijo a C. S.). La crisis económica va a provocar cosas. Resulta que... María, ¿tú sabes quién es Churchill? ¿Os suena Winston Churchill? ¿Quién es?
- (M. D.) El primer ministro de Gran Bretaña...
- (YO) Os diré una cosas, Churchill es el que representa, o representaba la victoria contra los alemanes en la segunda guerra mundial (estoy repartiendo mientras hablo un texto). Es el representante de la resistencia de Gran Bretaña contra Alemania. Bueno, pues Churchill resulta que cuando acaba la segunda guerra mundial, las primeras elecciones que se celebran, las pierde. Pierde las elecciones y gana un partido socialista, los laboristas británicos, ¿vale? Bueno, pues Churchill sigue siendo una persona muy importante... y Churchill va a viajar como civil, como persona alejada de la política a Estados Unidos y va a ir a Fulton en Missouri, a la universidad de Missouri y va a pronunciar un discurso que es de los más importantes de esta época. Este señor llega a la universidad con el presidente norteamericano, sale a la tribuna, además el presidente norteamericano le gasta una broma, algo así como que: "aquí les presento a un gran británico, que es un gran hombre... y debe serlo porque también tiene mitad de sangre norteamericana..." no sé si su madre o su abuela eran norteamericanas. Churchill sale a la tribuna y pronuncia este discurso... quieres leer, ¿V. M.? Dramatízalo, anda.
- (V. M.) (Lee el texto).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) ¿Qué ha dicho Churchill?
- (M. A.) Que se unan Estados Unidos y Gran Bretaña contra la Unión Soviética...
- (YO) Que se unan Estados Unidos y Gran Bretaña contra la Unión Soviética... ¿Por qué?
- (M. R.) Porque... (no se le entiende la respuesta).
- (YO) Bueno, una pregunta ¿Por qué Churchill está en Fulton y han ganado los laboristas? Mirad, la razón es que, cuando acaba la guerra Gran Bretaña está arruinada, y cuando acaba la guerra Churchill lo que les promete a los votantes británicos es imperio, orgullo, mantener la presencia de los británicos en el mundo. Eso es lo que les ofrece a los votantes británicos, y el británico de a pie, el soldado que regresa a su casa lo que quiere es un puesto de trabajo, lo que quiere es una seguridad social, lo que quiere es que el estado invierta en la población; y los laboristas que son el equivalente socialista en Gran Bretaña lo que están proponiendo es: "señores, vamos a reconstruir el país, vamos a centrarnos en nosotros..." el imperio está muy bien, pero el imperio gasta pasta que impide que se utilice en Gran Bretaña... hay que reconstruir el país, crear puestos de trabajo, hay que reconvertir la industria. Está muy bien fabricar muchos aviones, y muchos tanques pero ahora hay que fabricar autobuses, y otro tipo de cosas... y por eso Churchill pierde las elecciones, porque la población británica dice no, lo que yo quiero es que mi gobierno me proteja a mí no un gran imperio que no nos interesa. Por eso ganan los laboristas... ¿Tú hubieras votado a Churchill o a Atlee, que era el presidente laborista? (me dirijo a M. R. que se ríe).
- (G. M.) No sé...
- (M. R.) Algo tiene que dar el imperio...
- (YO) El imperio es orgullo y gastar mucho dinero fuera... y si te quedas en el paro, te buscas la vida, y a lo mejor...
- (M. R.) Pero, ¿existía la posibilidad de la emigración?
- (YO) ¿Emigración? Desde el período de entreguerras la emigración se está cortando... los pasaportes existen ya, los visados existen... ya no es tan fácil salir del país... entonces la emigración es una solución, sí, pero yo quiero vivir en Londres; yo soy londinese y quiero vivir en Londres... y hay mucho paro, y hay mucha miseria; entonces, yo quiero que las cosas estén más baratas, y la pinta de cerveza, pues también quiero que esté más barata porque a mí me gusta. Y en eso los laboristas, por lo menos inciden en su programa electoral, y Churchill habla de otras cosas. Churchill está más preocupado en los comunistas y su discurso nos lo está diciendo... bueno, ¿es un discurso de buen rollo o de mal rollo?
- (VARIOS) (Tímidamente) mal rollo..

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Mal rollo... es el primero en hablar del "telón de acero": "Desde Stettin, que se encuentra en Alemania, en el Báltico, hasta Trieste, en el Adriático, un telón de acero ha caído"... todos los que están al Este están oprimidos por aquellos, y nosotros tenemos que salvar la libertad del mundo. Es lo que está diciendo "Churchill". Así que, lamentablemente, hemos llegado a la guerra fría (ajusto el marcador de la tensión mundial).
- (M. A.) Vaya, hemos terminado...
- (YO) No, no hemos terminado, ahora empieza lo bueno... (le doy a María y a Lucía unas hojas para que las pasen). Ehhhhhh, Víctor, Víctor, ¿nos puedes decir cuándo pronuncio Churchill su discurso?
- (V. M.) En marzo...
- (YO) En marzo... ¿de cuándo?
- (V. M.) (Responde pero no se le escucha porque hay mucho jaleo. Mando siliencio).
- (YO) Bien, entonces Churchill pronuncia un discurso en marzo de 1947 que aparece publicado en todos los periódicos, ha sido grabado en la radio, llega a la Unión Soviética... y una semana después Stalin pronuncia un discurso en el que responde a Mr. Churchill... ¿Tú podrías leerlo, B. B.? Porfa...
- (B. B.) (Lee el texto).
- (YO) Bueno... ¿Qué está diciendo Stalin?
- (M. J.) Que está haciendo movimientos defensivos para que no vuelva a pasar lo de la segunda guerra mundial y está criticando a Churchill porque el ve soluciones belicistas en todo lo que está haciendo Stalin...
- (YO) Correcto... entonces, que haya soldados en Europa del Est, ¿por qué lo hacen los soviéticos? ¿Por qué lo hacéis?
- (M. J.) Para asegurarse que no vuelva a pasar otro ataque a la Unión Soviética y no vuelvan a morir tantas personas.
- (YO) ¿Y vosotros? (señalo a los que forman Estados Unidos y Gran Bretaña) ¿Qué pensáis de eso?
- (M. A.) Que él quiere expandir sus ideas...
- (YO) Que quiere expandirse, ¿no? Y lo de los partidos comunistas, y la guerra civil en Grecia... el triunfo en China. Cuidado, que ahora resulta que hay un gobierno comunista en China.
- (G. E.) Los de Mao...
- (YO) Los de Mao, correcto. Mao Tse Tung acaba de entrar en Pekín, osea que todo va

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

encadenándose en una dirección bastante compleja, complicada y peligrosa... Benji, termina.

- (B. B.) (Sigue leyendo el texto).
- (YO) Qué pasó hace 27 años, ¿E. G.? (Stalin en su discurso recuerda a Mr. Churchill que tiempo atrás los soviéticos ya frenaron una invasión). ¿A qué se refiere Stalin? "Hace 27 años organizasteis algo parecido contra la Unión Soviética y fuisteis aplastados"... ¿Por qué? ¿Qué hecho es ése?, A. B., J. M., R. G. (G. M. levanta la mano)... hace 27 años... ¿Qué pasó M. J.?
- (M. J.) Estalló una guerra civil en Rusia en 1918 y al ver que los soviéticos iban a asumir el control hubo un refuerzo de Francia, de Gran Bretaña y Alemania, todos capitalistas... y a pesar de eso ganaron los rusos rojos...
- (YO) Entonces qué es lo que Stalin le está diciendo a esta gente (señalo a los británicos y norteamericanos), ¿qué les estáis diciendo? Cuidadito, ¿no?
- (M. J.) Que volverían a ganar los rusos rojos como hicieron en el 19...
- (YO) Correcto. Pues eso es lo que ha dicho este señor...
- (C. S.) Pero, Iñaki...
- (YO) ¿Qué...? (mucho jaleo). Un momento, que no escucho (pido silencio).
- (C. S.) ¿Gran Bretaña no es más fuerte que la Unión Soviética?
- (YO) No, Gran Bretaña no tiene más poder que la Unión Soviética. Gran Bretaña está arruinada, por eso. Bueno, entonces...
- (M. J.) Iñaki, lo de la inversión en el programa nuclear... ¿te lo digo ahora?
- (YO) No, me lo vas a decir cuando termine la clase.
- (M. J.) Vale.
- (YO) Vale, entonces, como a Estados Unidos con la crisis en Europa, los discursos y todo esto, se pone en marcha el Plan Marshall, que es un plan de reconstrucción de Europa. Bien, ¿puedes leerlo en voz alta? (le doy la tarjeta correspondiente a M. A.). ¿Qué significa el Plan Marshall?
- (G. M.) Lo leo yo... (lee lo que viene en la hoja del objetivo relativo al Plan Marshall)
- (YO) Se condonan... se perdonan (las deudas). Sigue.
- (G. M) (Continúa leyendo).
- (M. A.) (Pregunta al respecto pero no se le entiende).
- (YO) ¿Cómo?
- (M. A.) Me refiero, dice: "hay que tener un grado de presencia diplomática de 3...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Sí, para que tú le apliques la ayuda económica, y esa ayuda económica sirva para ese objetivo, tienes que tener 3 marcadores diplomáticos en ese país.
- (M. A.) Y... o sea si... ¿ese país hace lo mismo que nosotros?
- (YO) No es que haga lo mismo que vosotros, es únicamente una ayuda para que se reconstruya y lo que haces es que los partidos comunistas pierdan fuerza, ¿vale? Entonces, ah, vamos a ver...
- (M. A.) ¿Sigue la doctrina Truman?
- (YO) La doctrina Truman sigue. Ehhhh, Stalin pierde su presencia diplomática en Washington. Yugoslavia pierde su presencia diplomática (les arrojo sus marcadores) en Estados Unidos... venga sigue (le pido a M. A. que siga leyendo).
- (M. A.) (Termina de leer el nuevo objetivo).
- (YO) Bien, si está el ejército rojo, o hay un gobierno comunista no podéis aplicar el Plan Marshall. De momento, como está el ejército rojo no podéis meter nada, ¿vale?
- (M. A.) (Sigue leyendo)...
- (YO) Bien, pues ya sabéis lo que tenéis que hacer... el Plan Marshall (me dirijo a los comunistas) vosotros lo rechazáis porque pensáis que eso es dinero para controlar Europa. Entonces, vuestros objetivos cambian y vuestra política en Europa Oriental se endurece. ¿Qué hora es?
- (VARIOS) Ya, diez minutos...
- (YO) Diez minutos...
- (ALGUIEN) Son tres...
- (G. M.) (Me pregunta por sus nuevos objetivos).
- (YO) El Plan Marshall y la doctrina Truman van juntos...
- (G. M.) ¿Y lo que se contradiga?
- (YO) Lo que se contradiga con ellos los quitáis.
- (E. G.) Iñaki...
- (YO) Dime...
- (E. G.) ¿Para cuando tenemos que tener el relato?
- (YO) El relato es... hemos acabado el 49... pasa el turno (me dirijo a Luisa)... 1950-51... Bien, me preparáis el relato para el viernes que viene. Dejáis las hojas aquí. Os lleváis los textos, os lleváis los objetivos, pero me dejáis la hoja de conflictos y la hoja de movimientos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Suena el timbre y la clase finaliza. Los alumnos recogen y abandonan el aula. Me siento agotado al lado de A. M. Alguien me pregunta algo y respondo que no.

MARTES 27 /05 /14
CÁMARA FIJA

Comienza la sesión. He quitado el mapa mural de la pizarra y he escrito un pequeño guión de los acontecimientos que han llevado a la guerra fría, además de los puntos que cada actor tiene para gastar en ese turno de 1950-51. Los alumnos ya encuentran en sus respectivos sitios y A. M. me consulta algo de la cámara móvil. Parece ser que hoy él va a ser el que grabe. Elena me consulta algo, parece ser sobre el relato, y le respondo.

- (YO) Varias cosas. El relato, la extensión, tiene que tener un principio, un desarrollo y un fin. La extensión, la que vosotros le deis para que tenga sentido. Dos, hoy me gustaría que le diéramos un poco de vida a los movimientos para hacer, al menos dos turnos. Tres, para ello vamos a agilizar la mecánica al máximo y el ordenador, el Drive, sólo lo vais a usar para las cuentas. El resto va a ir todo sobre el papel. Los papeles los tenéis ahí. Los he actualizado yo. Para el movimiento de 1950-51 está ya todo actualizado... echadle un vistazo a ver si las fichas de presencia coinciden con todos los sitios. Tenéis cada grupo sus marcadores de presencia en la mesa para que os encarguéis de ellos. Más cosas, ehhhhh, C. S., a vosotros los británicos ya os he descontado las independencias del turno anterior.
- (C. S.) (Me pregunta algo sobre los ingresos pero no se la entiende).
- (YO) ¿Los ingresos?
- (C. S.) Sí.
- (YO) (Le respondo pero no entiendo lo que digo). Ehhhhh, vosotras (me dirijo a L. B. y P. V.) tenéis las hojas al revés, estáis en un turno que no es, ¿vale? Más cosas, E. G., ya te he contestado, ¿más preguntas?
- (M. A.) ¿Esos son los puntos que tenemos en este turno? (se refiere a las cifras que están puestas en la pizarra). Pero antes tenemos que hacer una pequeña recapitulación, porque hay cosas que voy a agilizar un poco. Mirad, empezamos en el año 45... (L. C. levanta la mano). Dime.
- (L. C.) ¿En nuestro relato tenemos que hablar sobre la política de nuestros países?
- (YO) Tenéis que hablar sobre vuestros movimientos económicos, diplomáticos... Me tienes

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que contar lo que has hecho y por qué lo has hecho. Bien, empezamos en el año 45, al finalizar la segunda guerra mundial... (llaman a la puerta. Entra L. M., que va a ser hoy observadora externa). Entonces, hemos acabado el turno de 1948-49 y vamos a empezar el año 50-51. Hemos visto como ha ido aumentando la tensión europea, y como consecuencia del aumento de la tensión, los recelos mutuos, que se han visto en los textos que hemos leído, la carrera nuclear; Estados Unidos tiene la bomba y quiere más. La Unión Soviética también busca su bomba. La Unión Soviética ha apoyado al comunismo en Europa Occidental, en Francia, en Italia. La guerra civil en Grecia y en China han hecho que la tensión también aumente. Han acabado las dos guerras; en Grecia han triunfado los capitalistas, lo conservadores. En China han triunfado los comunistas. Se puso en marcha antes de que acabara el turno anterior, la doctrina Truman... el viernes leeremos un texto sobre la doctrina Truman. Los norteamericanos ya saben lo que es, frenar al comunismo donde sea y como sea. Y también se ha puesto en marcha el Plan Marshall debido a la crisis europea general y debido a que cuentan mucho los partidos comunistas por toda Europa, y entonces una forma de evitar eso es invertir en el desarrollo económico de los europeos... bien, como consecuencia de la doctrina Truman, del Plan Marshall, del aumento de los recelos... y también que la Unión Soviética ha conseguido explotar su primera bomba atómica... ahora mismo, ya el monopolio nuclear no lo tiene Estados Unidos. Ahora la Unión Soviética tiene la tecnología pero tiene que invertir en su arsenal nuclear. Una cosa es que tengas la bomba y otra que la fabriques. En eso Estados Unidos tiene ligera ventaja porque lleva ya bastante tiempo fabricando armamento nuclear. Ummmmmm... todo esto lleva a que, ya podamos hablar de guerra fría. El otro día me preguntasteis: "¿se ha acabado el juego? No, la guerra fría no es la tercera guerra mundial, la guerra caliente. Si estalla la guerra mundial, es cuando entonces acabaremos la partida. Estamos en 300 puntos. En 800 estalla la tercera guerra mundial.

- (G. M.) ¿Qué pasa con...?
- (YO) Desaparece... pues cuando acabe el juego (se abre la puerta. Alguien entra) … si es que acaba … bueno, ya veremos, algo tenemos que seguir haciendo. Bueno, entonces, estamos en el año 1950 (la persona que ha entrado es M. P., que hoy va a ser observador externo), y según los movimientos y lo que ha ocurrido, la Unión Soviética tenía un nuevo objetivo que era el endurecimiento de la política soviética en Europa Oriental: Acordaos, el ejército rojo domina ciertos territorio; hay lugares, como en Rumanía o Bulgaria que se han establecido gobiernos de coalición y ahora mismo, pues a la Unión Soviética el Plan Marshall y todos estos movimientos norteamericanos le preocupan, y dice: "a ver, a lo mejor

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

tenemos que controlar aún más la Europa del Este", así que vosotros (me dirijo a los soviéticos) endurecéis vuestra política de cara a apoyar más a los partidos comunistas en Europa Oriental y crear regímenes de tipo socialista en Europa Oriental. Eso llevó a que estallara una crisis mundial que nosotros no la vamos a jugar, pero que yo os la voy a contar. Estallaba una crisis mundial en Berlín. Berlín, la capital del Reich había quedado dividida en dos sectores, británico, francés y estadounidenses por un lado, y soviéticos por otro. Bien, la capital alemana estaba dentro de la zona soviética. Pues bien, como consecuencia de estos movimientos, que estallara la guerra fría y tal, los soviéticos quieren que Berlín se incorpore a su zona, que los aliados, vosotros (me dirijo a los actores occidentales) dejéis esa parte de Berlín. Y entonces una forma de forzaros a que os vayáis es decretar el bloqueo por tierra de Berlín. Es decir, se deja sin abastecimiento media ciudad de 2 millones de personas. No podéis mandar nada por tierra al Berlín Oeste. Los soviéticos se ofrecen a daros suministros, o sea, que la frontera con ellos sí está abierta, pero vosotros no os podéis comunicar con Berlín desde vuestros territorios, ¿de acuerdo? Entonces, lo que vosotros vais a hacer...

- (G. M.) (Dice algo pero no se le entiende).
- (YO) Como consecuencia del mantenimiento del statu quo, a la Unión Soviética le interesa que el asunto alemán se resuelva ya, y no le importa que Alemania se reunifique siempre y cuando no sea de ningún bando. La Unión Soviética quiere eso, y Estados Unidos dice no, no, nosotros queremos una Alemania fuerte que frene al comunismo, y como consecuencia de ese tira y afloja, pues los soviéticos se plantan y dicen: "bloqueamos el Berlín Occidental" y vosotros lo que decidís es crear un puente aéreo diario para mandar a Berlín todo lo que necesita por aire... hasta carbón. O sea, es una cantidad de aviones tremenda que están aterrizando, despegando, entrando y saliendo constantemente. Eso genera mucha tensión, porque imaginaros que un avión es derribado... ¿qué pasa? Los soviéticos aceptan el pulso, no dejan que nadie entre, los aliados responden con los aviones, y durante unos meses la cosa está muy muy complicada, hasta que al final los soviéticos deciden levantar el bloqueo. No lleva a ningún lado y entonces levantan el bloqueo (retiro el marcador de crisis mundial que había colocado cuando inicié el relato) y Berlín vuelve a estar comunicada por tierra con la zona occidental. Bien, como consecuencia del pulso que han hecho los soviéticos definitivamente se van a crear dos nuevos estados, Alemania se va a dividir en dos y van a nacer la República Federal de Alemania, capitalista, y la República Democrática de Alemania de corte comunista (coloco los nuevos marcadores en el tablero). Sigue habiendo tropas de ambos bandos, tanto en Berlín, como en las dos Alemanias... voy a retirar las crisis económicas, porque el Plan Marshall está haciendo efectos positivos...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (G. M.) Pero Iñaki...
- (YO) Dime.
- (G. M.) Pero se supone que hay influencia capitalista en la zona comunista porque Berlín está en la frontera... pero, ¿por qué hay comunistas en la parte capitalista?
- (YO) Porque lo que hay en Europa Occidental son partidos comunistas... que están apoyados por Moscú...
- (G. M.) Vale...
- (YO) Nosotros lo que vamos a hacer es que como consecuencia del inicio de la guerra fría, se ha perdido la representación diplomática en Estados Unidos y la Unión Soviética de ambos bandos, y también a los partidos comunistas occidentales les vamos quitar un poco de influencia soviética en Europa Occidental, ¿vale? (retiro los marcadores de presencia soviética de Europa Occidental. A partir de ahora la cosa va a estar mucho más separada y mucho más dividida, y la comunicación va a ser peor entre vosotros, ¿vale? A partir de ahora vuestras formas de entenderos van a ser mucho más complicadas, ¿bien? Llegamos a 1950-51, que es el turno que vamos a hacer ahora. ¿Alguna duda? ¿pasamos a los eventos?...
- (C. S.) Iñaki... pero, ¿los estados que estábamos en bancarrota seguimos?
- (YO) No, no, no, por eso he retirado los marcadores. La ayuda norteamericana hace que se reflote la economía, ¿vale? J. L., quita el marcador de guerra civil en Grecia... (Pepelu retira el marcador). Bueno, en...
- (C. S.) Iñaki...
- (YO) Dime.
- (C. S.) Una pregunta, en Indochina, ¿qué pasa?
- (YO) En Indochina... vamos a quitar el marcador y vamos a ver qué ocurre. Bueno, Estados Unidos le da a Japón su independencia (coloco el marcador correspondiente sobre el tablero). Japón vuelve a recuperar su plena soberanía... no hay presencia diplomática norteamericana en Japón porque no la tenéis puesta... la tenéis que poner, ¿vale? Se le da la independencia a Libia y se establece una monarquía. En Egipto ha caído la monarquía y se establece una república... cambia la bandera (se lo digo a M. A.) ¿vale? Egipto cambia su monarquía por una república. Y los conflictos son los siguientes: como consecuencia del triunfo de la revolución comunista en China, el Tibet, que se había independizad, es invadido por los chinos... tensión (coloco el marcador correspondiente en el tablero). Un país comunista invade un territorio independiente. Más cosas. En Birmania se mantienen las guerrillas comunistas. En Indochina hay guerrillas indpendentistas. En Haití se produce un

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

golpe de estado y se crea una junta militar que, en principio, favorece a los intereses norteamericanos, ¿vale? En principio. En Bolivia se produce otro golpe de estado y se legaliza el partido comunista... no es algo que a los Estados Unidos le interese. En Paraguay hay inestabilidad política (voy situando los marcadores correspondientes en el tablero). En el Congo Belga, que pertenece al Benelux, aparecen guerrillas independentistas (En general les cuesta mucho localizar los territorios en el mapa). En Irán se producen disturbios comunistas y un tal Mohamed Mossadeq se convierte en presidente del gobierno y nacionaliza el petróleo en Irán. Todos los marcadores económicos norteamericanos y británicos desaparecen. Y en Egipto se producen manifestaciones, aprovechando que se ha instaurado una república, para que Francia y Gran Bretaña devuelvan el canal de Suez a los egipcios. Bien, los puntos son los que tenéis aquí. Ya podéis empezar a mover... M. J., tira dos dados.

- (M. J.) (no entiendo qué han sacado).
- (YO) E. G., tira.
- (E. G.) (tampoco sé lo que han sacado pero, a juzgar por las expresiones de B. B., R. G. y M. J., no ha sido una buena tirada)
- (YO) (Les digo los puntos que tienen para invertir. Regreso a mi carpeta de control y coloco cosas. C. S. me llama y la atiendo). La Unión Soviética ya ha alcanzado la reconstrucción interna (J. M., E. G. y A. B. se han ido con mi ordenador y esperan a que esté libre para hacer sus movimientos. L. C., M. A. y alguien más -no se ve- me están preguntando cosas. B. B., M. J. y R. G. están muy ocupados con sus movimientos) A ver, una cosilla (me dirijo a toda la clase) Un momento, un momento. Se me ha olvidado el conflicto más importante del año (hay mucho jaleo).
- (G. M.) Callaos...
- (YO) Resulta que como consecuencia del triunfo comunista en China, los chinos han invadido el Tíbet, ya que era un estado vasallo tradicional de China, y aprovechando el triunfo comunista en China, los comunistas de Corea del Norte, envalentonados y en cierto modo apoyados de una forma un tanto ambigua por la Unión Soviética, acaban de invadir Corea del Sur. Estalla una crisis internacional que no la vamos a jugar y, simplemente, ahora mismo lo que hay es una guerra entre Corea del Norte y Corea del Sur...
- (G. M.) Que Corea del Norte invade Corea del Sur...
- (YO) Sí, y ahí la doctrina Truman... dice cosas (M. A. llama a G. M.). Cuidado, los soviéticos, cuidado con la reacción que tenéis porque se puede ir de las manos. Está la cosa

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

bastante...

- (C. S.) Iñaki... lo que has marcado aquí... (me pregunta pero no se la oye. Cada grupo regresa a su tarea de mover. Reparto la hoja de conflictos a los norteamericanos y soviéticos. J. L. y E. B. me preguntan algo y miran la disposición del tablero. Me pongo con G. M. y hablamos sobre sus movimientos. E. G., A. B. y J. M. están consultando los objetivos del Politburó. Me acerco a J. L. y E. B. E. G. me llama para consultarme sobre uno de sus objetivos. Se lo explico. M. A. me llama y me pregunta sobre la situación en Corea. Le respondo. J. L. y E. B. están intentado colocar algo que les he pedido que situaran en Oriente Medio. Se oye a C. S. llamarme, y también a J. L. Atiendo a L. C. J. L. cambia las banderas monárquicas de Egipto por las republicanas en el tablero. Me preguntan por la cuestión alemana) La cuestión alemana (digo en voz alta) se ha "solucionado" entre comillas. En el momento en que se ha producido la división...
- (M. A.) Se ha quedado así.
- (G. M.) Ah, ahora ya no hay que poner nada. (C. S. me llama y voy a atenderla. La cámara fija se mueve y me enfoca hablando con M. J.. Atiendo a C. S.. Me la llevo para mostrarle algo. Me quedo con las dos facciones de la Unión Soviética hablando, imagino que acerca de la guerra de Corea. Luego me acerco a mi carpeta de control y hablo con P. V. y L. B. Les llevo a R. G. y M. J. alguna cosa. G. M. me pregunta acerca de cómo colocar unos marcadores de presencia en el tablero. Estoy hablando con M. A. acerca del tipo de marcadores que se pueden colocar en un territorio. M. A. y G. M. están hablando de una punta a otra del tablero acerca de cómo intervenir en Corea. G. E. me consulta algo -la cámara móvil está grabando nuestro diálogo-. Dejo a G. M. que vuelve a dirigirse a M. A.. R. G. y M. J vienen a consultarme -la cámara fija también registra este diálogo-. M. A. le dice a G. M. que la suerte está echada... parece ser que ya han hecho sus movimientos a los conflictos -los alumnos se están enfrentando a problemas que tienen que resolver con la información de que disponen. Se lo toman, en general en serio, y quieren hacer el movimiento óptimo en todo momento- . Yo me muevo esperando que terminen sus movimientos. Los británicos me llaman y me acerco a ellos. La cámara fija enfoca una situación en la que M. J. está hablando con M. A. y G. M. también está por el sitio de los soviéticos. M. J. le está diciendo algo sobre el estado de su investigación nuclear. Tanto M. A., como G. M., regresan a su sitio.

  (YO) ¿Seguís con el movimiento?.
- (ALGUIEN) Sí.
- (YO) ¿Quién falta? (parece que los británicos).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (M. A.) ¿Qué os queda?
- (YO) ¿Qué hora es?
- (VARIOS) Menos diez...
- (YO) Pues... C. S., hazlo a viva voz...
- (C. S.) ¿El qué?
- (YO) Todo lo que vas a hacer en este turno.
- (C. S.) Vale, pues... ¿digo lo que he comprado?
- (YO) Sí.
- (C. S.) Vale... pues hemos comprado 20 diplomáticos, 20 económicos. Hemos (mando silencio) intervenido en la economía con 21 y en los programas sociales con 10, y hemos puesto en alguno de las colonias que se han independizado... en Papúa, en Birmania y Ceilán.
- (YO) (Le pregunto algo que no se entiende sobre las colonias independizadas).
- (C. S.) Pues para fomentar la Commonwealth (se lía con la pronunciación y los compañeros se ríen).
- (YO) ¿Y qué era la Commonwealth? (estoy buscando los marcadores correspondientes)
- (C. S.) Pues para ser pacíficos... para mantener (mucho ruido y mando callar de nuevo)... ummm. Es como una organización para mantener …
- (YO) Bueno, entonces, vosotros lo que habéis hecho es intentar que las colonias que se han independizado de alguna manera tengan lazos con vosotros, ¿vale? Estáis intentando la idea esa de la Commonwealth, ¿vale? (coloco los marcadores correspondientes en el tablero) Que es el bien común... tenéis el mismo idioma... entonces intentáis que de alguna manera vuestras antiguas colonias sigan teniendo vínculos importantes con vosotros, ¿de acuerdo? Más cosas.
- (C. S.) Luego hemos puesto marcadores económicos... se nos dice que tenemos que mantener Oriente Medio y los hemos puesto en los Estados de la Tregua, Barhein, Irak y Qatar.
- (YO) Vale, queréis controlar la producción de petróleo para que estos territorios os den beneficios. Más.
- (C. S.) Y nos falta poner ahora los conflictos que no los hemos puesto todavía.
- (YO) Venga, ponedlos ahora, ¿en qué conflictos queréis intervenir?
- (C. S.) No sé que opciones hay, pero queremos intervenir en Birmania...
- (YO) Contra las guerrillas...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (C. S.) Sí, contra las guerrillas ¿y ponemos marcadores? -este día creo que faltó Víctor... y se notó- ¿económicos?
- (YO) Eso tendríais que haberlo mirado... vale, vamos a hacer una cosa... vale, el gobierno intenta intervenir para evitar que Birmania, que es un gran productor de materias primas que le interesan mucho a los británicos... os interesan mucho ahí establecer lazos mediante la Commonwealth con los birmanos y ayudar al gobierno para que no se desmande y las guerrillas comunistas lleguen al poder, ¿vale? Estáis apoyando eso, que Birmania de alguna forma siga vinculada con vosotros. ¿Qué más?
- (C. S.) Y ya nos falta poner marcadores diplomáticos que no sabemos donde poner porque tenemos un montón de sitios...
- (YO) Vale, vamos a hacer una cosa... déjalo así de momento y vamos a seguir con el movimiento del resto. Ehhhh, el Gobierno de Estados Unidos, venga.
- (GEMA) Hemos invertido en Berlín y en los conflictos en Corea del Sur, en el Tíbet...
- (YO) En Corea del Sur ¿qué habéis hecho? Habéis apoyado a Corea del Sur diplomáticamente, ¿no? Vale. Y en el Tíbet, igual. Estáis respondiendo a los chinos en el Tíbet de forma diplomática... vale, ¿Qué más?
- (S. R.) Hemos movido 3 diplomáticos a Japón.
- (YO) Y habéis establecido una relación con Japón importante porque Japón para vosotros es básico. Japón es un portaaviones insumergible. Así, tenéis a la Unión Soviética rodeada. Lo que han hecho los coreanos del norte en Corea del Sur vosotros no os vais a creer nunca que Corea del Norte ha hecho eso por su cuenta y riesgo. Alguien tiene que estar detrás diciendo: "Podéis hacerlo". No hay soldados soviéticos en Corea, pero sí los tanques son soviéticos, ¿vale? Por eso tenéis que estar allí evitando que los comunistas se hagan con toda Corea. Bien, las empresas americanas, ¿qué habéis hecho?
- (G. E.) Hemos invertido marcadores económicos en América del Norte, América del Sur y América Central y Caribe. También hemos invertido en los estados del Benelux, Dinamarca, Francia, Gran Bretaña...
- (YO) Bien, o sea, que en Europa el Plan Marshall lo estáis llevando a cabo, bien.
- (G. M.) Y también en Egipto, Irán, Turquía y Arabia Saudí. Y en el Lejano Oriente...
- (YO) ¿Has quitado los marcadores de Irán? En Irán no puedes poner marcadores... ha salido un evento que nos dice que el gobierno ha nacionalizado el petróleo iraní. No se pueden poner marcadores económicos allí, ¿vale? O sea que ahora mismo en Irán resulta que vuestras empresas no pueden sacar beneficios... las vuestras y las de los británicos, ¿vale?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (C. S.) Ya, yo ya lo he visto.
- (YO) Bien... el Ejército.
- (M. A.) Hemos invertido en el arsenal nuclear y en la carrera nuclear, hemos comprado marcadores militares que hemos puesto en Corea (M. A. me enseña sus cifras).
- (YO) Vale, habéis intervenido militarmente en Corea del Sur... vale. Stalin, ¿Qué ha hecho Stalin?
- (M. J.) Hemos puesto marcadores diplomáticos en Polonia, en Rumanía, en Bulgaria, en Hungría y Checoslovaquia. También hemos puesto marcadores diplomáticos en Corea del Norte y ahora hemos invertido en el programa nuclear y arsenal nuclear que, tengo los puntos, ¿los digo?
- (YO) No, espera un momento, en Europa del Este ¿has hecho todo lo que tenías que hacer?
- (M. J.) Todos los marcadores diplomáticos que me ponía aquí están puestos...
- (YO) Vale, entonces en toda Europa del Este, en donde está el ejército rojo se establecen regímenes comunistas, en Rumanía, en Bulgaria... ¿vale? A partir de ahora ya son países totalmente afines a la Unión Soviética.
- (M. J.) Y ahora...
- (YO) Los conflictos...
- (M. J.) A ver... en el Tíbet hemos apoyado a China con 3 marcadores diplomáticos y 6 económicos.
- (YO) (le hago señas a M. P. y a M. A. para que hablen más bajo)... Vale, estás apoyando a China en el Tíbet, vale...
- (M. J.) Y ahora apoyamos a Corea del Norte con 1 diplomático y 4 económicos...
- (YO) Apoyas a Corea del Norte... vale, ¿qué más?
- (M. J.) Y ya está ¿te digo los puntos invertidos en el arsenal nuclear y la carrera o...?
- (YO) Luego me lo vas a decir.
- (M. J.) Vale...
- (YO) El Politburó, ¿qué habéis hecho?
- (A. B.) Invertir todo en la industria pesada.
- (YO) Bien... Francia.
- (VICTORIA) Hemos puesto marcadores diplomáticos en Argelia e Indochina...
- (YO) Habéis intervenido en el conflicto de Indochina para intentar mantener vuestra colonia, bien... más.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (V. S.) Hemos invertido en la reconstrucción interna.
- (YO) Vale... ¿Benelux?
- (L. B.) Hemos invertido en la economía interna, en la intervención estatal, en los programas sociales, marcadores diplomáticos en el conflicto del Congo Belga, y militares...
- (YO) Yugoslavos...
- (J. L.) Hemos seguido invirtiendo en la economía interna y hemos comprado marcadores diplomáticos que hemos puesto en Albania, Rumanía y Bulgaria...
- (YO) Vale, bueno, pues con lo que habéis hecho, los franceses, más o menos controlan la situación en Indochina, más o menos. Los belgas han conseguido acabar con las guerrillas en el Congo belga. Las protestas en Egipto pese al cambio de gobierno y la implantación de una república árabe que exige el canal de Suez, se quedan ahí. El golpe de estado en Bolivia triunfa, se legaliza el partido comunista... a ver, lo que han hecho los yugoslavos hace que se produzca una ruptura diplomática (suena el timbre) entre la Unión Soviética y Yugoslavia, porque los soviéticos no aceptan que en los Balcanes haya alguien que quiera seguir un camino propio. La guerra en Corea con la intervención norteamericana se mantiene... la tensión mundial como consecuencia de todo esto ha subido a 500 y pico puntos... Más cosas, el Tíbet se lo quedan los chinos.

Termina la sesión. Los alumnos se levantan, recogen y se van. Les pido que dejen las plantillas en la mesa.

VIERNES 30 /05 /14
CÁMARA FIJA

Segunda hora

Hoy la sesión ocupa toda la mañana, las seis horas. En la primera hemos visto una parte de un episodio de un documental sobre la guerra fría dedicado al bloqueo de Berlín. En esta segunda hora los alumnos nos van a exponer sus relatos[4]. Comienzan los británicos. Salen C. S. y V. M. a exponer.

4 El guión sobre el que se tenían que basar sus relatos era el siguiente:

Elabora una descripción de lo acontecido durante los años 19__ y 19__. Para ello debes seguir este guión en el orden que quieras e introducir cuanto creas necesario:

- *Situación de las grandes potencias (colonias y presencia en el mundo por regiones).*
- *Tensión mundial.*
- *Avances nucleares.*
- *Eventos ocurridos.*
- *Conflictos y resultado de los mismos.*

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (V. M.) Bueno, pues el gobierno de Gran Bretaña comenzó la simulación en estado de bancarrota, ya que el esfuerzo que tuvo que hacer para ganar la segunda guerra mundial.
- (C. S.) Tuvo que llevar a cabo la reducción de gastos en el imperio para reactivar nuestra economía. En cuanto a los conflictos, tuvimos que enfrentarnos a manifestaciones nacionalitas que amenazaban nuestro dominio del canal de Suez, y en cuanto a la cuestión alemana apoyamos a Estados Unidos para que se mantuviera el statu quo y, posteriormente, para favorecer la división de Alemania. Por último nos pusimos con una revolución en Birmania.
- (V. M.) Hemos orientado nuestra economía hacia dentro. Primero la reconstrucción y a partir de ahí hacer una política internacional que se ha basado, principalmente, en intervenir en aquello que más nos amenazaba o que más nos interesaba hacer valer nuestros intereses.
- (C. S.) (Dice algo que no se entiende y recoge una hoja de su sitio)... ¿Lo leo?
- (YO) ¿Qué es la Commonwealth?
- (C. S.) Es una organización liderada por Gran Bretaña compuesta por 54 países independientes. Sus objetivos son la cooperación internacional y favorecer los intercambios económicos. Su adhesión implica (algo referido a la monarquía británica pero no se entiende).
- (YO) ¿Y qué significa eso?
- (C. S.) Que son independientes y que quieren mantener una economía (no se le entiende bien el resto)
- (YO) Vale, ¿Alguien se acuerda de la diferencia entre Jefe de Estado y Jefe de Gobierno?
- (C. S.) No...
- (YO) Por ejemplo, en España tenemos un Jefe del Estado y un Jefe del Gobierno.
- (G. M.) Jefe de Estado es el rey y Jefe del Gobierno es el presidente del partido que gobierna, ¿no? El Jefe de Gobierno pone las normas y el Jefe del Estado es como la institución del país...
- (YO) No... está bien... a ver, ¿Víctor?
- (V. M.) Que el Jefe del Gobierno depende de un partido y el Jefe del Estado no tiene que depender de nadie sino que está... (no se le entiende, habla de poder autoritario)...
- (YO) Bueno, más que autoritario, el Jefe del Estado, más bien lo que ha dicho G. M., representa al Estado y está por encima... en principio, en el caso español, el Jefe del Estado no pertenece a ningún gobierno, porque es el rey y pertenece a la institución monárquica que

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

representa al estado completo. Cuidado, en el caso de Estados Unidos, el Jefe de Gobierno y el Jefe de Estado es la misma persona y pertenece a un partido político. La diferencia entre el Jefe del Estado... las atribuciones que tiene el Jefe del Estado y el Jefe del Gobierno dependen del país. En el caso de Gran Bretaña, C. S., el Jefe del Estado, ¿quién es?

- (C. S.) Ehhhh, ¿cómo se llama?
- (YO) O la Jefa del Estado... Acaba de cumplir, o cumplió 50 años en el trono...
- (C. S.) Elizabeth... no me acuerdo del número.
- (YO) Isabel II... Bueno, pues Isabel II es la Jefa del Estado de Gran Bretaña... niñas (llamo la atención a alguien), y el primer ministro es el que entra en el juego político, es el que es elegido... bueno, pues en la Commonwealth, todos los países de la Commonwealth tienen como Jefa del Estado, aunque sea simbólico, a Isabel II, ¿vale? Todos los países de la Commonwealth... ¿Cuántos países hay ahora, en 2014?
- (C. S.) 54...
- (YO) ¿Cuántas colonias teníais al comienzo del escenario?
- (C. S.) 53...
- (YO) Correcto... O sea que fijaos como prácticamente las mismas colonias que tenían en el 45 son miembros de la Commonwealth. O sea que, en cierto modo podemos decir que han tenido cierto éxito al mantener la ficción de la unión del imperio.
- (V. M.) ¿Y quién no está?
- (YO) Irlanda. Irlanda se fue porque los irlandeses están permanentemente enfrentados con los británicos. ¿Alguna pregunta? ¿Alguna cuestión? Pues... Que vaya Stalin primero... (me preguntan si deben salir todos a la pizarra) Sí, me gustaría que salieran todos, porque si Benji decide dejar de ser portavoz y le pasa la pelota caliente a alguien, me gustaría que estuvierais atentos... (Salen B. B., R. G. y M. J. Discuten entre ellos quién va a contar cada parte del relato del grupo.
- (R. G.) La política de la U.R.S.S. a comienzos de los 50 es fácil de entender: apoyar el comunismo, construir e investigar las armas nuclerares.
- (B. B.) En el 45 (no se entiende) con los países que le interesaban, China, Estados Unidos, toda Europa Occidental y Grecia en los Balcanes. Y aparte, Stalin, retiró sus tropas de los lugares en donde no había lugar para el comunismo, dejando el ejército sólo en las zonas arrebatadas al Tercer Reich, retirándolos de la Corea comunista, de la Corea del Norte (parece que no dejé claro que la retirada en Corea no implicaba la pérdida de un régimen comunista...). Mientras tanto, el Politburó se centraba en su tarea principal que era reparar la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

U.R.S.S. dañada por los nazis. Además Stalin sabía que un arma de destrucción masiva (no se entiende) de un gran ejército que superaba a todos los demás. Así que decidió utilizar la balanza e invertir en su programa nuclear para tener cuanto antes la bomba atómica.

- (M. J.) En el 46-47 Stalin decidió a apoyar a los comunistas chinos en la guerra civil que estalló en China. También decidió apoyar a casi todos los comunistas que pudiese, apoyando al bando comunista en Francia y también en la guerra civil que había en Grecia. Mientras tanto, el Politburó se había declarado por la reconstrucción interna, fomentando la industria y la reconstrucción del Estado (no se entiende) la decisión de Stalin de apoyar a los bandos comunistas fuera de sus fronteras. Stalin, con todo esto, no tardó en bajar el tamaño de un ejército ya que había terminado la guerra, pues una bomba atómica es más efectiva y decidió dedicar todos los recursos en alcanzar la bomba atómica... como los norteamericanos y a pesar de esto su ejército seguía teniendo un enorme tamaño. Además, en este año los cuatro estados vencedores de Alemania en la segunda guerra mundial, Estados Unidos, Gran Bretaña, Francia y la U.R.S.S. se reunieron para aclarar la cuestión alemana. La U.R.S.S. quería reparaciones de guerra, mientras que los ingleses querían otra cosa.
- (B. B.) En el 48-49 la U.R.S.S. apoyó a los comunistas en la guerra civil en China ayudó a que los comunistas ganaran dando como resultado que una China comunista estuviera ansiosa por recuperar territorios bajo el nuevo régimen. En Italia se celebró las elecciones y Stalin decidió apoyar a los comunistas con la ayuda del Politburó. También apoyó a las fuerzas comunistas que había en Grecia... pero hay que decir que no se consiguió ningún resultado, tanto en Grecia como en Europa Occidental. Mientras Stalin siguió reduciendo sus fuerzas militares y continuó invirtiendo en investigación nuclear y consiguió que la U.R.S.S. explotara su primera bomba atómica en 1949. El Politburó siguió invirtiendo en reparaciones e industria. Por cierto, en la cuestión alemana no se llegó a ningún acuerdo; así, Alemania, y Berlín, se dividieron en dos estados, uno comunista, al Este, y otro capitalista, al Oeste. Toma (le pasa el escrito a R. G.).
- (R. G.) En 1950 Chna atacó el Tíbet y Corea del Norte atacó Corea del Sur. Así que la U.R.S.S. les apoyó, pero lo hizo más con China que con Corea, pues el Tíbet era una cuestión más segura y manejable. Mientras, ante el Plan Marshall, se le dio empuje al Plan Quinquenal y Stalin reforzó el control de Moscú sobre los territorios de Europa del Este que hizo imposible la llegada de la ayuda norteamericana a estos territorios. Stalin siguió investigando en tecnología (nuclear) y los norteamericanos también, mientras el Politburó acabó satisfactoriamente la reconstrucción de la U.R.S.S. Así que la industria adquiría un gran peso en la economía de la U.R.S.S.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (M. J.) Lo único que queda por añadir a este momento es que (no se entiende)... en cierta manera se apoyaron muchos conflictos fuera sin importar la reconstrucción de la U.R.S.S. tanto como las metas de sus dirigentes.
- (YO) Bien, eso último, la división del Politburó y Stalin, es algo artificial que hemos creado para el juego; o sea, que en realidad las cosas en la Unión Soviética no eran así, tan separadas como en el juego estamos haciendo... ¿qué?
- (M. J.) Que en realidad no estaban separadas...
- (YO) Menos mal, porque no tenían que serlo. Vuestra política tiene que ser lo más coherente posible para ir en la misma línea. Ehhhhh, ¿alguna pregunta? Puessssssss, dejamos a Estados Unidos para después... ¿pasamos a Francia? ¿o queréis Estados Unidos?... venga, Francia (salen V. S., L. C. y Alicia). Cuando queráis.
- (A. O.) Francia mantenía imperio colonial y teníamos colonias en América, África Subsahariana y en Oriente Medio y el Magreb. Además de presencia militar en Alemania y Berlín, y teníamos marcadores diplomáticos dispuestos por todo el mundo. En estos años, los problemas de guerrillas y las luchas por la independencia habían supuesto un gran coste económico para Francia, especialmente para el mantenimiento de Indochina y Argelia.
- (V. S.) Nuestra situación económica se mantiene estable aunque poco a poco a poco se van notando mejoras. Francia se encuentra destruida tras la segunda guerra mundial, por eso nuestro principal objetivo es la reconstrucción interna. Objetivos relacionados con esto son la intervención en la economía y los programas sociales. Francia quiere conseguir pronto la reconstrucción. Esto nos lleva al terreno de la cuestión alemana, que como estado capitalista (que era Francia) debería subordinarse a los movimientos de Estados Unidos, sin embargo en la cuestión alemana Francia y Estados Unidos tienen intereses propios muy diferentes. Francia apuesta por el sometimiento y por las reparaciones de guerra difiriendo así con Estados Unidos y creando malestar entre ambos estados. En cuanto a los conflictos intervinimos... para mantener las colonias, así como para suprimir cualquier movimiento comunista que surja en nuestras colonias. Pero nuestro gran éxito fue la intervención contra el crecimiento del partido comunista en nuestro propio país y con la ayuda de Estados Unidos se consiguió frenarles. En estos mismos años en la cuestión alemana ya no se invierte en ella, ya que se llegó a un acuerdo con su separación. En lo que más invertimos fue (no se le entiende) y en la reconstrucción interna.
- (YO) Bien, ¿alguna pregunta? ¿alguna cosa más? ¿dudas? (Salen a la pizarra las dos componentes del Benelux, L. B. y P. V.).
- (L. B.) El Benelux tenía como objetivo la reconstrucción interna y el mantenimiento de las

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

colonias y colocar marcadores diplomáticos en Estados Unidos, Gran Bretaña, Francia, Indonesia, el Congo, pero no sólo diplomáticos, también económicos. A mediados de estos años ya había guerra en Indonesia, luchamos contra su independencia. El gobierno del Benelux no se podía permitir perder esta colonia. Por ese motivo, se mandaron a Indonesia marcadores diplomáticos y militares. Después en 1948-49, el Benelux, aunque invirtiera en la reconstrucción interna estaba empezando a tener problemas importantes, pues tuvo que enviar 2 marcadores militares a Indonesia, además de marcadores diplomáticos y económicos.

- (P. V.) Para 1950-51 el Benelux se dio cuenta de que los programas sociales y la reconstrucción interna eran importantes porque eran sus objetivos. Por ese motivo aunque ellos pensaban que eran importantes siguieron invirtiendo más en la reconstrucción interna que en los programa sociales. En este año no hubo ninguna revuelta en Indonesia, pero sí en el Congo Belga. Por este motivo se colocó un marcador militar y marcadores diplomáticos...
- (YO) Ehhhhh, ¿Por qué es importante Indonesia y el Congo? ¿Qué ofrecen el Congo e Indonesia? (se quedan en silencio) Es vuestro objetivo, pero ¿por qué?
- (L. B.) Son las colonias más grandes y porque dan potencia, poder...
- (YO) Bien, me gustaría que pensarais en ello y el próximo día me lo contáis: ¿Por qué es importante Indonesia para Holanda y el Congo para Bélgica. Ehhhhh, Yugoslavia, venga (salen J. L. y E. B.).
- (J. L.) Los movimientos de Yugoslavia ha sido básicamente invertir lo máximo posible en la reconstrucción interna y en la industria pesada y extender nuestra presencia diplomática en los países de la Europa del Este más cercanos a nosotros. La relación con la Unión Soviética ha sido demasiado tensa y alguno de nuestros movimientos ha podido afectar a ésta.
- (E. B.) Yugoslavia no ha hecho movimientos muy importantes importantes ya que nuestro (no se entiende) y además queríamos ser una gran potencia en Europa del Este. Hemos invertido más en nuestra reconstrucción interna y para hacer avanzar nuestra economía. Hemos apoyado a los comunistas en la guerra civil griega...
- (YO) Y eso, encima, os ha costado enemistaros, más o menos, con los soviéticos, porque los soviéticos no quieren, en principio no deberían haber querido un conflicto con Estados Unidos y demás. Vuestro papel ha sido muy ingrato hasta ahora, pero ahora os puedo decir que vais a tener más juego, y nunca mejor dicho. Igual le va a pasar al Benelux. El Benelux y Yugoslavia van a ver modificada su situación. O sea, que a partir de ahora vais a tener más cosas que hacer. Puedo prometer y prometo. ¿Alguna pregunta más? Muy bien, E. B., me ha gustado la última reflexión, ha sido muy chula. Intentad, eso, ir un poco más allá del

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

movimiento e intentad explicar cosas, intentad relacionar situaciones... bueno, ¿Estados Unidos? A mí me gustaría que salierais todos y que, además os situaráis por facciones... eso (el escrito) me lo tenéis que dar luego. Le ponéis el nombre y me lo dais (se colocan por facciones. El Gobierno a la derecha, el Ejército en el centro y las empresas a la izquierda).

- (M. A.) En el año 45 Estados Unidos invierte en el New Deal, diplomáticamente extiende el control sobre América Latina. Su presencia en el sur del Mediterráneo, el Lejano Oriente y se retira militarmente de Corea del Sur debido a la reducción del ejército convencional. Además, se siguen fomentando las armas nucleares e invierte bastante en el programa nuclear alcanzando los bombarderos intercontinentales. Del 46 al 51 se sigue reduciendo el ejército y se aumenta el arsenal nuclear, así como en la carrera nuclear. En el 50-51 debido a la invasión por Corea del Norte de Corea del Sur se colocan, primero, marcadores militares para erradicar y frenar ese conflicto y acabar con los comunistas coreanos...
- (G. M.) Centrándonos más en el Gobierno, hay que decir que el Gobierno se centró en mantener el control en toda América, invertir en el New Deal, controlar también un poco la cuestión alemana... cambiamos totalmente nuestra visión en este tema, porque primero se optó por mantener el statu quo y después, debido a la doctrina Truman se votó por el... (no se entiende).
- (YO) Un momento. ¿Qué ha pasado en América? ¿Os ha dado muchos problemas América o...?
- (G. M.) Sí, en América se han producido conflictos que hemos intentado arreglar todo los posible para que … no se levante ningún brote revolucionario...
- (M. A.) Comunista...
- (YO) ¿Y qué creéis? ¿que en el futuro va a haber más o va a haber menos? Porque vuestras acciones, las acciones del gobierno norteamericano y de las empresas, y de las inversiones y demás, ¿Eso va a mantener América controlada o a lo mejor eso puede hacer que haya más problemas? ¿Qué pensáis?
- (G. M.) Yo creo que van a habar más problemas, porque precisamente con todo el panorama, con los líos que tenemos y estamos desatendiendo América por lo que yo creo que van a estallar más conflictos.
- (YO) Bien...
- (G. M.) Sigo... En el 48-49 apareció la doctrina Truman, que consiste en acabar con cualquier movimiento comunista, así como apostar por la división de Alemania. Estados Unidos también se preocupa por tener controlada toda América, así como apoyar a los

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

partidos capitalistas y conservadores por el mundo: Grecia, China, Corea... y, por último, debido a la invasión por Corea del Norte del Sur hemos enviado marcadores diplomáticos y militares para frenar esto. Y también evitamos que no hubiese ningún partido revolucionario, y en el caso de Francia e Italia, que iba a ganar el comunismo enviamos marcadores diplomáticos...

- (YO) Bien... Y hay una cosa que ha salido en los eventos... Se ha creado la C.I.A., la central de espías para controlar, para asegurar que la información os llegue por todo el mundo y encima habéis desatado la caza de brujas, estáis preocupados tanto por el comunismo fuera, como por el comunismo dentro y estáis acusando a Chaplin, por ejemplo, le acusáis de comunista, habéis ido a Holliwood y allí se ha desatado una caza brutal e incluso ya os dije el mensaje de las películas cambia. A partir del año 50 las películas norteamericanas van a ser mucho más ñoñas, más románticas, van a tender hacia otra temática mucho menos social. Se hablan de muchos menos problemas y se van a centrar en otras muchas cosas menos... bueno, más cotidianas, menos políticas...
- (G. M.) Además, en el 50-51 surge el Plan Marshall que es un plan para la reconstrucción de toda Europa Occidental... invertir allí, en la riqueza de Europa para su reconstrucción...
- (M. A.) Debido a la crisis económica...
- (YO) ¿Y qué peligro tiene esa crisis?
- (G. M.) Que... ¿qué peligro tiene?
- (YO) ¿Es desinteresado el plan?
- (G. M.) Frenar a los partidos comunistas...
- (YO) Correcto... ¿Alguna cosa más? ¿Ninguna cosa más? Vamos a parar esto... ¿qué hora es? (se para la grabación).

Vamos a pasar ahora a la narración global de lo sucedido entre 1945 y 1951. Esta narración la van a a hacer los miembros del Politburó, A. B., J. M. y E. G.. Todos ellos salen a la pizarra y se disponen a presentar su narración.

- (YO) A. B., ¿sabes lo que esa camiseta, eso de MAD, lo vamos a aprender dentro de poco? (sonrisas)... Sí... venga.
- (E. G.) Bueno, empezamos nuestra simulación en 1945 con el fin de la segunda guerra mundial y que en ese momento el mundo estaba "totalmente destruido" entre comillas porque había pasado por una guerra y todos los estados se encontraban (no se entiende) y el

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

mundo que hemos visto se encontraba dividido entre Gran Bretaña, Estados Unidos, la Unión Soviética, Francia, el Benelux, Yugoslavia, y también, lo que predominaba, sobre todo, eran dos sistemas políticos que eran el capitalismo, que abarcaba la totalidad de lo que era América y el comunismo que estaba intentando avanzar por Europa.

- (A. B.) Estados Unidos poseía la bomba atómica cuya fuerza le permitía estar en lo alto de la guerra. A pesar de que este estado estaba un poco por debajo de sus capacidades, los estadounidenses siguieron intentado igualarse a Gran Bretaña (??????). Por otro lado, está la Unión Soviética que durante los años 1949-1950, se vio sumergida en una reconstrucción interna y cuando llegaron al máximo y con un país totalmente reconstruido empezaron a invertir en su programa nuclear para poder desarrollar la bomba atómica e igualarse a Estados Unidos. En la parte de Europa Oriental estaba intentando presionar porque querían implantar el comunismo y querían estos territorios a su favor; pero, claro, no todo es tan fácil como parece y esto llevo a una serie de enfrenamientos y guerrillas en los distintos estados. En cuanto a Gran Bretaña vemos que quería mantener su imperio colonial que estaba en todos los continentes. Tras la segunda guerra mundial Gran Bretaña se encontraba arruinada y tenía que invertir en la reconstrucción interna, igual que la Unión Soviética. Cercanos a estos países se encontraba Francia que también quedó bastante tocada por la guerra... y finalmente Yugoslavia se convertía en una federación de repúblicas socialistas. Estaba estrechamente ligada a los soviéticos pero al final deciden separarse y hacerse totalmente independientes.
- (J. M.) Viendo ahora el mundo de una forma más conjunta vemos que las diferencias económicas se han ido incrementando poco a poco hasta llegar a un punto en que estalló la llamada guerra fría de 1948 a 1949. ¿Y qué produjo esta tensión? Pues bien, el mundo estaba en una etapa muy difícil y acababa de salir de una gran guerra mundial y se iniciaba la carrera nuclear entre los Estados Unidos y la Unión Soviética y había apoyo a los partidos comunistas en Europa Occidental. Esto último produjo una guerra civil en Grecia y China, apoyados por los bandos capitalista y los bandos comunistas y esto calentó el mundo mucho más. Con el paso de los años las potencias que hemos mencionado anteriormente fueron avanzando poco a poco y retomaron su poder con el paso del tiempo. En 1950 se produjo un endurecimiento de la política soviética y produjo un bloqueo en Berlín que supuso una gran crisis mundial... ya está.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Acaban los relatos y con el cambio de hora nos vamos al aula en el que tenemos desplegado el tablero.

Tercera hora

Los alumnos se encuentran con que el escenario ha sido actualizado. Se reinicia la simulación en la situación histórica de 1953 y cambian dos actores mayores: los yugoslavos pasan ahora a controlar la China comunista, y las que controlaban el Benelux ahora controlarán la India. Tanto Yugoslavia como el Benelux pasan a ser, a partir de ahora, actores menores. Ha habido un cambio en la distribución de los actores mayores: las francesas se sentarán ahora en el lugar que antes ocupaba el Benelux; los dos actores que llevan la Unión Soviética se desplazan hacia la derecha hasta ponerse al lado de Francia, para dejar, así espacio para los alumnos que van a dirigir a China. Las alumnas que controlarán la India se sitúan en el punto más cercano geográficamente a su estado. La presentación del nuevo escenario no ha sido grabado por la cámara fija. Pasamos a la cuarta hora, en la que ya hemos llegado a la desestalinización.

Cuarta hora

C. G. se nos ha unido para llevar la cámara móvil.

- (YO) Bueno, a ver, pues resulta que la desestalinización va a tener consecuencias. Y luego van a haber tímidas conversaciones entre soviéticos y norteamericanos para intentar prohibir las armas nucleares... como vosotros tenéis la bomba de hidrógeno (me dirijo a los norteamericanos), y vosotros también (me dirijo a los soviéticos) ahí va a haber algo...
- (M. A.) ¿Intentan prohibirlas?
- (YO) Sí, bueno, intentan negociar eso un poco, porque ya hay tres potencias con armamento nuclear y esto va creciendo...
- (E. G.) Pero, ¿eso implica que ahora va a haber limitaciones...?
- (YO) No, no implica eso...
- (E. G.) Entonces, seguimos en lo mismo...
- (YO) Claro, claro, eso no implica que al mismo tiempo negociéis...
- (E. G.) Vale.
- (YO) ¿Vale? Bien, ehhhh... Austria recupera su soberanía después de la segunda guerra mundial. Se devuelve a Austria su independencia. Austria entra en la O.N.U. España entra en la O.N.U., e Irlanda, Italia, Portugal. Muere el papa Pío XII y llega al trono de San Pedro

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

un tal Juan XXIII, que tendrá gran importancia como reformador de la Iglesia. Japón firma un acuerdo con Estados Unidos y entra en la O.N.U. Albania, Bulgaria, Finlandia, Grecia y Rumanía también entran en la O.N.U. Camboya, que se acaba de independizar de Francia entra en la O.N.U. Malasia obtiene la independencia de Gran Bretaña y aparece como estado independiente con una monarquía. Nepal, Laos, Ceilán, entran en la O.N.U., y Bután cambia su bandera, así que si cambiáis este marcador (se la doy a Manuel para que la cambie). San Kitts y Nevis, que son dos islas minúsculas del Caribe (modifico sus marcadores sobre el tablero) proclaman su independencia de Gran Bretaña. En Brasil se celebra un Congreso Anticomunista Iberoamericano (M. A. aplaude y se burla con gestos de los soviéticos), ¿vale? Y entre sus conclusiones se dice que Bolivia se encuentra bajo control rojo y que representa un peligro para Iberoamérica...

- (G. M.) (Dice algo pero no se le entiende)
- (YO) ...Es una conclusión a la que ha llegado el Congreso. Se produce una oleada de huelgas en Chile. Estados Unidos pierde un marcador económico en Chile... quitad un marcador (G. M. lo retira). Bien, ehhhh... Irak y Jordania se unen en una federación... le cambiáis la bandera a Irak y le ponéis ésta (se la doy a M. J. para que la cambie). Bueno, esto es importante. Oriente Medio, el mundo árabe había estado en poder del imperio otomano durante mucho tiempo. Se acabó la primera guerra mundial, desaparece el imperio otomano y en donde antes estaba el imperio se plantea la posibilidad de crear un único estado árabe. De todos los árabes, un único estado. Como es una zona que tiene petróleo y que tiene un potencia estratégico, para franceses y británicos, cuando acabó la primera guerra mundial ocuparon Jordania, Palestina, Siria, Irak... Cuando ha acabado la segunda guerra mundial en esos países, en el mundo árabe se está intentando ver la forma de modernizar el país de industrializarse, utilizar el petróleo, e intentar crear un único país árabe. Entonces los árabes tienen muchas luchas internas y entonces las potencias, sobre todo Estados Unidos y Gran Bretaña, están intentando que el mundo árabe no se una, ¿vale? Eso es un foco de conflictos. El hecho de que exista el estado de Israel también es una forma de plantarle cara a los árabes.
- (M. A.) Pero, ¿eso es un conflicto?
- (YO) No, no es un conflicto, simplemente es una situación conflictiva.
- (M. A.) Vale...
- (YO) Egipto y Siria se unen formando una República Árabe Unida. Así que retirad sus banderas y poned éstas (se las paso a B. B. y a M. J.A para que lo hagan). Como veis, Jordania e Irak, Egipto y Siria... hay proyectos que quieren unir al mundo árabe. Marruecos

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

proclama su independencia y se independiza de Francia (se cambian los marcadores correspondientes). Marruecos se independiza. El Marruecos español y el Marruecos francés desaparecen (L. C., V. M., M. J. y B. B. se encargan de los cambios en el tablero). Bien, Túnez también adquiere la independencia y entra en la O.N.U., directamente (llaman a la puerta y entra J. R., que hoy va a hacer de observador externo). Bien, entonces, ehhhh, Marruecos se independiza de Francia y ésta le concede la independencia y Túnez también se independiza de Francia.

- (M. A.) ¿Gran Bretaña sigue intentando mantener su imperio mundial?
- (YO) Gran Bretaña va a intentar mantenerlo mediante la fórmula de la Commonwealth y todo eso, ¿vale? Pero los británicos son muy pragmáticos y dicen: "bueno, venga, si se independizan vamos a ir...
- (M. A.) O sea, ¿tienen que mantenerlo?
- (YO) Tienen que mantenerlo, pero no ampliarlo... (les explico a las francesas que tienen que apuntar las independencias para luego descontarse su mantenimiento en el siguiente turno). Camerún se independiza... Camerún (hago yo el cambio de marcadores) que pertenece a Francia y Gran Bretaña se independiza...
- (M. A.) Los comunistas se han hecho... (no se le entiende).
- (YO) Ghana, también proclama la independencia y estable un partido único, una dictadura. Tiene un marcador rojo...
- (M. A.) Entonces, ¿Ghana es comunista?
- (YO) No, no es comunista, me he equivocado. El que es de orientación socialista es Guinea, que se independiza de Francia... ponedlo por aquí (dejo el marcador en el tablero pero sin colocar).
- (A. O.) Se quita la colonia...
- (YO) No, no se quita porque es que en Francia hay dos territorios grandes que son África Occidental Francesa y el África Ecuatorial que luego van a ser muchos estados, así que, de momento, sigue existiendo el África Occidental Francesa, pero ha perdido Guinea. Sigue existiendo el África Ecuatorial Francesa pero ha perdido Camerún. Más cosas... Madagascar proclama su independencia. Francia pierde una colonia (V. M. busca la colonia y quita el marcador). Guinea y Camerún no cuentan como colonias perdidas.
- (V. M.) ¿Siguen teniendo el marcador? (de presencia).
- (YO) Sí, sí, los marcadores no se pierden.
- (V. S.) (Me hace una pregunta sobre sus colonias).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Sí, sigues teniendo el África Occidental y la Ecuatorial...
- (V. S.) Pero Madagascar...
- (YO) Madagascar la has perdido. Malí y Senegal se unen y se separan de Francia (coloco el marcador y le enseño la bandera a M. A. que se ríe). Más cosas. Sudán proclama la independencia de Egipto y de Gran Bretaña, toma... (le doy los marcadores a M. R. para que los cambie). Togo se independiza también de Francia y proclama su independencia. Y yo creo que ya los eventos... sí. Vamos con los conflictos. Vamos allá. Bueno, en el año... ¿Tú puedes dar esto? (le doy a M. A. las plantillas de los conflictos para cada actor). A ver, atentados en Irlanda del Norte por parte del IRA. El Ejército Revolucionario Irlandés, independentista, intenta que la parte norte de Irlanda se incorpore a Irlanda. Atentados contra Gran Bretaña, contra los intereses británicos. Ehhhh... tensión (le digo a Jesús que busque el marcador de tensión correspondiente para que lo coloque en el tablero). En el Tíbet, que acaba de ser ocupado recientemente por China se produce una rebelión armada. Guerrillas en el Tíbet... las guerrillas ponlas de azul (me dirijo a J. M.). Hay tapones rojos y azules, y en este caso es azul. En Chipre se producen incidentes entre griegos y turcos para ver qué pasa con la independencia de la isla que empieza a plantearse (M. J. y L. C. buscan el Tíbet para colocar el marcador correspondiente). Tensión en Chipre.
- (M. A.) ¿Esto viene aquí? (se refiere a si Chipre viene en su hoja de conflictos).
- (YO) Algunos sí y otros no...
- (M. A.) Ah, que sólo vienen los que nos interesan.
- (YO) Ahora, cuidado. En Hungría, a propósito de lo que hizo Kruschev con la desestalinización los húngaros deciden que van a llevar a cabo un programa socialista independiente, como el de los yugoslavos, y eso a los soviéticos les toca las narices... Tensión en Hungría (se lo digo a J. M.). Polonia, en la ciudad de Poznan se produce un levantamiento estudiantil; queman contenedores, coches y demás... protestas en Polonia (se lo digo a J. M.). En Birmania se produce un golpe de estado pro-occidental... o sea que los norteamericanos y británicos están contentos... pon un marcador de golpe de estado en Birmania (se lo digo a J. M., que le pasa los marcadores a M. J., L. C. y B. B.). En Cachemira simplemente hay tensión, los indios quieren anexionar o controlar todo el territorio y los chinos también. Tensión en Cachemira (se lo digo a J. M.). En Vietnam del Sur... Cachemira es la que tiene tres banderas: china, india y pakistaní (se lo digo a M. J., L. C. y P. V., que se ha levantado interesada por lo que está sucediendo con ese conflicto.)... no, en Asia, en el Sureste Asiático... eso es Cachemira. Birmania está más al Este. Tenemos que

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

echarnos una mano entre todos, el primero que lo vea, que se lo diga... Vietnam del Sur, recién independizado de Francia, la antigua Indochina Francesa. En Vietnam del Sur se produce un golpe de estado y se instaura una dictadura. Estalla una guerra civil entre el gobierno pro-occidental y las fuerzas comunistas partidarias de unirse a Vietnam del Norte (le digo a J. M. que coja un marcador de guerra civil). En Panamá se asesina al presidente del gobierno que era defensor de la alianza con Estados Unidos (le digo a J. M. que coja un marcador de tensión). Cuidado, en Panamá está el canal. Golpe de estado en Irak, fin de la monarquía y acercamiento del nuevo gobierno a la U.R.S.S. (M. A. y M. J. se encargan de colocar los marcadores). Pon esta bandera con tapón rojo en Irak (se lo digo a L. C.). Se acerca a la Unión Soviética Irak. Israel tiene tensiones importantes en la frontera con los egipcios. Israel y Egipto tienen problemas fronterizos (se produce un pequeño lío a la hora de colocar los marcadores y nuevos y retirar los antiguos). Egipto, importante: el nuevo presidente nacionaliza el canal de Suez.

- (M. A.) ¡Venga ya!
- (YO) Se quitan todos los marcadores franceses y británicos. Se pierden los marcadores económicos y se pone el marcador de nacionalizaciones (se lo digo a J. M. y les explico a V. S. y A. O. como deben actualizar sus hojas de control). En Siria se produce un golpe de estado y el nuevo gobierno firma un pacto con la Unión Soviética. Pon una bandera con tapón rojo en Siria (le paso el marcador a M. J,). En el Líbano se producen elecciones y se quiere cambiar la constitución en el Líbano. Hay un miedo a que el Líbano siga los pasos de Siria y se alíe con con la Unión Soviética... tensión en el Líbano.
- (M. A.) Tensión... ¿dónde? ¿dónde?
- (M. J.) Aquí.
- (YO) Jordania... Tensión en Jordania porque se teme un golpe de estado comunista...
- (M. A.) ¿Dónde está Jordania?
- (L. C.) Ahí, chiquillo... (señala Oriente Medio).
- (YO) Argelia... Guerra (mientras, M. A., M. J. y B. B. siguen intentando colocar el marcador de tensión en Jordania). Hay guerra en Argelia porque se intenta independizar de Francia... dime.
- (M. A.) ¿Dónde está Jordania?
- (YO) Jordania está...
- (M. A.) ¿Esto? (Señala Jordania).
- (YO) Eso, sí. Túnez, que se acaba de independizar apoya a las guerrillas argelinas... tensión

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

en Túnez (se lo digo a J. M.). Cuba... formación del Movimiento... (hay un poco de jaleo en parte como consecuencia de la colocación de los marcadores de tensión en Oriente Medio. El jaleo se debe principalmente a que les cuesta encontrar los territorios en cuestión y a tener que colocar los marcadores con cuidado para no descolocar los que ya existen). Bueno, hasta aquí; estamos viendo, shhhhhhh... estamos viendo los conflictos... ¿sí?

- (VARIOS) Sí.
- (YO) Hay un foco muy importante en Oriente Medio; hay un foco importante en el centro de Asia; hay un foco importante en Birmania, Vietnam... en América, más o menos, parece que las cosas están tranquilas, pero resulta que el Cuba el Movimiento 25 de Julio inicia una guerra de guerrillas contra el dictador, que se llamaba Batista y triunfa la guerrilla liderada por Fidel Castro... se proclama una República Democrática y Socialista en Cuba
- (G. M.) Joder...
- (M. A.) ¿Y dónde está Cuba? (cambio el marcador en Cuba). Ah, mira, ahí está.
- (G. M.) Iñaki, ¿podemos mandar a tomar por culo a Fidel Castro?
- (YO) Pues tienes que intentarlo.
- (M. A.) Soltamos la bomba... (se ríe y mira a los soviéticos).
- (YO) Cuba se pone en rojo... ¿qué más?
- (M. A.) Esto va a ser un gran problema (refiriéndose a Cuba, y mira hacia los soviéticos).
- (YO Se pierden todos los marcadores económicos americanos en Cuba (reacciones en el bando norteamericano y en los británicos... al parecer V. M. le había dicho algo al respecto a M. R. y ésta le da la razón) y los marcadores diplomáticos se reducen a 1 (M. A. y Gonzalo se miran como preparándose para actuar e intercambian comentarios). Guatemala: Gobierno de Jacobo Arbenz. Proyecto de reforma agraria y expropiación de la United Fruit Company; se pierden la mitad de los marcadores económicos norteamericanos en Guatemala (es posible que V. M. esté con su ordenador mirando o haciendo algo y que sea esto lo que provoque la risa de M. R. V. M. y M. A. están preocupados al respecto. E. G. no parece que haya seguido lo que estaba diciendo porque se le oye decir: "en Cuba no sé si ha dicho todos -marcadodes económicos-..."). Turquía, disturbios en Estambul contra la minoría griega.
- (M. A.) Vamos...
- (YO) Protestas (me dirijo a Jesús para que coja el marcador de conflicto correspondiente). Cabo Verde, bueno... en el imperio colonial portugués, que no lo vamos a ver, surgen protestas coloniales. En el Sáhara Occidental, que pertenece a España, también estallan protestas anticoloniales. En Kenia se forma el movimiento Mau-Mau, que es un movimiento

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

para darles las tierras a las mayorías negras: guerrillas en Kenia (me dirijo a J. M.)... África el Este (porque el nombre del territorio en esos momentos era ése): afecta a los británicos...

- (M. A.) ¿Dónde?
- (L. C.) En Kenia (eso a M. A. no le sirve, porque no encuentra el territorio)
- (G. M.) En el Este (de África), Kenia...
- (V. M.) Iñaki... ¿eso se traduce en mi actitud...?
- (YO) Eso es... Brasil, se produce un golpe militar...
- (M. A.) Iñaki, Kenia ¿en dónde está?
- (YO) Kenia es el África del Este, al sur de Etiopía... (B. B. lo señala con el rastrillo).
- (M. A.) Ahhhh (coloca el marcador de conflicto correspondiente).
- (YO) Golpe militar en Brasil. El presidente, que era bastante nacionalista y muy independentista, con muchas ganas de que Brasil fuera independiente con respecto a Estados Unidos... pues se derroca a Getulio Vargas y un golpe militar ultraconservador, que favorece a los norteamericanos (se hace con el poder en Brasil). En Colombia, golpe militar y se establece una dictadura. Y en Paraguay otro golpe militar...
- (G. M.) Eso es bueno, ¿no?
- (YO) Eso os favorece... (le digo a L. C. lo que tiene que colocar). Vale, pues ahora, tenéis los conflictos en los que podéis intervenir. Ahora se trata ya de ir viendo... intentad no mover como locos; os aconsejo que antes de mover como locos que veáis un poco la visual de cómo está el mundo, y dónde puede ser más importante meter más presión que en otros. Yo me voy a sentar aquí para daros... ahhh, la tensión mundial ha aumentado, pero al final del turno la ajustamos (M. A. quiere preguntarme y le deja a claro a G. E. que primero está él). Yo me siento aquí y soy el informador (M. A. me consulta y se acerca G. M. M. A. pide a sus compañeros la hoja con los conflictos. G. M. aprovecha para preguntarme). Una cosa (me dirijo a la clase)... un momento, tiempo, tiempo... en cuanto a los conflictos: hay diferentes tipos de conflictos (señalo lo que tengo escrito en la pizarra), conflictos de tipo político... pueden ser simplemente tensión (no me están haciendo caso todos... V. M., M. R., A. O., V. S., están a su aire)... cuando hablo de tensión, puede ser cualquier mínima situación que provoca una fricción. En principio, cuando digo tensión es que la cosa está más o menos controlada. Tensión es el primer punto del conflicto... entonces, con marcadores diplomáticos se puede solucionar. Protestas, eso implica ya que hay una violencia más potente... también se soluciona con marcadores diplomáticos (ya me están escuchando todos). Pasamos a las revueltas. En las revueltas la cosa ya es más grave, porque

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

hay un pérdida de control y hay una violencia organizada... aquí se pueden meter marcadores económicos y diplomáticos, porque podéis meter apoyo financiero para que la revuelta vaya hacia un lado u otro. Si se produce un golpe de estado, ahí también la cosa es mucho más seria, porque se ha producido un cambio en el gobierno... vosotros en estos marcadores políticos va a haber siempre dos opciones: el que tiene el poder y el que se lo quiere quitar; vosotros, en las opciones que tengáis, vais a tener en vuestra hoja de conflictos os aparecerán las dos, las tres o las cuatro opciones que puede haber; lo que quiero es que subrayéis una, la que subrayéis es la que estáis apoyando, ¿vale? Ahora, con cuánto se apoya... ehhh, 5 marcadores ya puede ser mucho, ¿vale? Tened en cuenta una cosa, que vuestros puntos están más o menos medidos para que podáis hacer más o menos todo... pero todo no lo podéis hacer, tenéis que decidiros, pero más de 5 puntos en un conflicto puede ser excesivo, ¿vale? Me podéis preguntar a mí y en función de los marcadores diplomáticos que tengáis os daré más o menos información. Las nacionalizaciones, o sea que perdéis marcadores económicos, siempre van en contra vuestra. ¿Cómo se recuperan o se invierte la situación? Protestando con marcadores diplomáticos. Luego, políticos también son las guerrillas, que son un paso más en el golpe de estado. Una guerra civil, en la cual siempre va a haber dos opciones, o apoyáis o no. Y en la guerra entre estados (M. A. levanta la mano) las opciones son apoyar a un estado o al otro...

- (M. A.) ¿Y los marcadores militares?
- (YO) Los militares los podéis meter prácticamente en cualquier sitio. Podéis decidir intervenir militarmente ante una tensión, por ejemplo, porque pensáis que puede ser peligroso. Por ejemplo, en Jordania; hay tensión en Jordania porque se sospecha que puede haber un golpe de estado... pues hago una intervención militar. Pero, cuidado, fijaos que las intervenciones militares pueden desencadenar una crisis internacional y también las intervenciones militares pueden provocar una guerra al aumentar mucho la tensión. Así que las intervenciones militares tenéis que medirlas, ¿vale? Bueno, vamos a ver cómo sale esto....
- (P. V.) Iñaki... Tú has dicho que tenemos que intervenir en Cachemira, pero aquí no nos sale nada, ¿dónde tenemos...? (les digo a P. V. y L. B. que se acerquen a mí para solucionarles su problema. G. M. y M. A. se pone juntos para analizar los conflictos. L. C., A. O. y V. S. están consultando sus conflictos. M. A. se me acerca para consultarme. Gema también viene. M. R. y S. R. se van con G. M., que está con un ordenador. M. A. regresa con ellos. G. E. y C. G. me consultan. Se le oye a E. G. preguntar a J. L... ¿están soviéticos y chinos negociando algo? V. M. mira el mapa y me pregunta qué significa la intervención en la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

economía interna. Le respondo y me acerco hasta él. M. J. y E. G. hablan sobre los movimientos de la U.R.S.S. Paola se asoma al tablero y mira hacia el área de influencia de la India. Hay conversaciones entre P. V., M. J. y E. G... las relaciones entre China, India y la U.R.S.S. se les presentan complejas. Manuel está discutiendo según los objetivos que tiene la Unión Soviética. Están intentando adaptar sus movimientos lo más posible a lo que se les pide en sus objetivos. Sigo hablando con V. M.. L. C. regresa con sus compañeras y lleva su hoja de control general en la mano. Se les escucha a M. J. y E. G. hablar sobre los conflictos y están identificando los movimientos conservadores. Mi conversación con V. M. es larga, quiere tener toda la información posible para hacer sus movimientos de la forma más racional. L. O. se ha acercado a A. O. y V. S. para consultarles algo y parece ser de los movimientos de ese turno -creo que ya le había dicho a L .O. que preparara una presentación de lo realizado en ese turno y en los siguientes-. Dejo a V. M. y me pongo con alguien, pero la cámara fija no me lo muestra. V. M. se llega hasta las francesas, imagino que para hablar de lo que ocurre en Suez -C. G. está grabando esas conversaciones-. M. J. continúa discutiendo los movimientos soviéticos. L. O. y P. S. están sentadas juntas reuniendo la información que necesitan para su exposición. G. E. se acerca al tablero por América Central para consultar algo. G. M. se levanta y se dirige hacia la parte del tablero en que se encuentran los soviéticos y los chinos. Las conversaciones de V. M. con las francesas terminan y éste regresa a su sitio. Me dedico a colocar mejor los marcadores que hay en el Tíbet y Cachemira para que la situación esté más clara. J. L. me consulta algo. B. B. y R. G. están en su sitio trabajando con el ordenador. Tras aclarar las dudas de J. L. me pongo a reordenar los marcadores en la antigua Indochina y en Birmania. G. M. vuelve a aparecer en el sitio de los norteamericanos, conversa a distancia con A. M. y se acerca a él. M. J., J. M. y E. G. discuten sobre los marcadores a colocar en los conflictos y M. J. comenta que hay que incremetar la inversión en industria pesada. L. O. recorre América mirando los marcadores de presencia que hay. Se le escucha a M. J. hablar de los apoyos económicos a estados comunistas. L. C. habla desde una parte del tablero con A. O. y V. S. sobre los movimientos franceses. V. M. está hablando con los norteamericanos. M. J. está hablando sobre las ayudas al C.O.M.E.C.O.N. L. C. regresa con sus compañeras y siguen hablando mientras yo me dedico a recolocar los marcadores en el sur de África. M. J. le muestra a E. G. los países susceptibles de recibir ayudas económicas soviéticas y ésta se pregunta con cierta sorpresa si hay que darles marcadores a todos los países que aparecen en la lista. M. J. sabe que es necesaria tener la máxima presencia diplomática y así se lo explica a E. G. -imagino que también estará A. B., pero no se la ve ni se le escucha-. L. C. me pregunta algo y nos

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

reunimos para hablarlo. Le soluciono la duda y regresa con sus compañeras. Yo sigo reordenando los marcadores del tablero. M. J. sigue haciendo repaso de todo cuanto hay que hacer. E. G. pregunta cuántos marcadores hay que poner en Corea del Norte. Yo me acerco a las francesa y les comento algo. Manuel habla sobre los problemas de Vietnam y que hay que mejorar las relaciones con Yugoslavia. Les pregunta E. G., J. M. y A. B. cuánto quieren invertir en China. Yo sigo reordenando los marcadores del tablero. Manuel se me acerca para preguntarme sobre un objetivo que les pide que tengan la máxima presencia diplomática en unos territorios. Le respondo y vuelve con su grupo. V. M. se me acerca. M. J. coge las hojas de control de movimientos. Con ayuda de un atlas sitúo correctamente los marcadores de los nuevos estados independizados en África. E. G. y M. J. discuten acerca de las ayudas que tienen que dar al C.O.M.E.C.O.N. M. J. le explica a E. G. que el objetivo les pone que tienen que ayudar a esta organización, pero que ellos pueden elegir cuánto invertir y E. G. le dice que les ayuden ahora que tienen. L. B. y P. V. se me acercan y me pongo con sus dudas. B. B. y R. G. también se me acercan. L. O. me pregunta algo. B. B. y R. G. abandonan y vuelven a su sitio. Se escucha a M. A. llamarme y preguntarme algo. Sigo con L. O. y L. C. E. G. se sorprende de que les queden 88 puntos después de haber apoyado económicamente a los países comunistas. M. J. le explica que tienen todos esos puntos para los conflictos. E. G. le pregunta si sería bueno meter más en la industria. Les surge una duda y E. G. plantea preguntarme a mí. Yo, en esos momentos, estoy hablando con V. M. Se me acerca M. A. y le respondo. Su pregunta está relacionada con las conversaciones sobre distensión ya que estamos señalando la tabla al respecto que hay en el tablero. E. G. y J. M. me preguntan sus dudas y yo les respondo. M. A. se acerca a A. M. y le comenta algo sobre sus objetivos. Dejo a E. G., J. M. y A. B. Parece que los soviéticos han decidido invertir más en la industria y en la agricultura, y con lo que les queda se ponen con los conflictos. A. O. me llama y me pongo con ella. Le respondo y me voy con las cajas de los marcadores de conflictos. C. G. a a grabar la toma de decisiones de los soviéticos respecto a los conflictos -¿por qué no están con ellos B. B. y R. G.?-. V. M. con la hoja de control de Gran Bretaña, habla con S. R. Se le oye decir a M. J. que los problemas en Hungría y Polonia tienen preferencia sobre el resto de conflictos y se remite a los objetivos. M. A., impaciente, pregunta a los otros grupos cuánto les queda. M. J. le dice a E. G. que es importante saber qué está pasando realmente en Hungría y Polonia. Elena me llama para ampliar la información. Me acerco y M. J. me explica la situación y yo les amplío la información y les explico cuál de las dos situaciones, la de Polonia y Hungría, es potencialmente más peligrosa. Intento darles la información pero sin decirles lo que tienen que hacer. E. G. llega

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

a la conclusión de que Hungría tiene preferencia sobre Polonia. Me acerco a los norteamericanos par ver cómo van sus movimientos. No veo a B. B. y R. G., ¿estarán con el resto de los soviéticos?

Suena el timbre. Finaliza la hora. Los alumnos que así lo quieren salen al pasillo. L. O. le está preguntando a V. M. por sus movimientos. M. J. y J. M. están buscando Birmania. Siguen con sus movimientos en los conflcitos. M. J. reflexiona sobre los intereses de cada uno respecto a Birmania. B. B. y R. G. están con su tablet... ¿consultan algo del juego? E. G. y M. J. están discutiendo acerca de la distribución de los marcadores en los conflictos y están mirando lo que sucede en Siria e Irak. P. V. se me acerca para preguntarme algo referido a sus relaciones con la Unión Soviética.

Quinta hora

Comienza la siguiente hora. Todos los alumnos ya están en sus sitios y me dispongo a dirigirme a ellos.

- (YO) Bueno, señores... ¿Alguna pregunta-duda?
- (G. M.) Ya está.
- (YO) Bien, una cosa. Cuando el Politburó tenga que abandonar... (E. G. y A. B. me habían pedido permiso para salir de clase para participar en una actividad) ¿J. M. se queda? Sin problemas... y os vais... no os vais todas. Ah, no hay ningún problema. Vale, pues ya está. Essssssto, guau. Venga los indios.
- (L. B.) En el conflicto de Cachemira hemos metido 5 marcadores diplomáticos...
- (YO) Espera, espera... (cojo un papel y un boli para apuntar).
- (ALGUIEN) Iñaki, ¿podemos poner los ventiladores?
- (YO) Dijimos que si no se mueven, sí...
- (OTRA CHICA) Pero si eso, tenemos que cerrar la ventana, porque antes se ha volado.
- (YO) No, pero el problema ha sido la puerta y la ventana... ventiladores, por favor... ¿Cachemira?
- (L. B.) Cachemira 5 diplomáticos. En Goa otro diplomático, en Portugal 2 diplomáticos y en (no se le entiende) dos también.
- (YO) Vale, ¿Por qué habéis hecho lo de Goa?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (L. B.) Para reclamar diplomáticamente la devolución de este territorio.
- (YO) Fijaos que al lado de la India hay una ciudad que se llama Goa, que es un enclave portugués, una colonia portuguesa desde comienzos del siglo XVI... ehhhhh, Benji ¿tú te acuerdas de tu papel en el siglo XV?
- (B. B.) Sí, la circunvalación de África.
- (YO) Pues Goa es portugués desde aquel momento, desde la circunvalación portuguesa en el siglo XVI. Bueno, pues ahora la India, que se ha independizado reclama Goa a Portugal y para eso ha llevado la protesta, sus reclamaciones a Lisboa, en la propia colonia de Goa y en la O.N.U. Vale, más.
- (P. V.) Hemos invertido para celebrar una conferencia en Bandung menos uno...
- (YO) Os ha quedado uno...
- (P. V.) ¿Y por qué no lo habéis invertido? ¿Por qué no ponéis 4 marcadores en Cachemira en vez de cinco y conseguís así el que os falta?
- (P. V.) ¿Lo podemos hacer?
- (YO) Sí (lo hacen). Ah, tenéis que colocar los marcadores de presencia en el tablero despúes.
- (P. V.) También hemos invertido en la economía interna y, bueno, también en la U.R.S.S. Hemos puesto la máxima presencia diplomática más 5 marcadores diplomáticos.
- (YO) Bien, entonces, a partir de ahora la U.R.S.S. acaba de firmar una alianza, un acuerdo con la India. Estáis obligados a (me dirijo a los soviéticos y a las hindúes) ¿cuánto?
- (P. V.) 35.
- (YO) Les tenéis que dar 35 marcadores económicos. Tenéis que apuntar 35 marcadores económicos todos los turnos a partir de ahora para la India. La India forma parte de vuestra esfera de influencia. Los Estados Unidos (me dirijo a los miembros de este actor) podrán apoyarán a los pakistaníes, que están en contra de la India... es una opción. La India no es comunista, pero sigue una política independiente, lo más independiente posible. No va a firmar una alianza total con la Unión Soviética, pero es su socio, y como tal a la Unión Soviética le interesa mucho la India. Venga.
- (L. B.) Hemos fomentado el desarrollo económico del país...
- (YO) Vale, habéis fomentado el desarrollo económico del país... la cuestión...
- (G. M.) Iñaki...
- (YO) La cuestión de la Conferencia de Bandung es muy importante. Habéis conseguido convocarla y ahora hablaremos de ello... China.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (G. M.) Los marcadores de conflicto los (no se le entiende). Entonces el dinero... a ver si yo quito los marcadores diplomáticos... (no se le entiende).
- (YO) Los marcadores diplomáticos que habéis comprado (no se me entiende)... y luego donde los coloques... no aparecen en las hojas (estamos hablando de qué pasa con los marcadores que van a un conflicto, si se tienen que colocar en las plantillas de control de marcadores en los territorios).
- (G. M.) Pero yo he comprado 40 que he colocado en conflictos... es que entonces si lo apuntas aquí... (no se le entiende).
- (YO) Por eso sólo los puedes colocar en el (en la hoja de conflictos).
- (G. M.) Vale.
- (YO) Venga. Chinos.
- (J. L.) ehhhh, pues... hemos invertido en industria pesada, infraestructuras, agricultura y en un programa nuclear. Tenemos un marcador diplomático en Tíbet y como había guerrillas metemos 4...
- (YO) Espera, a ver... Tíbet, 4 marcadores (apunto lo que me están diciendo)
- (J. L.) 4 marcadores diplomáticos y 3 económicos. En Cachemira, como había tensión metemos 5 marcadores diplomáticos...
- (YO) (Apunto lo que me dice). Vale... ¿ya está? Bien, ehhhhhh.... Francia.
- (A. O.) Hemos invertido (no se le entiende) puntos en la intervención en la economía y en programas sociales. Y luego hemos intervenido en el conflicto en Argelia con 3 marcadores diplomáticos y un marcador militar. Y en el mantenimiento de la política exterior (¿europea?) hemos comprado marcadores diplomáticos...
- (YO) ¿Y qué habéis hecho con ellos?
- (A. O.) (No se le entiende).
- (YO) O sea, que intervenís militarmente en el canal de Suez, vale... pues saca un marcador militar y ponlo en el canal de Suez. Sigue.
- (A. O.) Y 24 marcadores económicos extras económicos para formar la Comunidad Económica Europea y (no se le entiende).
- (J.L.) Iñaki, una cosa... ponemos una ficha en Cachemira...
- (YO) En Cachemira... ¿tenéis un marcador (de presencia) vuestro ya?
- (J. L.) (Se lo muestra B.B.) Ah, vale.
- (YO) Vale, entonces Francia acaba de fomentar la formación de la Comunidad Económica Europea. Es un paso muy importante. Ahora lo vemos... ehhhh, más.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (A. O.) Pues ya está.
- (YO) Vale, el siguiente... Gran Bretaña.
- (V. M.) En el arsenal nuclear 5, en intervención estatal 9, en programas sociales 9, y el resto ha sido en marcadores diplomáticos y económicos. He comprado un marcador militar y 16 diplomáticos... para Turquía, para tener la máxima presencia diplomática y he invertido en la tensión en Birmania apoyando al golpe de estado con 3 marcadores diplomáticos. En Egipto he intervenido militarmente con 3 marcadores diplomáticos y uno militar. En Siria apoyo a las fuerzas conservadoras, 3 (marcadores diplomáticos) y en la tensión en Jordania he apoyado diplomáticamente a los conservadores. Y, ¿puedo poner el tapón... (militar)?
- (YO) El tapón ya está puesto. Es una intervención conjunta con Francia. Y los israelíes también les están metiendo mano a los egipcios... está la cosa que arde en Oriente Medio. Venga, más... puessssss, yo creo que mejor primero los rusos; soviéticos.
- (M. J.) ¿Cuál de los dos?
- (YO) Sois los soviéticos, decididlo vosotros.
- (A. B.) Hemos puesto marcadores diplomáticos en Albania, Bulgaria, Checoslovaquia, Finlandia, Hungría, Polonia, República Democrática de Alemania y marcadores económicos en Albania, Bulgaria, República Democrática de Alemania y Rumanía...
- (YO) ¿Conseguís algo?
- (E. G.) Nos pedían que pusiésemos en...
- (M. J.) Ayudas...
- (E. G.) Y también hemos invertido en la industria pesada y en los bienes de consumo porque lo de la agricultura...
- (YO) Vale, la Unión Soviética ha invertido económicamente en sus aliados de Europa del Este.
- (M. J.) También ayuda económica a China.
- (E. G.) Y, ¿decimos lo de la tensión?
- (YO) Sí.
- (E. G.) Ehhh, en la tensión en Birmania no hemos hecho nada. En la tensión en Irak hemos apoyado al nuevo gobierno con 5 marcadores diplomáticos y 2 económicos. En la tensión en Siria hemos apoyado al nuevo gobierno instaurado y hemos puesto 5 marcadores diplomáticos y tr.es económicos...
- (J. M.) Después... tensión en Polonia, hemos hecho un apoyo diplomático al gobierno y hemos puesto 3 marcadores diplomáticos y 1 económico. En Hungría, presión diplomática

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

para que cesen las reformas, 5 marcadores diplomáticos y 4 económicos, y en Berlín hemos apostado por la incorporación de Berlín Oeste a la R.D.A. con 4 marcadores diplomáticos y 3 económicos.

- (YO) Vale, cuidado con lo que habéis hecho... sólo podéis poner un tipo de marcador aquí (señalo la pizarra. Me estoy refiriendo a la intervención en Berlín). No teníais que haber metido marcadores económicos, ¿vale? Revisadlo para el próximo turno.
- (E. G.) Entonces... ¿cuándo haya tensión sólo tenemos que poner marcadores diplomáticos?
- (YO) Sólo diplomáticos... o si queréis intervenir militarmente.
- (M. J.) Ahhh, ¿y el conflicto de Berlín? ¿Qué marcadores se ponen? Porque no pone el tipo de conflicto que es...
- (YO) El conflicto de Berlín es un conflicto permanente para ver qué pasa. La Unión Soviética quiere que Berlín se incorpore a la R.D.A., ¿vale? Y los aliados no lo quieren...
- (M. J.) Pero... ¿qué marcadores hay que poner?
- (YO) Diplomáticos.
- (M. J.) (Comenta algo que no se le entiende)
- (YO) Es un caso aparte, sí.
- (M. J.) En Berlín sólo diplomáticos...
- (YO) Venga, ¿qué más?
- (E. G.) Nos vamos (se levanta también Luisa y Carmen... creo que Ana se va con las tres).
- (B. B.) El aparato militar de la Unión Soviética invierte en la carrera espacial, la carrera nuclear y en el arsenal nuclear, y ya está...
- (YO) ¿Y habéis conseguido?
- (B. B.) En la carrera espacial hemos conseguido enviar un astronauta al espacio y en la carrera nuclear hemos conseguido... ¿misiles de alcance medio?
- (YO) Sí... bueno, me faltan cosas, pero que sepáis que la Unión Soviética ha conseguido misiles de medio alcance, vamos que pueden alcanzar cualquier parte de Europa, más o menos. Además, en la carrera espacial han lanzado un satélite al espacio y eso les permite crear o habilitar misiles intercontinentales, ¿vale? Los misiles intercontinentales lo que pasa es que su trayectoria sale a la troposfera, al espacio y después regresa. Sólo podéis hacer esto, ese cálculo, si tenéis un satélite arriba. Como los soviéticos tienen ya ese satélite eso les permite investigar el lanzamiento de misiles intercontinentales.
- (M. J.) Y hemos enviado un cosmonauta...
- (YO) Y han enviado un astronauta...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (M. J.) El primer cosmonauta de la historia.
- (M. A.) Pero, ¿eso cómo va? Que han invertido, ¿en la carrera espacial y han conseguido todo eso?
- (YO) Eso es. Vale, los soviéticos acaban de inaugurar la carrera espacial y han lanzado un satélite y han sacado un cosmonauta al espacio. Eso supone que, además es importante porque fijaos, un país muy atrasado hasta hace muy poco con la revolución, ha sufrido una guerra civil, ha sufrido una invasión en la segunda guerra mundial y económicamente están ahora mismo a tope, porque han conseguido ponerse por delante en la carrera espacial, e incluso, en la carrera nuclear, a menos, tienen tantos adelantos como los norteamericanos. Tienen un arsenal más pequeño, pero con muchos adelantos. O sea, que económicamente los soviéticos, ahora, meten miedo... norteamericanos.
- (G. M.) Hemos invertido 10 marcadores en las ramas del New Deal...
- (YO) ¿Cuánto?
- (G. M.) 10...
- (YO) Vale.
- (G. M.) En los conflictos, tenemos la tensión en Birmania, apoyamos el golpe de estado con 5 marcadores diplomáticos. La tensión en Guatemala apoyamos una acción encubierta. Tensión en Irak, acción encubierta para apoyar un golpe de estado conservador con 5 marcadores diplomáticos. Tensión en Egipto, apoyamos al ejército israelí para el control del canal de Suez con 5 marcadores diplomáticos (creo que dice uno militar también). Y hemos puesto un marcador militar en Birmania...
- (M. A.) Y en Cuba...
- (G. M.) En Birmania eran 5 diplomáticos y 1 militar, y ahora en Suez, 5 diplomáticos y 1 militar.
- (YO) ¿Habéis puesto el marcador militar en Birmania? (señalo a A. O. para que lo coja de la caja y lo coloque)... venga.
- (G. M.) Tensión en Siria, acción encubierta, apoyo a un golpe de estado conservador. Apoyo diplomático al gobierno jordano, 5 marcadores diplomáticos. Tensión en el Líbano, apoyo diplomático a las facciones pro-occidentales. Berlín, marcadores diplomáticos para el mantenimiento del statu quo actual, 5 marcadores diplomáticos. Y, Cuba, acción encubierta, apoyo a los grupos anticastristas, 5 marcadores diplomáticos y 1 militar (J. L., mientras tanto, está colocando los marcadores de presencia chinos)...
- (M. A.) ¿Ejército?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Ejército.
- (M. A.) Los conflictos ya se han dicho, y hemos invertido en todo, arsenal nuclear, carrera nuclear y carrera espacial (me enseña sus números).
- (YO) ¿Cuánto has invertido? (consulto mi tabla)... Has conseguido los misiles de alcance intermedio y en la carrera espacial (mientras lo miro, M. A. se hace burla con B. B. y R. G.) habéis conseguido... también tenéis un satélite... habéis más o menos empatado, pero los soviéticos van ganando por un poquito. Podéis ya también investigar y preparar los misiles intercontinentales. Bueno, vamos a ver, habéis hecho muchas cosas... (G. E. me dice que las empresas estadounidenses no han dicho su movimiento). Ah, bueno, perdón.
- (G. E.) Hemos apoyado la intervención estatal en la economía. Hemos incrementado la presencia económica en América y en el resto de regiones, concretamente en algunos estados de Europa Occidental. Y hemos controlado las actividades petrolíferas en Oriente Medio.
- (YO) … Y habéis controlado las explotaciones petrolíferas en Oriente Medio... vale, ¿qué más?
- (G. E.) Ya está.
- (YO) Ya está.
- (A. O.) ¿Y la tensión mundial? (se muestran en general interesados por la tensión mundial.
- (YO) Bueno, pues en Cachemira la tensión se queda en un empate porque hay muchos intereses. Las tres opciones... la intervención china en el Tíbet ha sido un poco tímida, por lo que sospecho que las guerrillas van a continuar en el siguiente turno. En Birmania los occidentales han sido super contundentes, y encima han intervenido militarmente, con lo que el golpe de estado triunfa (voy retirando los marcadores de conflicto). Vale, en la guerra civil en Vietnam nadie ha hecho nada... los vietnamitas os importan tres carajos, perfecto (sonrisas generales). Ahora, vamos a ver qué pasa en Oriente Medio que esto es más complicado. La intervención norteamericana en Egipto es sorprendente y hace que el canal de Suez retome la propiedad a los franceses y británicos. La intervención ha sido contundente en Irak, con lo que el golpe de estado (promovido por los norteamericanos) ha triunfado, con lo que Irak deja de ser aliado de la Unión Soviética y se instaura un gobierno conservador. Se pierde el marcador diplomático soviético.
- (G. M.) (Hace un comentario jocoso al respecto. S. R. se ríe y M. J. acepta deportivamente el revés).
- (YO) En cambio en Siria los soviéticos consiguen mantener un régimen afín. En el Líbano

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

habéis conseguido (me dirijo a los estadounidenses) habéis conseguido mantener el régimen capitalista con vuestras actuaciones. En Turquía no ha pasado nada. En Chipre los británicos llegan a un acuerdo para que la colonia se independice y sigan manteniendo una base militar. Y... ¿Qué más? En Europa...

- (A. O. Y V. S.) ¿Y en Argelia?
- (YO) En Argelia mantenéis la colonia... hay un mosqueo grande, eso sí.
- (G. M.) ¿Y en Irak lo has dicho?
- (YO) En Irak lo he dicho... habéis conseguido que se mantenga en vuestro bando. Las protestas...
- (J. L.) Iñaki...
- (YO) Las protestas en Polonia se solucionan... dime.
- (J. L.) Entonces... ¿en el Tíbet tenemos que seguir metiendo?
- (YO) Si sigue habiendo guerrillas, si, pero ya veremos.
- (M. J.) ¿Y en Hungría?
- (YO) En Hungría resulta que la intervención ha sido... 5. Bueno, la cosa se mantiene en una calma tensa, ¿vale? Y ahora, esto es importante... también se quitan las guerrillas en Kenia... Ehhhhhh, lo que ha ocurrido aquí, cuidado (me refiero a la crisis del canal), en Oriente Medio es importante. La intervención norteamericana hace que los árabes miren a la Unión Soviética... el golpe de estado en Irak ha funcionado; en Siria, por los pelos ha fracasado; pero ahora mismo los países árabes están muy pendientes y miran mucho a la Unión Soviética. Cuidado, porque esta intervención militar puede costar cara a largo plazo. Sobre todo para Estados Unidos; ha perdido un poco el crédito con respecto a los países árabes. En Panamá no pasa nada; en Colombia se mantiene el golpe de estado, bien; en Brasil también, sin problemas; en Paraguay nada; en Guatemala con lo que habéis hecho, pues... ¿me has dicho que en Guatemala era una acción encubierta?
- (L. O.) Sí.
- (G. M.) Era una acción encubierta...
- (YO) Vale, pues el gobierno de Arbenz se desinfla sin más. Y el desembarco en Cuba... tienes que tirar un dado...
- (M. A.) ¿Yo?
- (YO) Tienes que tirar un dado y tienes que sacar... ¿Cuánto habéis metido?
- (M. A.) 5 diplomáticos y 1 militar.
- (YO) ¿Por dos? … 12. Tienes que sacar 13 o más.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (G. M.) Iñaki... ¿Por qué hay que hacer esto?
- (YO) Espera, espera, espera...
- (G. M.) Me explica algo sobre lo que debería sacar en la tirada de dado siguiendo mi argumentación...
- (M. A.) Entonces...
- (YO) (Mantengo mi criterio) 13 para arriba (M. A. tira, ve el resultado y se marcha cabizbajo... ha sacado un 9). Las tropas derrotadas no eran norteamericanas, eran cubanos anticastristas. Bueno, pues en Cuba hay un régimen que desafía a Estados Unidos...
- (G. M.) (Se queja de que metiendo tantos marcadores haya fracasado la acción).
- (YO) No, son más cosas... no hay una secuencia lógica y matemática. ¿Qué más? (los norteamericanos hablan entre ellos a propósito de lo de Cuba. Los soviéticos miran su plantilla). ¿Qué hora es?
- (G. E.) Las dos menos veinte.
- (YO) Vamos a hacer una cosa. ¿Quién está al control de los marcadores? (J. M. se acerca para colocar los marcadores de conflictos en sus respectivas cajas). Ahora, hay una cosa que no hemos hecho, un conflicto que no hemos hecho, que es el siguiente. Resulta que en este momento se ha producido... un empate en Berlín y se quedan las cosas como están. Se ha producido en esta parte del mundo (me muevo hacia allá), en Taiwán, aquí (lo señalo en el tablero), resulta que hay tensión en el estrecho de Taiwán. Los chinos quieren quedarse con Taiwán (P. V. y L. B. no me escuchan, M. J. y J. M. están ordenando las fichas, A. O. y V. S. las están agrupando, G. M., S. R. y P. S. están distraídos... en general, puedo tener a un poco menos de la mitad de la clase atendiendo), Taiwán no quiere ni oír hablar de ello, y los norteamericanos, por supuesto, ven esto (señalo Taiwán) como algo, como un auténtico portaaviones insumergible por lo que pueda pasar. Bien, esta tensión pasa por lo siguiente: China ha bombardeado un par de islas de Taiwán, los norteamericanos han llegado (mando callar). Los norteamericanos han mandado aquí sus barcos y demás, y hay un momento en que hay mucha mucha tensión y es una crisis internacional que no vamos a jugar pero que os voy a explicar lo que más o menos ocurrió para agilizar el juego. Los chinos amenazan Taiwán (M. J. viene a escuchar la explicación); los chinos bombardean un par de islas. Los norteamericanos mandan soldados. Los chinos se envalentonan. Estados Unidos amenaza con lanzar bombas atómicas si la cosa va a más, y los chinos dicen: “no importa, porque si hay una guerra nuclear siempre va a haber más chinos que norteamericanos (ahora si me están escuchando. M. J. se ríe de la bravata china) así que, no nos importa, vamos a muerte”.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Y entonces, Kruschev, que es el primer ministro soviético (M. J. se pone firmes) le dice a Mao, que es el jefe chino, le dice : "Oye, córtate un poquito porque eso puede ser una guerra" (M. J. le hace gestos a J. L.). El caso es que, él se lo dice en privado. A vosotros (me dirijo a los norteamericanos) os dice que, bueno, si vosotros usáis bombas atómicas, la Unión Soviética, también (M. J. les hace gestos al respecto a los estadounidenses). Pero... eso en público, en privado os dice que: "vamos a cortarnos un poco"... Mao echa para atrás, se retira y deja de bombardear islas en Taiwán. Entonces, la crisis se resuelve de la forma siguiente: los norteamericanos se salen con la suya, Taiwán sigue siendo capitalista. Los chinos tienen que recular porque no tienen la fuerza suficiente y a partir de ahora los chinos va a mirar a los soviéticos un poco raro: "nos habéis dejado... sois un poco blandos", ¿vale? (Mucha exposición por mi parte, pero, ¿Cómo pueden interpretar los alumnos si no tienen datos? ¿Cómo pueden adquirir ese conocimiento histórico si no hay una previa exposición o "recogida de información" de algún modo? Hasta los alumnos más motivados, como éstos, más allá de las tres horas de clase, no le van a echar mucho más tiempo a informarse. Con el tiempo de que se dispone, hay que actuar. Y en este sentido se están dirigiendo mis decisiones: que tengan la mayor cantidad de información en el menor tiempo posible para que la puedan utilizar). Sus relaciones, ahí, se ven un poco mermadas. ¿Qué más?

- (M. J.) Yo quiero preguntar una cosa sobre el Politburó... también hemos dado apoyo a Yugoslavia para mejorar las relaciones.
- (YO) Ah, ¿lo has puesto?
- (M. J.) (Empieza a explicarse con muchas vueltas y revueltas).
- (YO) ¿Lo has puesto?
- (M. J.) (Sigue dándole vueltas)
- (YO) Las relaciones, entonces, han mejorado. (M. J. sigue hablando y yo le doy un papel para que se lo de a J. M. M. J. sigue hablando. El resto de la clase ha desconectado. Le respondo y M. J. le da el papel a J. M.). A ver, una cosa, la tensión mundial, visto lo visto, se ha quedado en 600 y muchos puntos. Y además, ahora resulta que (le digo a J. M. que lo que le ha dado Manuel es un nuevo objetivo de la Unión Soviética. J. M. lee la tarjeta en voz alta).
- (J. M.) Instalación de marcadores militares en América, con el objeto de plantar cara a Estados Unidos, solucionar la cuestión de Berlín, la incorporación de la parte occidental a la R.D.A., y salir de la situación de cerco a la que se ve sometida la Unión Soviética: O.T.A.N., A.N.Z.U.S., C.E.N.T.O., S.E.A.T.O. El Politburó, de la mano de su nuevo líder Nikita Kruschev intentará una jugada arriesgada como es la colocación de marcadores militares, y

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que implican nucleares, en América. Acciones que la provocan: triunfo de un gobierno afín en Centroamérica y Caribe. Situar marcadores militares en el estado en cuestión. Esta acción se realizará inmediatamente tenga lugar el triunfo de un gobierno afín. No habrá que esperar al turno siguiente.

- (YO) Bien, vamos a ver, con lo que vosotros habéis hecho, la O.T.A.N. está creada. Vosotros no habéis creado ni el A.N.Z.U.S., ni la C.E.N.T.O. Pero ahora mismo, a los soviéticos, o los comunistas les habéis frenado, y de forma muy contundente en Birmania. Habéis frenado a los comunistas en Irak. En Oriente Medio la cosa también ha ido... la habéis controlado bastante. Habéis intervenido en Egipto militarmente... entonces, los soviéticos están diciendo: "Qué es lo que está pasando?" Resulta que vuestro "fracaso" en Cuba le permite a los soviéticos demostrar también quiénes son ellos (saco el marcador de crisis mundial y lo coloco en Cuba), y los tíos instalan misiles y armamento nuclear en Cuba. Los cubanos dicen que la única forma de evitar que nos norteamericanos invadan y conquisten... "porque ahora han fallado, pero la próxima no van a fallar. La única forma de sobrevivir es aliarnos a muerte con la Unión Soviética". Los cubanos se alían con la Unión Soviética y Kruschev, en este caso J.M., decide que vamos a devolverles un poco los palos que nos han dado por el mundo. Vamos a instalar aquí (señalo Cuba) misiles de alcance intermedio con los que podemos alcanzar Washington. Podemos destruir Washington en 15 minutos. Los norteamericanos se enteran, porque tienen aviones espía, y estalla una crisis internacional.
- (G. M.) (Pregunta algo pero no se le entiende).
- (YO) No (los soviéticos se ríen).
- (M. A. Y G. M.) (Hacen comentarios y preguntan cosas que no se entienden).
- (YO) Bien, ahora ¿qué es lo que pasa? Pues simplemente que Cuba, ahora mismo... (A. M. me pregunta algo sobre la secuencia temporal, porque estamos a finales de 1958...). Bueno, esto ocurre en el turno que viene. Lo habéis descubierto ahora... pasa el turno (se lo digo a L.C.).
- (G. M.) Así, en el 65 ya no va a haber juego...
- (YO) ¿Por qué?
- (G. M.) Porque si estamos en 600 y pico de tensión...
- (YO) Bueno, sí, la cosa está grave, pero hay desarme y vosotros podéis invertir en ello (D. G., L. C., A. B. y E. G. regresan). Vamos a pasar ahora a los eventos del siguiente turno (busco entre mis cosas algo). Bueno, a ver, esto que está pasando, la tensión entre norteamericanos y soviéticos... pero en el mundo también se mueve y se está moviendo en

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

otras direcciones. Bueno, por ejemplo, cambia el jefe de la O.N.U., el Secretario General. Y se va a crear ahora una organización de países productores de petróleo; sus objetivos son unificar y coordinar las políticas petroleras de los países miembros con la defensa de sus intereses como naciones productoras: Arabia Saudí, Irán, Irak, Kuwait, Venezuela... son los fundadores. Se ha creado una organización de países que tienen petróleo. Ahora mismo, el petróleo, el precio lo marcan los norteamericanos y los británicos, básicamente. Con la creación de la O.P.E.P., lo que se está pidiendo es que el precio lo pongan los países que lo producen, ¿bien? En Gran Bretaña nace Amnistía Internacional, cuyo objetivo es fomentar los derechos humanos por el mundo.

- (G. M.) ¿Y Al-Qaeda cuándo nace, Iñaki?
- (YO) Al-Qaeda... (M. A. hace un comentario y M. R. se ríe). Bien, bien.. no, ahora mismo el mundo... Al-Qaeda es una respuesta del mundo musulmán, principalmente árabe al dominio y a la interferencia de los países, sobre todo de Estados Unidos y demás. Al-Qaeda no va a nacer, todavía no porque ahora lo que están haciendo los países árabes es buscar gobiernos de tipo occidental, industrializarse, formar la O.P.E.P., unificar países, y crear un modelo parecido al de la Unión Soviética o al de Estados Unidos, independizarse y, desde ahí, plantarle cara al dominio occidental del mundo... Al-Qaeda nace después de la guerra fría, nace como una respuesta del mundo musulmán radical. Cuando los movimientos que estamos estudiando ahora fracasen. El intento de nacionalizar el canal de Suez, vale, que sea egipcio, para cobrar ellos los derechos de peaje; y encima vais vosotros, intervenís... cuando todos estos proyectos al final vayan fracasando, pues saldrá el radicalismo como forma de plantarle cara a los Estados Unidos principalmente. Bueno, en el Vaticano el papa Juan XXIII convoca un Concilio Ecuménico, que es el que tiene todo el poder en la Iglesia Católica para cambiar el dogma; y el Concilio Vaticano II lo que va a hacer es intentar adaptar la Iglesia Católica al mundo actual. Por ejemplo, después del Concilio Vaticano las misas se van a hacer en el idioma del país que sea... ya no se harán en latín, ¿vale? Y es más un intento de que la Iglesia se adapte a las nuevas circunstancias. En Hungría, como consecuencia de los movimientos que ha habido... Hungría se ha separado un poco de la línea política seguida por Moscú, hasta el punto de que han cambiado de bandera. La bandera con el escudo con la estrella roja lo han cambiado (B. B. y M. J. cambian el marcador). ¿Ya? Bien. Chipre se independiza; gracias al acuerdo del turno anterior los chipriotas se independizan.
- (V. M.) Iñaki... ¿Está en la Commonwealth?
- (YO) Sí, directamente entra en la Commonwealth. En China... los chinos resulta que han

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

decidido poner en marcha una polítca de industrialización salvaje y rapidísima, que se conoce como El Gran Salto Adelante; y lo que van a hacer es que todo el mundo tenga en sus casas un alto horno para fabricar acero. Con eso lo que van a hacer es descuidar la agricultura, y se provoca una hambruna importante en el país. Vuestra economía (me dirijo a los chinos) se va a ver mermada durante este turno, ¿vale? Singapur proclama la independencia y se une a Malasia... así que Singapur (le paso a Víctor los marcadores correspondientes para que los cambie en el tablero) se independiza. Samoa se independiza del imperio británico (Paola retira los marcadores de colonia). En Oriente Medio... Fijaos en una cosa, como en Irak los capitalistas habéis conseguido que Irak se mantenga dentro de la órbita capitalista, pero eso no es suficiente, y habéis permitido que un territorio al sur de Irak, que se llama Kuwait se independice (coloco el marcador correspondiente en el tablero). La independencia de Kuwait os asegura que en el caso de que les de por aliarse con los soviéticos a los irakíes, por lo menos el petróleo del sur del Golfo Pérsico sea vuestro. Ah, esto para Samoa (paso el marcador correspondiente). Singapur (también paso su marcador). Bueno, este turno es el turno de las independencias. Yemen se cambia su forma de gobierno de una monarquía a una república (P.V. informa a E.G. y A.B de los sucesos de Cuba). Ahora, en Oriente Medio también el protectorado de Adén, que pertenece a los británicos, se independiza... Hadramaut, al sur de Adén, se independiza (le paso los marcadores a V.M. Mariona me pregunta algo sobre las nuevas independencias y su colocación en el tablero). Toma, esto... (no señalo a nadie en particular) necesito una persona que se mueva... (Señalo a M.R. y V.M. donde tienen que colocar los nuevos marcadores).

Suena el timbre y los alumnos salen al pasillo.

Sexta hora

Ya están todos los alumnos en su sitio y continuamos con los eventos.

– (YO) Se va a modificar el mapa de África (me dirijo a M. A., que tiene un atlas para poder situar los nuevos estados que se vayan independizando), porque... bueno, antes de eso vamos a ir a América. Jamaica de independiza de Gran Bretaña. Y Trinidad y Tobago también se independiza. Ahora, República de Dahomey, que es Benín, se independiza de Francia. Mirad, una cosa, retirad el África Occidental Francesa y el África Ecuatorial Francesa (V. M. se encarga de quitarlas. V. S. me pregunta algo al respecto y le contesto). Venga,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

república de Dahomey, que es Benín (le doy a M. A. los marcadores que busca el país en el mapa). Bueno, una cosa, vente para acá (le digo a M. A. que venga e intercambiamos las posiciones. Él va a decir los eventos y yo voy a colocar los nuevos estados. Me pongo con V. M. y lo colocamos).

- (M. A.) … Y entra en la O.N.U.
- (YO) Dime.
- (M. A.) ehhhhh... Alto Volta se independiza y entra en la O.N.U.
- (YO) Venga... más.
- (M. A.) Burundi, también...
- (YO) Bien, que alguien le ayude (L. C. se levanta y me trae los marcadores. G. M. se va con V. M.. Se produce un lío con Camerún, pues sólo cambia de bandera. L. C. y G. M. se encargan de buscar los marcadores nuevos, la ficha y el cartón del estado independiente).
- (M. A.) Chad proclama la independencia también.
- (YO) Venga... (L. C. me trae los marcadores).
- (M. A.) Comores también.
- (YO) Comores se independiza de Francia.
- (M. A.) Y entra en la O.N.U. (G. M. me trae los marcadores). República del Congo se independiza y entra en la O.N.U. Costa de Marfil se independiza (L. C. y G. M. se alternan para traerme los marcadores).
- (YO) Costa de Marfil... venga, más.
- (L. C.) Hay dos repúblicas del Congo...
- (YO) Sí.
- (L. C.) ¿Y cuál...?
- (YO) ¿Qué pone ahí?
- (M. A.) Aquí pone República del Congo...
- (YO) Pues trae esa.
- (M. A.) Gabón también. Kenia (las cosas van más fluidas). República Democrática del Congo.
- (YO) Venga, que la cosa sea rápida.
- (M. A.) Malí y Senegal, se rompe la unión y nacen dos nuevas repúblicas: Malí y Senegal (Lola se levanta para retirar el antiguo marcador de la unión de las dos repúblicas. Benji y Manuel también se levantan para echar una mano). Venga, ehhh, Mauritania. Níger y (no se

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

le entiende). Nigeria proclama la independencia en el seno de la Commonwealth. República Centroafricana.

- (YO) Más...
- (M. A.) Sierra Leona. Y Ruanda también. Aquí está... Iñaki (me da el marcador). Y ya está (sigo colocando todos los marcadores que faltan. La clase espera pacientemente). Vale, pues vamos a los conflictos.
- (P. V.) Iñaki, una cosa... (me pregunta algo pero se le entiende. Hago ademán de recordar algo). Vale, poned las fichas de presencia para celebrar la Conferencia de Bandung, venga. Bueno, pues resulta que, varias cosas. ¿Os acordáis vosotras (me dirijo a P. V. y L. B.) que conseguisteis evitar la independencia de Indonesia?
- (L. B. Y P. V.) Sí.
- (YO) Bueno, pues en realidad los Países Bajos nunca pudieron impedir que Indonesia se independizara. Bueno, pues Indonesia y la India, que son países muy poderosos en cuanto a población van a ser los líderes de un movimiento de descolonización del mundo. O sea, que la India, como tiene mucha población y demás, quiere ser un gran líder a la hora de acabar con los imperios coloniales. Bueno, pues habéis convocado una Conferencia, los dos, la India e Indonesia en Bandung, en Indonesia; una conferencia para favorecer el desarrollo de las independencias... habéis conseguido eso, ¿verdad? ¿dónde habéis puesto esos marcadores?
- (L. B.) En Afganistán, Arabia Saudí, Camboya...
- (YO) Podéis ir colocándolos... una cosa, pedidles a la gente que está colocada en torno al tablero que las coloquen. Afganistán se presentó a la Conferencia de Bandung, muy bien.
- (L. B.) ...Afganistán, Arabia Saudí...
- (YO) Arabia Saudí también se presentó a la Conferencia de Bandung...
- (L. B.) Camboya...
- (YO) Camboya también... (mientras los alumnos colocan estos marcadores y el resto, yo miro por la ventana, pues parece que algo ha pasado. Son los bomberos haciendo un simulacro. E. G. me trae unas hojas que yo guardo. G. E. cierra la ventana para que no entre el olor).
- (L. B.)... Y Laos, el Líbano... (buscan el país).
- (YO) El Líbano lo estás señalando, M. J..
- (M. J.) Ah, ¿lo estoy señalando? (se ríe).
- (L. B.) Liberia... (la buscan por Asia...).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Liberia era uno de los únicos países independientes de África... (lo colocan al fin).
- (L. C.) Nepal...
- (YO) Más...
- (L. C.) Siria, Sudán, Turquía (le pasan los marcadores a M. J. para que los coloque)...
- (P. V.) Iñaki... que no hay más... (se refiere a los marcadores de presencia indios. Me levanto y busco una solución).
- (YO) Mira, pon éstos (le arrojo unos tapones). ¿Ya entonces?
- (P. V. Y L. B.) Sí.
- (YO) ¿Puedes decirnos en voz alta los países que participaron?
- (L. B.) Afganistán, Arabia Saudí (mando callar a M. A. y G. M.), Camboya, Ceilán, China, Chipre, Egipto, Etiopía, Filipinas, Irán, Irak, Japón, Jordania, Laos, Líbano, Liberia, Nepal, Pakistán, Siria, Sudán, Tailandia, Turquía, Vietnam del Norte, Vietnam del Sur y Yemen.
- (YO) Vale, pues todos esos países han llegado a la Conferencia y allí han llegado al acuerdo para favorecer las independencias y, de hecho, la prueba, aquí la tenéis. En los años siguientes prácticamente toda África se ha independizado y prácticamente las colonias cada vez quedan menos. Los franceses, como ellas dicen: "nos hemos quedado sin nuestro imperio colonial"... pues sí. También los franceses van a tener nuevos objetivos y nuevas tareas que hacer, y de hecho os las tengo que dar ya. Van a surgir nuevos objetivos... (A. O. me dice algo que no se entiende) No, esos nuevos objetivos van a ser porque como consecuencia de la guerra de Argelia y demás, la IV República Francesa deja su paso a la V República... se ha producido una especie de golpe de estado con el general De Gaulle, y vuestros objetivos han cambiado y vuestra hoja de control ha cambiado. Bien, como ha tenido éxito la Conferencia de Bandung, ahora la India tiene un nuevo objetivo que es éste (se lo entrego a L. B. y P. V.). La Unión Soviética, aprovechando las independencias y todo esto, y también como consecuencia del palo que os han metido en Oriente Medio... (les entrego nuevos objetivos). Los británicos, a fin de cuentas, ya lo habéis hecho... así que es un objetivo que se mantiene (le entrego la tarjeta correspondiente a V. M.). Estados Unidos, el Gobierno esboza la Teoría del Dominó y las empresas multinacionales tienen éste (les entrego las tarjetas corresponientes).
- (M. A.) ¿Y el Ejército?
- (YO) El Ejército, de momento, tiene los mismos objetivos. Bien, vamos a los conflictos. O antes, ¿qué hora tenéis? (V.M. me pregunta por la actualización de las colonias independizadas)... No, en este turno tenéis que actualizar las colonias perdidas en el turno

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

anterior.

- (V. M.) No me acuerdo...
- (YO) Bueno, las tienes aquí (le señalo mi carpeta de control y le digo que luego se la paso).
- (L. C.) Iñaki...
- (YO) ¿Qué?
- (L. C.) Nosotras nos contamos dos colonias menos...
- (YO) Claro, sólo dos colonias. En el turno que viene es cuando ya os contáis éstas. Gobierno de Estados Unidos, 295 puntos. Ejército, 235. Empresas, 90.
- (G. E.) (Frustada) ¿Por qué?
- (YO) Politburó, 260. Aparato militar, 145. Gran Bretaña, 250. Francia, 275. India, 125. Y China mantiene... 100.
- (E. G.) Iñaki... (me comenta algo de sus puntos. Me pongo con ella para ver cuál es el problema). Por favor, no se os olvide de pasar el turno (cada grupo se pone con sus hojas de control y movimientos). Tenéis que pasar el turno al del 59-63 (V. M. y P. S. se quedan parados. Al primero se le ve cansado). Bien, pero, esperad, esperad, un momento. Ahora de lo que se trata... todavía no han aparecido los conflictos. Ahora, de lo que se trataría es que vosotros, en el turno del 59-63, en la hoja, a mano, copiéis el resultado y lo actualicéis para poder jugar).
- (M. A.) ¿El qué? ¿el qué?
- (YO) Tú tienes esta hoja (muestro la plantilla de control de los territorios y parece que la cosa ha quedado clara. Me voy con L. B. y P. V. para comentarles algo relacionado con sus hojas de control y sus objetivos. G. M. explica al resto de la clase en voz alta lo que tienen que hacer. Se trata de que actualicen en la plantilla del turno la situación que viene del turno anterior. V. S. me pregunta sobre los movimientos y yo le respondo a toda la clase que sólo tienen que hacer la actualización, que hasta que no aparezcan los conflictos no se puede mover. Mientras ellos hacen sus tareas me dedico a colocar los marcadores que se han retirado. El vicedirector entra en la clase para pedirme la cámara del instituto. Quedamos en que se la doy al final de la clase. Elena me pregunta algo y le respondo. M. J. también me pregunta y le contesto. V. M. me llama mientras sigo contestando a E. G.. Tras responderla C. G. me llama y me voy con ellas. Al final parece que he modificado sus puntos. Me acerco a V. M. que me pide la hoja de eventos para saber cuántas colonias tiene menos ese turno. Le entrego la carpeta para que busque la información. L. O. se pasa por los sitios pidiendo inforamación para su relato. Me pongo con L. B. y P. V. para explicarles algo. G. M. se

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

acerca a V. M. y me pregunta una duda). A ver (me dirijo a la clase), ¿todo el mundo ha actualiado

- (VARIOS) Sí.
- (YO) Vale, a ver, antes de que suene el timbre vamos a ir rápido. L. B. y P. V. tienen que hacer para el próximo día, tenían que traer cuál era la importancia de Indonesia y el Congo para el Benelux. Tenéis que explicarnos la Conferencia de Bandung, a la clase. Explicarnos un poquito qué fue la Conferencia de Bandung. ¿Qué más? La Commonwealth está explicada... un voluntario /a... ¿ninguno? Ahhh, M.J. cuéntanos que es la O.P.E.P., que acaba de nacer ahora y quiero que veamos qué es eso. Vale, y G. M., tienes que mirar, tienes que buscar información sobre el panarabismo...
- (G. M.) Ah, eso sé lo que es... ¿lo digo?
- (YO) No, panarabismo, fundamentalismo islámico... tienes que buscar información sobre esto (le pido que se lo prepare bien). Entonces, vamos a ver los conflictos (le digo a L. C. que se ponga con las cajas de marcadores). El primer conflicto que un U2, que antes de ser una banda de música era un avión espía, resulta que un U2, un avión espía que sobrevuela muy alto saca fotos y descubre que los soviéticos están instalando misiles en Cuba. Claro, misiles en Cuba sólo pueden tener una posibilidad... lanzarlos. Los norteamericanos se acojonan del todo. Aquí estalla una crisis internacional. Esto no puede dejarse pasar. Bien, hay una crisis internacional con los misiles, pero vamos a ver qué más cosas pasan. Bueno, antes de eso resulta que la defensa antiaérea soviética derribó un U2 espía, porque los U2 no sólo sobrevolaban Cuba, sino también sobrevolaban toda la Unión Soviética, y resulta que se consiguió derribar un U2, y eso monta también una protesta diplomática... hay tensión. Pon un marcador de tensión en la Unión Soviética (se lo digo a L.C.). La Unión Soviética protesta porque los Estados Unidos la están espiando... mal rollo. Bien, en el Tíbet, pues siguen habiendo guerrillas. Los tibetanos quieren la independencia... "Chinesse, go home". La cuestión de Berlín sigue ahí. La mitad de una ciudad capitalista sigue dentro del bloque soviético, y eso genera muchos problemas. Los soviéticos quieren que Berlín Oeste se incorpore a La R.D.A., y los norteamericanos y demás, para dar por saco, quieren... Gonzalo (le llamo la atención para que se esté quieto). Albania acaba de romper relaciones con la Unión Soviética... pon ahí tensión; se pierden los marcadores diplomáticos soviéticos en Albania (M.J. coloca el marcador). Todo esto es un poco consecuencia de la muerte de Stalin, de la política de Kruschev y la desestalinización, los húngaros se desmarcan... los albaneses, ¿por qué no? Y la cosa es un poco complicada. En Chipre, la comunidad turca y la comunidad griega se dan de leches... tensión en Chipre. Y ahora en Birmania resulta que

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

se produce un golpe de estado, pero comunista.

- (G. M.) Joder.
- (YO) Golpe de estado comunista en Birmania. En Indonesia resulta que el partido comunista indonesio... una cosa, si alguien más se levanta y le echa una mano (a L. C.) iremos más rápido. En Indonesia aumenta el poder del partido comunista y eso pone nerviosos... porque Indonesia es el país musulmán más poblado del mundo, y en esa zona es de los más poblados, así que da un poco de miedo que Indonesia pueda seguir el camino de China. Tensión en Indonesia. En Cachemira se producen enfrentamientos militares entre... (J. L. y P. V. están colocando los marcadores correspondientes). Bien, en Cachemira pues indios y chinos se enfrentan en la frontera. Hay guerra entre estados. Cuidado porque eso es peligroso. Más... en Vietnam del Sur continúa la guerra civil, aunque parece que las fuerzas comunistas van ganando...
- (G. M.) Joder...
- (YO) Omán, que es puerto británico del Golfo...

Se acaba la grabación, creo que por falta de batería, o tal vez porque sonó el timbre. Hay que comprobarlo con la cámara móvil.

MARTES 03 /06 /14
CÁMARA FIJA

Hoy La sesión sólo va a dispone de la cámara fija porque hay un problema con la móvil. Nos encontramos en el cambio de clase y los alumnos están aún entrando. Hoy F. S. va a ser observadora externa.

- (YO) Venga, vamos a ir empezando. Dejamos un momento los ordenadores y nos acercamos al tablero. Quién nos cuenta qué pasó el otro día, dónde estamos... vamos a situarnos. Primero, J.M., en qué año estamos,
- (J. M.) ¿En 1951?
- (YO) No...
- (M. A.) En 1959-63.
- (YO) Estamos entre los años 1959 y 1963, ¿vale? Es el momento en que terminamos el turno anterior y, simplemente, esbozamos, los conflictos que habían estallado, eventos y

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

conflictos. Bien, te iba a preguntar a ti, M. D., pero no estuviste. ¿Qué hechos más destacados habían ocurrido entre 1954-58 y que continúan en el 59-63.

- (L. B.) Pues que los Estados Unidos habían perdido colonias...
- (YO) ¿Estados Unidos?
- (L. B.) Francia y Gran Bretaña...
- (YO) Francia y Gran Bretaña habían perdido colonias... principalmente, ¿dónde?
- (L. B.) (se ríe)
- (YO) ¿En qué continente?
- (L. B.) ¿En África?
- (YO) En África. Habían perdido bastantes colonias, y ese proceso de independencia de las colonias, S. R., ¿cómo se llama?
- (S. R.) (No se le oye nada pero parece que contesta).
- (YO) Descolonización, bien.
- (M. A.) ¿Cómo lo has oído?
- (YO) Lo ha dicho, lo que pasa es que le he leído los labios. Y el proceso de descolonización provoca que, prácticamente, el tablero, que estaba lleno de banderas, de colonias, prácticamente, han desaparecido. África, como véis, se ha hecho más grande, porque han surgido un montón de nuevos estados. Esos nuevos estados van a ser objeto de competencia entre los soviéticos, también los chinos, y Gran Bretaña, Francia y Estados Unidos, por atraerlos a sus bandos respectivos. Van a ser un campo de batalla a partir de ahora. Ehhhh... G. M., ¿qué pasa en América entre el 54 y el 63...
- (G. M.) ¿Qué pasa en Estados Unidos o que pasa en el continente?
- (YO) Qué pasa en América.
- (G. M.) Pues en América estallan diferentes conflictos y revueltas...
- (YO) Y eso, ¿por qué? ¿cuál es la razón por la que América, sobre todo desde Centroamérica hasta la Patagonia, sea un continente inestable?
- (G. M.) Estados Unidos tiene poder, pero está más atento a lo que pasa fuera que en su propio continente, y no tiene esa presión que tenía... y estallan conflictos y revueltas...
- (S. R.) (Dice algo pero no se la oye).
- (YO) Y causan ¿cómo? ¿M. R.?
- (M. R.) No he dicho nada...
- (YO) ¿S. R.? Perdón.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (S. R.) Una dictadura en Cuba.
- (YO) En Cuba una dictadura, ¿qué más?
- (G. M.) (Empieza a hablar).
- (YO) Espera, déjale a S. R.
- (S. R.) Comunismo...
- (YO) Comunismo, ¿qué más?
- (M. A.) Una crisis internacional...
- (YO) Una crisis internacional en Cuba... hemos llegado a una crisis internacional...
- (GODOY) Que (dice algo de los misiles)...
- (YO) Antes de eso.
- (G. M.) El miedo... (M. A. va a decir algo).
- (YO) Espera (corto a G. M. y señalo a M. A.).
- (M. A.) (Se queda bloqueado) Joder, macho... ah, bueno, que había un dictador en Cuba.

  (YO) Batista... No sé que me quieres decir. Quiero que me digas lo que pasó.
- (M. A.) Sí, sí, tú me has dicho qué pasó... que Fidel Castro... llega al poder...
- (YO) Fidel Castro acaba con la dictadura que había antes...
- (M. A.) … y llega al poder.
- (YO) Llega al poder...
- (M. A.) Y gana... es que no sé cómo decirlo...
- (YO) Pasa palabra a G. M....
- (G. M.) Que los comunistas han desarrollado mucho el armamento nuclear y han puesto una base en Cuba con misiles...
- (YO) Vale, pero antes de eso... lo que has dicho está muy bien, pero yo quiero antes de eso. A ver, ¿qué es lo que hace el nuevo régimen político que se instaura en Cuba, el que pone en marcha Fidel Castro... ¿qué hace Castro para que Estados Unidos se enemiste con Cuba? ¿para que considere al régimen de Castro peligroso y organice la invasión aquella que organizasteis (me dirijo a M. A.) y que fracasó... ¿Qué es lo que ha hecho Castro para convertirse en enemigo de los Estados Unidos?
- (M. A. Y G. M.) Ser comunista...
- (YO) No...
- (C. G.) (Dice algo que no se entiende).
- (YO) Algo más simple.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (C. G.) Se hace comunista...
- (YO) A ver, Castro se va a hacer comunista porque se ha enemistado con los Estados Unidos... ¿Por qué Estados Unidos se ha enfadado con Castro? ¿Qué ha hecho Castro para que Estados Unidos se enemiste con los cubanos?... V. M. (no dice nada)... los británicos estáis demasiado lejos de Caribe, ¿no? Para acordarse de esto... ¿M. J.?
- (M. J.) ¿Porque se niega a pagar algún tipo de impuesto de comercio con los Estados Unidos?
- (YO) Bien, por ahí van los tiros. En Cuba hay un montón de intereses comerciales norteamericanos. Y lo que hace Fidel Castro es nacionalizar, o sea expropiar, quitar la propiedad de un montón de propiedades, desde fincas de azúcar y demás, se las va a expropiar a Estados Unidos. Directamente, el gobierno confisca y les dice: "bueno, yo os voy a indemnizar", pero Estados Unidos dice: "no, es ilegal lo que has hecho. No me pagues por algo que me has quitado. Esas propiedades son norteamericanas, y el gobierno de Cuba no tiene derecho a expropiarlas". Con el triunfo de Castro, hay muchos cubanos que están en su contra. Entonces la C.I.A., y el Ejército organizan un intento de derrocar a Castro con los propios cubanos, que fracasa. O sea, que el inicio del conflicto está en que Castro intenta que Cuba rija su propio destino, independientemente de los Estados Unidos. En cuanto Estados Unidos empieza a organizar una presión cada vez más potente, Castro lo que hace es levantar la cabeza y ver que allá, al Este, está la Unión Soviética y pide ayuda: "Ehhh, ¿me queréis dar ayuda?" y la Unión Soviética dice: "por supuesto", y además, a partir de ese momento Cuba va a entrar dentro de los intereses soviéticos y éstos van, no sólo a ayudar a Cuba, sino que van a instalar misiles... en una jugada que tiene que ver con más cosas que estaban pasando por el mundo. Estados Unidos descubre la instalación de los misiles...
- (G. M.) Y se acojona...
- (YO) Y se acojona, y se plantea una crisis mundial, porque Estados Unidos dice: "un momento, bloqueo de Cuba. No vamos a permitir que nadie comercie con Cuba en estos momentos. No queremos que ningún barco soviético llegue a Cuba y se sigan instalando misiles". No sabéis si los misiles están operativos. No sabéis que quieren hacer los soviéticos, porque no tenéis contacto con ellos: "Y esos misiles, ¿nos van a atacar? ¿nos van a atacar por sorpresa? O, ¿Por qué están haciendo esto? No lo sabemos". Y no podéis preguntárselo por teléfono, ¿vale? Entonces, ¿qué hacéis? ¿Los bombardeáis en un ataque preventivo y destruís las instalaciones que habéis descubierto, borráis sus misiles y acabáis con la amenaza?
- (G. M.) Sí.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (S. R.) No.
- (YO) ¿Por qué? (señalo a S. R.).
- (S. R.) Se va a meter la U.R.S.S. …
- (YO) Correcto. Si vosotros borráis la amenaza soviética...
- (M. R.) ¿Por qué ellos pueden tener misiles y nosotros no?
- (YO) Ahhh
- (G. M.) (Dice algo que no se entiende).
- (M. R.) O sea, ellos tienen su territorio, pero Cuba... está ahí (al lado de Estados Unidos. Se ríe). Y nosotros, ¿no podemos? (se refiere a amenazar a la U.R.S.S.).
- (M. A.) Quitárselos, borrarlos del mapa.
- (M. R.) O sea que ellos tienen vía libre. Es más fácil para ellos llevarlos (imagino que se refiere a los misiles) que a nosotros... no sé si me explico.
- (YO) Sí, si te explicas. Ehhhh, ahora mismo, con la tecnología que tenéis, en estos momentos, vosotros podéis llegar a cualquier parte de la Unión Soviética, y la Unión Soviética no puede llegar a los Estados Unidos... con la tecnología que tenéis. Porque fijaos...
- (M. R.) Pero estamos hablando de influencia...
- (YO) Ésta es tu área de influencia, tu influencia en Cuba, ¿sólo en Cuba?
- (M. R.) No...
- (YO) ¿En dónde?
- (M. R.) Han llegado allí (a Cuba)... pero nosotros no podemos... ¿atacar?
- (G. M.) Hacer algo.
- (M. A.) Nosotros hemos dicho, vamos a bombardear...
- (M. R.) Nosotros lo que estamos haciendo es apoyar por si en algún país ocurre algo de esto antes de que pase nada más. Ellos están moviendo. Nosotros no estamos haciendo cosas abstractas y raras.
- (YO) O sea, que éste es un movimiento ofensivo contra vosotros.
- (G. M.) Lo que estamos diciendo es que ellos son los que quieren atacar.
- (M. R.) (Imagino que dice algo del bloqueo, pero no se le entiende)... ¿y si no funciona?
- (YO) Bien...
- (M. R.) O sea, ¿que esto ocurrió de verdad?
- (YO) Sí, el dilema que os he planteado ocurrió de verdad y en el seno del...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (M. R.) ¿Y se arregló?
- (YO) … Gobierno norteamericano (Qué complicado: mucha información para que la tengan, pero por otro lado... aquí M. R. llega a preguntarme si se arregló el conflicto e, incluso, si ocurrió de verdad. Ahora están pensando. Están ante un dilema histórico que fue real y ponen en marcha sus conocimientos...)... bueno, estamos aquí... de hecho la tensión subió en torno a los 750 puntos en estos momentos.
- (M. A.) (hace un comentario acerca de la imposibilidad de evitar la guerra).
- (VARIOS) (Hablan al unísono acerca de la posibilidad de que se acabe el juego).
- (YO) No, estamos en el contexto de la crisis, y por esa crisis ahora mismo...
- (M. A.) Por culpa de Cuba...
- (YO) Ahora mismo la crisis... yo estoy preguntando cosas, pero también os adelanto que no vamos a jugarla, que no la estamos jugando... estamos viendo lo que pasó y analizándolo, pero no vamos a jugar la crisis, ¿vale? O sea, la crisis se va a resolver como se resolvió históricamente para seguir jugando. Lo que quiero que veáis es el contexto del problema que se planteó.
- (M. A.) Pero, entonces ¿a Cuba le apoya la Unión Soviética?
- (YO) Claro... de hecho, Estados Unidos: "qué pasa, que me acabas de quitar todas mis empresas en Cuba? Yo no voy a comerciar contigo. Todo el petróleo que necesites, porque vosotros no tenéis petróleo... yo no te voy a vender petróleo; ni yo, ni nadie de la O.E.A.", porque, además, la O.E.A. expulsa a Cuba de la Organización. Cuba se queda sola y entonces la Unión Soviética que es el segundo productor de petróleo del mundo dice: "no te preocupes, yo te subvenciono". Les vais a dar préstamos a los cubanos (me dirijo a los soviéticos) para que, con ese dinero, os compre todo el petróleo que necesiten los cubanos. Así que Cuba ahora mismo está dentro de la órbita soviética para poder sobrevivir. Como... dime.
- (E. G.) Termina...
- (YO) No, no, pregunta.
- (E. G.) También nos dijiste que les teníamos que dar préstamos a la India...
- (YO) Sí...
- (E. G.) Entonces que: ¿a Cuba y a la India o sólo a...? ¿o los dos? ¿o...?
- (YO) Bien, me gusta esta pregunta. Vosotros tenéis una tabla ahí de ayudas económicas. Vosotros, ahora mismo, para poder extender vuestra influencia por el mundo lo que vais a hacer es financiar, apoyar económicamente cualquier régimen político que pueda ser

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

directamente un calco de vuestro régimen político, que sea comunista pero vaya un poco a su aire, que simplemente sea del lado vuestro porque... como la India; cualquier país ahora mismo, que plante cara a Estados Unidos y se acerque de alguna manera a vosotros le vais a ayudar económicamente. Entonces, tenéis el C.O.M.E.C.O.N., que son los países de Europa del Este... vosotros tenéis que financiarlos; tenéis Mongolia, que también ha entrado en el C.O.M.E.C.O.N.; tenéis China: a los chinos también les queréis apoyar; tenéis Corea del Norte; tenéis la India, que la India no es comunista pero India quiere buscar un lugar en el mundo equidistante de Estados Unidos y la Unión Soviética. Y para eso, ahora mismo, el negocio que han visto los indios es que les sale más rentable negociar con vosotros que con los Estados Unidos. Porque Estados Unidos apoya a Pakistán y Pakistán es el enemigo de la India. Así que la India dice: "chacho, yo creo que mejor los soviéticos"...

- (E. G.) Si eso implica que no sean comunistas... yo le puedo estar prestando dinero y a la mínima de cambio que me engañen se conviertan en capitalistas...
- (YO) Lo son...
- (E. G.) Entonces, ¿por qué les tengo que prestar dinero si van en contra de lo que yo creo?
- (YO) Porque... (G.M. empieza a hablar y le indico que siga él).
- (G. M.) Porque los enemigos de tus enemigos... son tus amigos...
- (E. G.) Ya, pero ¿si el dinero que les estoy dando por un casual se lo están dando a Estados Unidos? O sea, puede ser darle muchas vueltas a la pelota, pero...
- (G. M.) Pero eso no va a pasar, porque nosotros vamos a favorecer a Pakistán y ellos están en contra de Pakistán.
- (E. G.) Ya...
- (YO) Tened en cuenta que vosotros estáis haciendo una jugada arriesgada... es decir estáis dando dinero a fondo perdido. O sea, os habéis convertido en hermanitas casi de la caridad. Estáis dándole dinero a todo país que sea medianamente enemigo de los Estados Unidos... vosotros les vais a dar pasta.
- (A. B.) ¿Qué negocio es ése? (no lo llega a decir)
- (YO) ¿Qué negocios es ése? Buena pregunta. Te he leído el bocadillo... A vosotros os interesa apoyar mucho a gobiernos... ¿vale? Tened en cuenta que, ahora mismo, vosotros estáis rodeados por un mundo capitalista que consideráis agresivo y que en cualquier momento, pensáis, que os puede atacar... cuanto menos agresivo sea ese mundo capitalista, mejor. De hecho, los misiles... es que vosotros no lo habéis hecho, pero existe la O.T.A.N.; existe una organización militar, la S.E.A.T.O., en el Sureste Asiático; está el A.N.Z.U.S., que

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

es un pacto militar con Australia y Nueva Zelanda; hay otro pacto que lo presiden los británicos y que no lo habéis hecho (me dirijo a los británicos) que es en Oriente Medio... Estados Unidos ha conseguido tejer una red de alianzas militares que rodean a la Unión Soviética, y ahora mismo, en el año 59-60 Estados Unidos tiene permanentemente en vuelo un montón de bombarderos de largo alcance cargados con bombas nucleares que en cualquier momento, si reciben la orden bombardearán la Unión Soviética, y eso lo sabéis. Los Estados Unidos tienen aviones espía que están sobrevolando la Unión Soviética... no pueden saber prácticamente nada, porque ellos no saben lo que vosotros tenéis, pero hay un temor mutuo a cualquier posible... a un ataque por sorpresa. Lo de los misiles, M.R., la Unión Soviética en parte los está situando porque resulta que aquí, en Turquía (señalo Turquía en el tablero) hay instalados misiles parecidos a los que están instalando la Unión Soviética en Cuba. Y estos misiles están apuntando directamente al corazón de la Unión Soviética. De hecho, Kruschev, que es el premier soviético cuando llegaba a Crimea, que tenía allí una casa de verano se ponía a mirar al Mar Negro, y le decían: "¿Qué miras?", y él decía: "estoy mirando los misiles norteamericanos que están apuntando a nuestra barriga". Cuando en Cuba Fidel Castro pide ayuda, Kruschev dice: "perfecto, vamos a poner misiles, vamos a hacer que los norteamericanos (sepan lo que se siente), que se creen que pueden estar en cualquier parte del mundo... vosotros no sabéis eso. Vosotros lo único que estáis viendo es que os están amenazando de verdad. Vosotros ahora cuando miráis hacia Cuba también decís: "estoy viendo misiles apuntando a mi barriga"... (V. M. levanta la mano). Dime.

- (V. M.) ¿Y cómo ven los Estados Unidos eso de Turquía? ¿No lo consideran igual?
- (YO) No, mira M. R. lo que ha dicho, que no.
- (G. M.) Pero M. R. no sabía eso...
- (YO) Ya, pero da igual, sin saberlo vosotros habéis expresado un pensamiento que estaba muy dentro del pensamiento estadounidense: "cuidado, no es lo mismo, porque, además, aquí en América desde 1824 hay una doctrina imperante por la cual América es para los americanos... del Norte. Cualquiera que ponga sus manos en América se las verá con Estados Unidos... hay colonias, pero estas colonias ya existían, y van desapareciendo. Entonces, cualquiera que pretenda poner sus manos en América es considerado un casus belli total. Y ahora, los norteamericanos no consideran que pueda pasar algo parecido en Turquía, porque además Turquía siempre ha sido un punto de fricción con Rusia... dime.
- (M. R.) Pero... lo que hay en Cuba está ahí... ¿es para llamar la atención sobre lo otro? ¿O está ahí simplemente como venganza, o como que han visto vía libre para intentar

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

amenazar? ¿O realmente están mirando el hacer un ataque contra nosotros?

- (YO) Todas esas preguntas se estaban haciendo en esos momentos en Washington... todas. Y sobre todo siempre salía la peor: "nos quieren atacar". Todas las preguntas que tú has hecho, todas ellas se estaban haciendo, estaban evaluando: "Y esta gente, ¿qué quiere? Y ¿qué va a pasar? Y ¿Nos van a atacar, no nos van a atacar? ¿atacamos primero? ¿esperamos? ¿cómo hacemos esto para llegar a evitar una guerra?" Porque además, ahora mismo ya existe una cantidad suficiente de armamento nuclear como para dejar la tierra muy maltrecha... como para que en 20 minutos muera la mitad de la población mundial, ahora mismo. Tenéis ese poder. En 5 minutos los misiles de Cuba llegan a Washington; en 10 minutos, los bombareros de Estados Unidos que están en el aire machacan la Unión Soviética y se produce una reacción en cadena cuyas consecuencias son imprevisibles. La cosa es grave, por eso he subido la tensión a 700 y muchos puntos, porque la cosa es muy muy complicada. ¿Alguna pregunta de esto? M. J...
- (M. J.) No me acuerdo quién lo dijo, pero hablaba del efecto en cadena de qué pasaría si... porque me acuerdo del trabajo que tuve que hacer el año pasado sobre el reloj del juicio final (me sonrío), y éste fue uno de los momentos en los que el reloj estaba a un minuto para la medianoche...
- (YO) Sí...
- (M. J.) … y hubo un norteamericano, vaya que vive en Norteamérica, no me acuerdo de su nacionalidad de origen dio un discurso parecido a lo que tú has dicho... yo pensaba que tú lo habías sacado de ahí, porque no me acuerdo quién lo dijo...
- (YO) No, no lo sé, porque yo lo he sacado un poco de mi cabeza... ¿alguna pregunta más?
- (M. J.) Sí, yo tengo una curiosidad.
- (YO) Venga...
- (M. J.) ¿Qué opinión tienen los demás países que están viendo el conflicto?
- (YO) Bueno, ahora mismo Estados Unidos ha conseguido que toda la O.E.A., todos los gobiernos miembros voten a favor de bloquear Cuba. Ahora mismo toda la O.E.A. está siguiendo a Estados Unidos. Washington está ejerciendo una presión diplomática muy fuerte para que todos los países apoyen a Estados Unidos. De momento todos están firmes con Estados Unidos... ahora, las guerrillas que puedan haber en Colombia, pues no... el gobierno peruano que está nacionalizando empresas norteamericanas... nacionalizo, pero te apoyo en Cuba. Las guerrillas que hay ahora mismo en... Uruguay, pues también. Pero, vamos, los gobiernos apoyan a Estados Unidos. Ehhhh... antes de la crisis, ha salido algo de la India; ha

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

salido algo de la descolonización. La India, el segundo país más poblado del mundo... habéis convocado una conferencia, junto con Indonesia, ¿no, P.V.? Cuéntanos la Conferencia de Bandung.

- (L. B.) Conferencia de Bandung. Fue una reunión de estados asiáticos y africanos que acababan de acceder a la independencia (mientras nos los cuenta estoy repartiendo un texto). Acudieron 23 países. El objetivo era favorecer la economía y la cultura afroasiática en contra del colonialismo de Estados Unidos y el enfrentamiento de éste con la Unión Soviética. También querían establecer una alianza de estados independientes y de no alineamiento con la política internacional de las dos grandes potencias.
- (YO) ¿Alguna cuestión que queráis preguntarles sobre Bandung? ¿alguien de la clase? O sea que la India se convierte en un defensor a ultranza del final de los imperios coloniales, y la India está intentando buscar un camino intermedio entre las dos grandes superpotencias... (E. G. ha debido de hacer algún gesto). A la Unión Soviética no le importa, E. G., a la Unión Soviética no le importa que la India busque un tercer camino... mientras la India no esté del lado de Estados Unidos. Una India fuerte que va extendiendo una serie de valores por el mundo y tal no le viene mal (a la U.R.S.S.) porque la Unión Soviética lo que teme ante todo es que la ataquen; así que si en el Sur tenéis una potencia que se está mostrando relativamente pacífica y demás... pues os viene bien. Os he dado un documento que es una resolución de las Naciones Unidas sobre la obtención de la independencia de los países miembros de los imperios coloniales. Está publicada el 14 de diciembre de 1960, justamente en todo este período que hemos visto nosotros. Justamente después de Bandung. Ehhhhh..... ¿quién quiere leer? (no hay voluntarios. G. M. parece que dice que sí). G. M., ¿quieres leer?
- (G. M.) (Comienza a leer el texto).
- (YO) Espera. ¿Dónde, A. O., "se está negando la libertad a pueblos y se les está impidiendo... y eso constituye una amenaza para la paz?"... ¿En qué parte del mundo está ocurriendo lo que dicen las Naciones Unidas? Las Naciones Unidas dicen que hay lugares donde... se está refiriendo a la libertad de ciertos pueblos... asómate al tablero. Sois franceses, los franceses tenéis que saber algo de esto. ¿Dónde hay un lugar que quiera la independencia y no se la estáis dando?
- (A. O.) Argelia...
- (YO) Argelia. Allí hay una guerra porque los argelinos quieren la independencia y Francia no se lo está permitiendo... así que, ¿os dais por aludidas en la resolución de las Naciones Unidas?
- (V. S., L. C. Y A. O.) (dudan).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (G. M.) Sí.
- (YO) Os están señalando con el dedo. ¿Vosotras creéis que en esta resolución Francia dijo: "Sí, sí... o dijo, ummmm"...
- (L. C.) No dijo sí...
- (YO) No dijo sí, ¿verdad? Esto se aprobó y Francia dijo: "bueno, venga, vale, aprobamos esto y que sean palabras chow chow", porque ¿si Francia hubiera querido se hubiera aprobado esta resolución?
- (L. C.) Sí...
- (YO) Sí... ¿Os acordáis del derecho de veto? ¿Alguien se acuerda de lo que es el derecho de veto? … ¿V. M.?
- (VÍCTOR) (Lo explica pero no se le entiende).
- (YO) Correcto... ehhhh, J.M., dime los cinco países que tienen derecho de veto; o sea, que pueden anular cualquier resolución... ¿quiénes son?
- (J. M.) Que pueden anular cualquier resolución...
- (YO) … En la O.N.U.
- (J. M.) Ummmmm... La U.R.S.S., uno; Estados Unidos, Francia, Gran Bretaña y... China.
- (YO) Pero... ¿Qué China? Porque hay dos...
- (J. M.) Oriental... (nos reímos)
- (YO) Bueno, sí. Técnicamente sí. Acordaos, cuando triunfa la revolución la isla de Taiwán queda al margen del régimen comunista. La isla de Taiwán, que es la otra China, es la que se queda con el asiento en la O.N.U. La China comunista está al margen, está marginada de la O.N.U., ¿vale? O sea que, efectivamente, la China Oriental (nos reímos). Entonces, Francia podría haber dicho a esta resolución que no... ¿Y cómo habría quedado ante todo el mundo?
- (L. B.) Mal...
- (YO) Muy mal. Así que, bueno dice: "vale, yo voy a seguir haciendo lo que me de la gana en Argelia... yo lo he firmado, pero no..." ¿Puedes seguir, G. M.?
- (G. M.) (Continúa leyendo el texto).
- (YO) A ver... un fideicomiso, ¿qué es? … una figura legal que se aplica cuando alguien toma la tutela de algo. Por ejemplo, allí en Asia hay una bandera de la O.N.U. Bueno, pues hay un conjunto de islas que cuando acaba la segunda guerra mundial la O.N.U. toma en fideicomiso, toma el control, pero no le pertenece, simplemente lo tutela hasta que se hagan mayores de edad. Entonces, aquí lo que dice sobre los fideicomisos es que hay por el mundo territorios en los que ha llegado un estado y ha dicho: "Huy, esto lo voy a proteger yo y me

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

lo voy a quedar", y la O.N.U. dice, "no, esos territorios tienen que conseguir su independencia cuanto antes; tienen que hacerse mayores de edad". ¿Alguna duda de esto? ¿seguro? ¿alguna pregunta? Puesssss, sigue.

- (G. M.) (Continúa leyendo el texto).
- (YO) Vale, ¿veis que hay un montón de frases en que "esto es así"... dadle la vuelta a la hoja... M. D., digo L.C., tú que formas parte y eres promotora de la Conferencia de Bandung... "Y a dicho efecto"... ¿qué declara? Porque hasta ahora simplemente ha dicho que esto es así, no se qué... y ahora, ¿qué es lo que declara la resolución de las Naciones Unidas que vosotros, con los países de Bandung habéis ido a las Naciones Unidas y habéis dicho: "Señores, que los países se tienen que independizar" y Francia ha dicho: "vale". Venga, declara que...
- (L. B.) (Lee la resolución).
- (YO) (A propósito de un punto que habla del respeto a la integridad territorial) Por cierto, ¿vosotros vais a hacer eso en Argelia? (me dirijo a las francesas que se quedan calladas). Lee el punto 4.
- (L. C.) No.
- (YO) Y vosotros, ¿vais a hacer eso? (me dirijo a los Estados Unidos) ¿el punto 4 lo vais a respetar en Cuba?
- (G. M.) No.
- (YO) Y los chinos... ¿vais a respetar el punto 4 en el Tíbet?
- (J. L.) No.
- (YO) Vale, entonces, todos... bueno, los chinos no; pero el resto habéis firmado esto... vosotros lo habéis votado (me dirijo a los miembros de Estados Unidos).
- (G. M.) Yo no lo votaría.
- (YO) ¿Por qué, entonces, lo has votado?
- (G. M.) Para no quedar mal.
- (YO) Para no quedar mal.
- (G. M.) Para que no suba la tensión y haya más conflictos.
- (M. A.) Para que todo siga igual.
- (M. R.) (Hace un comentario pero no se la entiende).
- (YO) O sea, que en esta declaración ¿Vosotros pensáis que Estados Unidos, Francia, se han visto obligados en parte a firmarla porque existe el peligro soviético?
- (LOS MIEMBROS DE ESTADOS UNIDOS) Sí.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Muy bien. Vale, pues como el tiempo es corto, si no tenéis ninguna pregunta más que hacer vamos a dejar esto aquí y vamos a seguir con la explicación, ¿vale? ¿bien? Bueno, entonces, como consecuencia de esta carta fijaos como se han volado las banderas en África, y se van a seguir las independencias. Así que Gran Bretaña va a seguir perdiendo su imperio... dime.
- (V. M.) ¿No había estados que no prefirieran independizarse porque fueran muy pequeños y prefieran seguir protegidos por Gran Bretaña? Ser una colonia, no tener la independencia total, pero...
- (YO) Eso dentro de los países que se independizan van a haber sectores de la población que van a hacer lo que tú dices. En el caso de Argelia existe una población blanca, descendiente de franceses que han nacido en Argelia, que son argelinos por nacimiento, pero son franceses por todo, que son los que están presionando a Francia para que no conceda la independencia, porque dicen: "esto es Francia". Y esto va a ocurrir en muchas partes del mundo. Van a haber poblaciones que van a decir; "no, queremos seguir perteneciendo (a la metrópoli)". Por ejemplo, la Honduras Británica, que luego será Belice va a durar mucho tiempo dentro de Gran Bretaña. Las Malvinas, Gibraltar... sitios muy pequeños en general. Los territorios grandes buscan la independencia porque les conviene... pero en los sitios pequeños muchos de ellos van a querer seguir siendo colonias. Brunei, que se encuentra en Indonesia, es un territorio enano que nada en petróleo y que teme a un gigante como es Indonesia. Prefieren mantenerse como colonia de Gran Bretaña. ¿Alguna cuestión? Puesssss vamos a continuar, ummmmm... tenéis las hojas de los conflictos, ¿verdad?
- (G. M.) Sí.
- (YO) Hacedlos. Vamos a dejar la crisis de Cuba... Haced todos los movimientos a los conflictos (M. A. me pregunta algo mientras todos se ponen por grupos a hacer sus movimientos)... ah el dinero no lo tenéis... ¿o sí?
- (VARIOS) Lo tenemos.
- (YO) Sólo os queda hacer los movimientos a los conflictos... ah, una cosa... tiempo, tiempo. Un momento, tenéis también abierta ya la posibilidad de invertir en negociaciones de desarme que también baja la tensión mundial, ¿vale? La Unión Soviética, Gran Bretaña, Francia y Estados Unidos pueden... al final de vuestra hoja de control hay un contador que pone "desarme nuclear. Distensión y desarme"; podéis meter ahí marcadores diplomáticos (M. J. me pregunta algo y E, G, se dirige a G. M.. Me pongo con mi carpeta de control y L. C. me hace una consulta. M. A. me llama y voy a ver qué necesita. M. A. y V. M. están hablando, parece ser que sobre alguna intervención conjunta en algún conflicto. E. G. me ha

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

hecho una consulta y me voy a su sitio. B. B. y R. G. no están haciendo nada -es muy posible que sus movimientos ya estén hechos-. Me llama L. C. y me pongo con ella. Me pongo a hablar con R. G. y M. A.. M. J. ha dejado de hablar con F. S. y se ha puesto con B. B. -al parecer, B. B. estaba esperando a M. J. para hacer los movimientos-. L. O. va por los sitios recogiendo información para su relato. G. M. se me acerca para preguntarme algo. P. V. también viene a consultar. Contesto a P. V. y viene G. E.. Después A. O. M. D. y V. M. me llaman. Les contesto y sigo mi vuelta por la clase. En general, están todos los alumnos concentrados en sus movimientos. J. L. me consulta algo. L. B. y P. V. están haciendo sus movimientos, cuando una duda hace que P. V. coja la tarjeta de su nuevo objetivo y se venga a mí para preguntarme. A. O. y E. G. también me preguntan. G. E. también viene a preguntarme).

Suena el timbre y la sesión termina sin más.

VIERNES 06 /06 /14
CÁMARA FIJA

Primera hora

Los alumnos me canta el cumpleaños feliz. Se han contagiado de la clase de al lado, que es mi tutoría y es de donde vengo, que me han hecho una fiesta sorpresa por mi cumpleaños. M. A. les recrimina que no se acordaran dos días antes, que es cuando cumplí mis 41. Después de la fiesta, cada uno ocupa su lugar en torno al tablero. Hoy la cámara móvil la llevará A. M.. Como observadores externos contaré con J. R. y C. G.. Terminan de entrar las alumnas que faltaban. Vamos a comenzar la sesión.

- (YO) Entonces, ¿empezamos ya?
- (M. A.) Sí.
- (YO) Venga... Buen, hoy, como veis, voy con los Estados Unidos, más que nada porque el escudo que llevo se parece a la bandera estadounidense (me refiero a la camiseta del Aleti que me han regalado los niños de mi tutoría)... así que hoy estoy gringo. Ehhhhh.... ¿habéis hecho los movimientos? (hay jaleo y no me queda claro si todos los tienen hechos)... Ni siquiera empezasteis, ¿no? (respuestas dispares, unos sí y otros no. C. G. viene a preguntarme algo). Venga, pues completad el movimiento de 1959-63. Sonia se une a C. G..

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Las escucho y respondo. Parece ser algo relacionado con que se han olvidado sus plantillas y hojas de control e intento darle una solución. Los británicos me consultan algo. Mientras en la clase hay un movimiento general, P. S. está sin hacer nada, y B. B. y R. G. al parecer han completado sus movimientos. Regreso con S. D. y C. G., que salen de la clase, imagino que para hacer unas fotocopias que les sirvan de plantilla para sus movimientos. M. A. se encuentra inactivo... el Ejército de Estados Unidos termina pronto sus movimientos. Mientras mueven me dedico a ordenar los marcadores retirados del tablero. Me acerco a los británicos y les comento algo. M. J., P. S. y L. O. están con A. M. charlando. Me acerco a los chinos para comentarles algo sobre sus movimientos. Regreso con los británicos. Entra Justa, que hoy va a ser observadora externa. Dejo a los británicos y me pongo con Lucía y P. V. Regresan S. D. y C. G. con las fotocopias. J. L. y E. B. están colocando sus marcadores en el tablero. A. O. me consulta algo y le respondo. S. D. y C. G. me traen las fotocopias y parece ser que hemos solucionado su problema. P. V. viene a consultarme algo. P. S. coloca un marcador en el tablero. Hablo con A. O. sobre alguna cuestión que les afecta. P. V. se me acerca para hacerme una consulta. Contesto a P. V. y atiendo a V. M. S. D. regresa con las fotocopias que faltaban. Le doy otra tanda para que las haga. Pregunto cuánto les falta y sólo M. J. parece responderme. V. M. me pregunta y le atiendo). Entonces, a ver... chinos, ¿estáis?

- (J. L.) Sí.
- (YO) La Unión Soviética, ¿estáis?
- (B. B.) (Me responde señalándome a M. J., que está en la otra punta de la clase).
- (YO) Francia... (me dicen que sí). Gran Bretaña... (no me queda claro que es lo que pasa con los británicos. Le señalo algo a V. M., mientras C. S. y M. D. permanecen en su sitio atentas a sus hojas de control. Me dirijo a P. S. y L. O. y hablo con ellas, imagino que sobre el relato que tienen que elaborar sobre lo ocurrido en estos turnos. J. L. viene a hacerme una consulta. P. V. también se ha acercado, y V. M. M. R. y S. V. están con las francesas hablando. J. L. regresa a su sitio y atiendo a P. V. E. G. se ha acercado y espera a que la atienda. S. D. regresa con las fotocopias. Atiendo a E. G. Parece que estoy repartiendo las plantillas para los siguientes turnos. L. B. me pregunta algo y la atiendo. Le estoy diciendo algo a E. G. consultando mi carpeta de control y ella lo está copiando. M. J. se acerca. P. V. viene a consultarme. En general, están haciendo sus movimientos, pero también hay espacio para hablar de otras cosas, en especial los que han terminado sus movimientos. Le entrego a L. C. lo que creo que son las plantillas para los próximos turnos para que haga fotocopias). ¿Quién queda por mover? (me dirijo a la clase. L. B. y P. V. levantan la mano y B. B. y R. G.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

llaman a M. J. V. M. me consulta y le respondo).

- (M. A.) ¿Qué os queda?
- (YO) Bueno, a ver, francesas, tenéis que hacer el relato (no escucho lo que digo, pero imagino que les pido el relato de los próximos turnos. M. J. se me acerca con su hoja de objetivos y le atiendo. Desde su sitio, B. B. y R. G. nos observan. M. J. regresa a mi ordenador. No sé si es que está ayudando a hacer los movimientos de alguien, o qué está haciendo en realidad apartado de su grupo. Hablo con A. O. y V. S., imagino que sobre las pautas que deben seguir en su relato. M. J. está con A. B. en el ordenador... ¿movimientos de la Unión Soviética? J. M. y E. G. también están por allí. M. A. se desespera ante la lentitud de sus compañeros. L. C. regresa con las fotocopias y me las entrega. Paola viene a hacerme una consulta. A. M. está entrevistando a B. B. R. G. se ha quedado consultando la tablet. Mientras, yo coloco papeles en mi carpeta de control). Vale, todo el mundo a su sitio ya, venga. Dejadlo ya como está (me dirijo a M. J. y compañía. A ver, venga (poco a poco va volviendo cada uno a su sitio y la clase va guardando silencio lentamente). Un momento, un momento... venga, bien. Vamos a ver. Hay dos pequeñas complicaciones que hay que solventarlas como se pueda. Entonces, vamos a intentar no hablar tan fuerte, porque ha habido un momento que esto parecía un mercado. Vamos a ponernos con el movimiento... que ya lo habéis hecho ¿no?... sí. Bien, estamos en el año 59-63, tenemos una crisis mundial a propósito de Cuba que la vamos a jugar a parte y que la voy a explicar yo. Habéis hecho el movimiento a los conflictos que se han desatado... bien. Vamos con los chinos, ¿qué han hecho los chinos?
- (J. L.) En los conflictos, intentar solucionarlos. Hemos (voy a por una hoja y un boli) intentado apoyar a la Unión Soviética en la ruptura de Albania con la U.R.S.S. Hemos metido 2 marcadores diplomáticos en Albania para intentar ayudar a los soviéticos...
- (YO) Ayudar a la Unión Soviética...
- (J. L.) Bueno... sí.
- (YO) ¿Apoyáis a la Unión Soviética en la ruptura de Albania y fastidiáis a los albaneses?
- (J. L.) Sí...
- (YO) Vale.
- (M. J.) Es decir, que nos ayudan.
- (YO) Vale, pues entonces luego os colocáis un marcador de presencia en Albania, ¿vale? (me dirijo a los soviéticos). Bien, pues entonces las relaciones entre China y la Unión Soviética son estupendas... sigue.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (J. L.) En el enfrentamiento chino-indio en Cachemira hemos puesto un diplomático y un militar. Y hemos intentado solucionar la rebelión en el Tíbet poniendo un diplomático más y un militar más.
- (YO) Vale. Ehhhhhh... entonces, poned un marcador militar en Cachemira... lo habéis puesto ¿no?
- (J. L.) Sí.
- (YO) Vale, perfecto. Bien, entonces la revuelta en el Tíbet está todo controlado y en Cachemira la cosa se está poniendo complicada porque habéis intervenido militarmente... ¿algo más?
- (J. L.) Ummmm...
- (YO) Bien, vosotros ahora mismo habéis intentado un proceso de industrialización muy bruto, habéis dejado descuidada la agricultura, y en el turno que viene, posiblemente tendréis problemas económicos, ¿vale? Vais a tener problemas económicos debido a unas decisiones equivocadas. Habéis destinado todo a la industria y habéis descuidado la agricultura, y China es un país agrario, ¿vale? Eminentemente agrario. Bien, lo que pasa es que vais a tener suerte entre comillas, porque habéis hecho algo muy... algo imprevisto. Habéis apoyado a la Unión Soviética en su conflicto con los albaneses, entonces los albaneses no pueden separarse de la Unión Soviética, os lleváis bien con los soviéticos y entonces vuestra crisis económica motivada por el Gran Salto Adelante se va a ver menguada, ya que los soviéticos os van a apoyar para evitar que tengáis problemas económicos. Vale, ummmmmm.... Francia.
- (A. O.) Hemos invertido 56 puntos en la intervención en la economía, 14 en los programas sociales y en la guerra en Argelia hemos invertido 4 marcadores diplomáticos y 4 económicos.
- (YO) Más...
- (L. B.) ¿En el programa nuclear se te dice la cantidad?
- (YO) Habéis abierto el programa nuclear, ¿no?
- (L. B.) Sí.
- (YO) ¿Y cuánto habéis invertido?
- (L. B.) 15.
- (YO) Vale, habéis invertido 15... (M. A. se burla de la pobreza de su inversión. Mientras, yo consulto en mi carpeta de control). Vale, pues vamos a seguir y luego os diré lo que habéis conseguido con esa inversión nuclear... ¿Qué más? (B. B. coloca el marcador de presencia

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

en Albania).

- (A. O.) (Me cuenta el resto de sus movimientos pero no se le entiende).
- (YO) Habéis invertido 4... (creo estamos hablando sobre el desarme y la Comunidad Económica Europea). Vale, una cosa que no hemos dicho hasta ahora... hemos iniciado los años 60; entonces, la segunda guerra mundial queda ya muy lejos y estamos asistiendo a una época de gran crecimiento económico. La época de mayor crecimiento económico de todo el siglo XX, ¿vale? Los años 60. Entonces, ahora mismo económicamente vais a ver que hay dinero para muchas cosas, ¿vale? Vemos como Francia está invirtiendo un montón en su economía; se ha creado la Comunidad Económica Europea y eso va a dar a Europa una potencia económica muy muy fuerte, ¿vale? Francia, junto con Alemania, es la gran impulsora de la Comunidad Económica Europea. Vosotras (me dirijo a las francesas) sois las líderes de ese proyecto... es lo que habéis hecho, ¿no?
- (A. O., V. S. Y L. C.) Sí.
- (YO) Vale, pues en el desarme habéis metido... en vuestra carrera nuclear al final os digo lo que habéis conseguido... los indios.
- (L. B.) En Cachemira 4 diplomáticos 5 económicos y 3 militares...
- (YO) 3 militares (M. A. comenta algo respecto al a paliza que les van a meter a los chinos)... ¿y cuántos diplomáticos?
- (L. B.) 4...
- (YO) ¿Y económicos?
- (L. B.) 5... Y en el Tíbet hemos puesto 1 diplomático y 2 económicos
- (YO) (Apunto los datos que me están diciendo). Vale, ¿qué más?
- (P. V.) Hemos fomentado el desarrollo económico del país y también hemos puesto marcadores diplomáticos en Indonesia, Egipto, Yugoslavia...y también en los países que no son ni de Estados Unidos ni de la U.R.S.S. Hemos puesto 3 marcadores diplomáticos (¿en cada uno de ellos?) y ya está.
- (YO) Vale, una cosa. El esfuerzo militar que habéis metido en Cachemira se va a ver... va a repercutir en vuestro crecimiento económico, ¿vale? Vosotras sois un país que tenéis que invertir mucho en infraestructuras, agricultura y demás... lo vais a pagar en siguiente turno, ¿vale? Habéis hecho un esfuerzo militar importante. Luego, otra cosa, vuestro esfuerzo militar contra los chinos, teniendo en cuenta que los chinos se están llevando muy bien con los soviéticos y los soviéticos son quienes os venden las armas principalmente... eso va a hacer que el conflicto de Cachemira (estamos interpretando, viendo las conexiones entre los

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

diferentes conflictos. No estamos viendo exactamente lo que ocurrió. Los hechos concretos, positivos, se desdibujan, pero se les muestra un cuadro muy complejo de la realidad sobre el que pueden pensar) no os de todo lo que podéis conseguir porque los soviéticos van a apoyar a los chinos, ¿vale? No van a llegar a la guerra, ni mucho menos, pero los soviéticos os van a tirar de las orejas, os van a decir:"oye, bajar un poquito la presión en Cachemira"... ¿qué más? Eso es lo que habéis hecho, ¿no?... bien. Los marcadores que habéis metido en Indonesia y demás... estáis fomentando un proyecto, ¿no?

- (P. V.) Sí. Hemos puesto 5 marcadores diplomáticos en Indonesia, en Egipto y en Yugoslavia...
- (YO) ¿Habéis completado el objetivo? No, ¿os faltan cosas? … vale, pues de momento ese movimiento no lo vamos a mencionar. Gran Bretaña.
- (V. M.) No hemos invertido en el arsenal nuclear y solamente hemos invertido en... ¿te digo los puntos?
- (YO) Sí.
- (V. M.) 24 en la intervención estatal, 23 en programas sociales, 10 marcadores económicos y 30 diplomáticos. Con los diplomáticos hemos puesto 11 en los conflictos, que ha sido 1 en la tensión en Omán para mantener la colonia; 5 en el golpe de estado comunista en Birmania apoyando a las fuerzas gubernamentales pro-occidentales... otros 5 diplomáticos en el Congo para el asesinato de Lumumba, y después como ya teníamos presencia 3 en Irak, Turquía, Irán y Pakistán... hemos invertido 10 puntos en crear la C.E.N.T.O.
- (YO) Bien, la C.E.N.T.O. es un pacto militar tipo O.T.A.N., que vincula a países de Oriente Medio... ¿qué países son?
- (V. M.) Son Irak, Turquía, Irán y Pakistán
- (YO) (Estoy buscando los marcadores correspondientes para colocarlos en el tablero)... Bien, pues toma luego los colocas (se los doy a C. S.). Este marcador indica que pertenecen a esa organización... y, ah, bueno, y tenéis que poner un en Gran Bretaña, ¿vale?
- (V. M.) … y por último...
- (YO) Dime.
- (V. M.) Hemos invertido 9 marcadores diplomáticos para distensión y desarme.
- (YO) 9 en distensión... vale.
- (C.S.) y los económicos... hemos invertido 3 en Estados Unidos, 4 en Irak, 2 en el protectorado de Hadramaut y 1 en... (no se le entiende).
- (YO) Vale, o sea, que estáis invirtiendo mucho en Oriente Medio...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (C. S.) … Por el petróleo.
- (YO) Por el petróleo, perfecto... y con Estados Unidos porque es vuestro gran aliado. Vale, vamos con la Unión Soviética.
- (M. J.) ¿Empieza el aparato militar?
- (YO) Empezáis los que queráis...
- (B. B.) En la carrera nuclear invertimos 18 puntos. En la carrera espacial 55 y compramos un nuevo marcador militar...
- (YO) Carrera espacial 55, carrera nuclear 18 (apunto las cifras)... ¿y cuánto teníais antes?
- (B. B.) ¿En qué?
- (YO) En total, ¿cuánto tenéis ahora?
- (M. J.) 218, y en la espacial 90.
- (YO) (Apunto esas cifras)... vale. Y un militar, ¿dónde lo habéis puesto?
- (M. J.) Ah, para acabar con lo de los albaneses.
- (YO) Ah...
- (M. J.) Como dijiste que en todos los conflictos podían intervenir marcadores militares...
- (YO) Cierto, cierto... pero ahí hay un pequeño fallo por mi parte, porque para poder intervenir (militarmente) en Albania tenéis que entrar a través de Yugoslavia y los yugoslavos no os van a permitir pasar, ¿vale? Entonces no podéis intervenir... si quieres, deja el marcador militar en Bulgaria y así hay una amenaza seria a lo que está pasando en Albania. Venga, el Politburó, ¿qué es lo que hace?
- (A. B.) En Albania presionamos con marcadores diplomáticos para evitar la ruptura y hemos puesto 1 marcador militar y 5 marcadores diplomáticos...
- (YO) Espera, espera, vuelve a repetírmelo...
- (A. B.) Albania, presión diplomática para evitar la ruptura...
- (YO) Sí.
- (A. B.) Y hemos puesto 1 marcador militar y 5 diplomáticos.
- (YO) Vale, el militar se queda fuera, pero con todo lo que habéis puesto, Albania se mantiene firme dentro de la esfera soviética, y con el apoyo chino, ya no hay nada que hacer... más.
- (A. B.) En Birmania apoyamos el golpe de estado comunista con 5 marcadores diplomáticos (M. A. se ríe).
- (YO) Vale...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (A.B.) En Indonesia apoyamos al partido comunista y hemos puesto 5 marcadores diplomáticos. Y en la U.R.S.S. hemos puesto 5 diplomáticos (en la presión sobre el asunto del U2)...
- (E. G.) Iñaki, hemos apoyado a China... pero yo tengo una pregunta. ¿Qué pasa? ¿Cuánto vamos a tener que estar apoyando a la India? O sea, antes has dicho que China y la India estaban en guerra, y nosotros estamos en medio... ¿si yo quiero apoyar a China y no quiero apoyar a la India, porque es capitalista? ¿lo puedo hacer?... O sea, es que no sé hasta cuando tenemos que estar invirtiendo...
- (YO) Bien... como ha ocurrido algo inesperado, que es que los chinos han decidido apoyaros a vosotros... entonces a vosotros se os plantea un... lo que te estás planteando es una cuestión que tenéis que resolver en el siguiente turno. Vosotros vais a tener que decidir qué hacer con la India y demás. De hecho, es lo que les estaba diciendo a ellas, como lo que han hecho en Cachemira, vosotros, que estáis en medio, podéis mediar en el conflicto entre chinos e indios. Una cosa, a vosotros no os interesa tener que elegir entre uno u otro; vosotros, lo que en realidad necesitáis es que los dos estén con vosotros... sobre todo ahora que se ha creado la C.E.N.T.O. Hay una organización militar en Oriente Medio... ahora mismo, en esa parte del mundo, se está incrementando la presión contra vosotros con esa alianza militar. No os interesa que un país como la India se cambie de bando... estáis apoyando un golpe de estado comunista en Birmania, que está al lado también de la India. O sea, que en la zona estáis interviniendo... no sería sensato decidir que os deshacéis de la India... ¿me explico?
- (E. G.) Sí, pero entonces, ¿qué hacemos? ¿apoyamos a los dos o no apoyamos a ninguno?
- (YO) Esa pregunta la tenéis que resolver en el siguiente turno... pero esa pregunta es muy importante. Ahora mismo vuestra política tiene que ser: "¿Cómo resolvemos este problema para que dos potenciales aliados vuestros no se lleven mal?". De hecho, fíjate, los Estados Unidos van a tener un problema parecido... Grecia y Turquía se llevan a muerte, y los dos pertenecen a la O.T.A.N. Los dos son aliados de Estados Unidos y son enemigos a muerte, de toda la vida, los griegos y los turcos. Pues Washington está permanentemente lidiando entre unos y otros... no eligen ni a los turcos ni a los griegos, eligen a los dos, porque les interesa mantener en el Sur de Europa a esos dos países como aliados; y entonces, claro, qué se van a pegar entre ellos... "quietos parados, tú no te pegas con él porque yo no quiero que te pegues, porque no me interesa que os enfrentéis". A vosotros os pasa algo parecido en este momento, ¿vale? Y en el turno que viene tenemos que ver cómo lo arreglamos. ¿Más cosas?
- (E. G.) No me ha dado tiempo a poner los marcadores económicos...
- (M. J.) (Con rapidez y en voz alta distribuye las partidas económicas entre los países de su

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

esfera de influencia).

- (YO) Vale, eso que acabas de exponer lo tienes que apuntar después, ¿vale? En el siguiente movimiento lo actualizas. Bien... Estados Unidos.
- (G. M.) Vale, Gobierno. Pues hemos invertido 10 en intervención estatal y 10 en programas sociales y hemos comprado 45 marcadores, los cuales hemos colocado 2 en Irak, 2 en Irán, 2 en Yemen, 2 en Brunei, 1 en Camboya, 1 en Guam, 1 en Laos, 2 en Malasia, 1 en Singapur, 3 en Tailandia, 2 en el Territorio Fideicomiso de las islas del Pacífico, 2 en Vietnam del Norte, 1 en Vietnam del Sur, 2 en China... y ya está. A fin de crear la S.E.A.T.O. que ya la hemos creado y de tener presencia diplomática en Europa, Oriente Medio, Sureste Asiático y Lejano Oriente.
- (YO) Vale (busco los marcadores de la S.E.A.T.O. L. C. le pregunta por sus movimientos para poder incluirlos en su relato y se los doy a M.A.). Bien, Estados Unidos, fíjate E. G., ha creado una alianza militar como la O.T.A.N., y como la que hay en Oriente Medio para el Sureste Asiático; o sea, que ahora mismo estáis rodeados de alianzas militares de Estados Unidos y Gran Bretaña contra vosotros. Son alianzas defensiva, no os van a atacar, pero cualquier excusa puede ser buena para que intervengan. Habéis intervenido...
- (G. M.) En los conflictos hemos invertido 25 de los 45 marcadores. Hemos apoyado en el golpe de estado pro-comunista a las fuerzas pro-gubernamentales con 2 marcadores diplomáticos. En la tensión en Indonesia hemos apoyado a las fuerzas pro-occidentales en el gobierno con 2 marcadores diplomáticos. En la tensión en El Salvador hemos apoyado una acción encubierta promoviendo un golpe militar conservador con 2 marcadores diplomáticos (M. R. coloca los marcadores de pertenencia a la S.E.A.T.O.). Ahora, en la solicitud de soberanía del canal por parte de Panamá, nos hemos negado con 4 marcadores diplomáticos y 1 militar. Ahora, golpe de estado en la República Dominicana, hemos apoyado al golpe con 2 marcadores diplomáticos. En la rebelión en el Tíbet contra la ocupación china hemos intervenido militarmente con 2 marcadores...
- (YO) No podéis intervenir militarmente...
- (G. M.) Ah, ¿no?
- (YO) No, porque no tenéis acceso directo... y además intervenir militarmente en el Tíbet significaría la guerra mundial. No podéis intervenir agrediendo directamente a China. La intervención militar que está puesta ahí sólo la pueden hacer los chinos...
- (G. M.) Vale...
- (YO) Primero, no tenéis acceso directo por tierra al Tíbet...

Publicaciones y Divulgación Científica
Universidad de Málaga

- (G. M.) Vale, pues entonces los diplomáticos sí, nos sobran 2 marcadores militares. Y ahora, en el derribo de un U2 en la Unión Soviética, presión diplomática 2. Y ahora, tensión en Argentina... ah, eso no. En la Guerra civil en Vietnam del Sur hemos apoyado a las fuerzas gubernamentales pro-occidentales con 3 marcadores diplomáticos y 1 militar.
- (YO) (Apunto lo que me dice) Vale.
- (G. M.) ¿Y el militar ése, pues lo ponemos también en la soberanía sobre el canal....
- (YO) ¿El militar?
- (G. M.) Sí...
- (YO) El militar, ya que vais a intervenir en Sureste Asiático... metedlo en Vietnam.
- (G. M.) Entonces, ¿en Vietnam?
- (YO) Sí, tenéis presencia militar en Vietnam, venga.
- (G. M.) Hemos puesto 2 en Vietnam... y ya está (M.A. corrige los cambios en su hoja de control.
- (YO) ¿Qué más?
- (M. A.) Te digo lo del Ejército.
- (YO) Venga.
- (M. A.) Hemos invertido en el programa espacial con 20 en el nuclear con 20. En el arsenal nuclear con 12 y en las tropas convencionales con 10.
- (YO) Bien, ¿cuánto tenéis en total?
- (M. A.) En el espacial 35 y en el nuclear 225.
- (YO) Bien, ¿qué más?
- (C. G.) Hemos puesto marcadores económicos principalmente en América y sobre todo en América del Sur.
- (YO) Vale, ¿algo más? Vamos a hacer la puesta en común (se monta cierto jaleo y pido atención. Manuel me pregunta por los resultados de las carreras espacial y nuclear). A ver, en la intervención en Cachemira la India expulsa a China de Cachemira, ahí hay un problema que va a ser tensión en el siguiente turno. La guerra, en principio, la han ganado los indios. El primer asalto lo han ganado los indios, y eso supone un foco de tensión en la región. En cuanto al Tíbet, la presión, los apoyos que están recibiendo los tibetanos hacen que los chinos vean que la rebelión no está resuelta, ni mucho menos, ¿vale? Un momento, los soviéticos, o los chinos, ¿habéis apoyado a Vietnam del Sur?
- (E. G.) Tampoco lo hemos hecho porque no nos ha dado tiempo... nos ha faltado ese...
- (YO) ¿Lo hubierais hecho? ¿Hubierais apoyado?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (M. J. Y E. G.) Sí.
- (YO) Vale, pues la Unión Soviética está apoyando a las guerrillas en Vietnam del Sur... una cosa, el marcador de presencia que habéis puesto en Vietnam del Norte no podéis ponerlo, quítalo porque la intervención militar en Vietnam del Sur hace que automáticamente Vietnam del Norte rompa relaciones con Estados Unidos... no es una guerra directa, pero ahora mismo vuestras relaciones con Vietnam del Norte son peores...
- (G. M.) Pero ése era un objetivo...
- (YO) En Vietnam del Norte, no. Vietnam del Norte no puede ser de la S.E.A.T.O. porque es comunista...
- (G. M.) Pues entonces, la presencia en el Lejano Oriente y en el Sureste Asiático está mal...
- (YO) No, lo que pasa es que Vietnam del norte queda fuera. Bien, más cosas. Lo que ha pasado en América, los apoyos que habéis hecho en América han funcionado, con lo que Estados Unidos mantiene el control sobre América en espera de lo que pase en Cuba., ¿bien? Vale, en el Congo, el apoyo británico a las fuerzas conservadoras provoca el asesinato del presidente Lumumba y el Congo entra dentro de la órbita de influencia británica sobre todo, ¿vale? Más... en cuanto a la carrera espacial los soviéticos van ganando de forma importante... (Suena el timbre). Bien, en la carrera espacial la Unión Soviética ha alcanzado... ¿dónde estábamos? ¿qué teníais? … vale, pues habéis conseguido lanzar una sonda espacial y un satélite geoestacional en órbita sobre la Tierra, ¿vale? Vosotros (me dirijo a los norteamericanos) tenéis una sonda espacial, ¿vale? Pero el satélite no lo tenéis. Bien, más cosas. En cuanto a la carrera nuclear (los alumnos se impacientan porque quieren salir al cambio de clase) Estados Unidos y la Unión Soviética han conseguido los misiles intercontinentales, I.C.B.M., y estáis a punto de conseguir los submarinos nucleares. Francia, con lo que habéis invertido conseguís la bomba atómica y la bomba de hidrógeno. Aputadlo para luego... Más, creo que he dicho todo, ¿no? Ah, Argelia la intervención de Francia ha sido... abrís un proceso de negociación para que Argelia se independice, ¿vale? En el próximo turno tiramos un dado y dependiendo de lo que salga la negociación concluye y se acaba la guerra, o continúa. Ah, y en Birmania el golpe de estado comunista triunfa, ¿vale? (M. J. levanta las manos en señal de triunfo).
- (M. A.) ¿Tú no has dicho lo de Birmania?
- (G. M.) Sí.
- (M. A.) Yo tenía apuntado lo de los militares...
- (G. M.) No, Birmania, no.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (M. A.) (le respondo) Ah, vale.
- (YO) Y... Ah, lo de Albania ya está dicho. Bien, retirad los marcadores de conflicto del tablero, colocad los marcadores de alianza militar... ah, y el desarme y la distensión. Habéis conseguido firmar un tratado para dejar a la Antártida fuera de las armas nucleares y otro más que os diré al comienzo del turno, ¿vale? La crisis de los misiles empezamos luego con ella.
- (M. J.) Iñaki, ¿y sobre la tensión del U2?
- (YO) Es un conflicto diplomático que hace que suba la tensión, ya está.
- (A. B.) Iñaki, ¿podemos salir?
- (YO) Sí, un poquito...

Los alumnos salen al pasillo y se termina la primera hora. M. A. me consulta algo. C. S. está retirando los marcadores de conflicto y M. R. y S. R. se me acercan. J. C. se va, que tiene clase. B. B. ayuda a C. S. a colocar marcadores. R. G. me pregunta algo. S. R. coloca unos marcadores en el tablero. M. R. y S. R. están hablando conmigo. Mientras estoy arreglando los marcadores desplegados en el tablero M .J. me pregunta algo y le digo que sí, que lo vaya haciendo. Le pido a R. G. que me eche una mano ajustando los marcadores que hay en el tablero. Mientras, yo agrupo los marcadores de conflicto para el siguiente turno. Los alumnos van entrando. Cierro la puerta de la clase y todos van ocupando sus sitios.

Segunda hora

- (YO) Vale, a ver. Iniciamos el siguiente turno. Pasa el turno (se lo digo a L. C.) a 1964-68. Bien, seguimos en la etapa de crecimiento económico; un momento (se va guardando silencio poco a poco. Se nota que es la última hora del viernes y que el cambio de clase ha sido más corto)... Es una etapa de crecimiento económico y demográfico sin precedentes en la historia del mundo, ¿vale? Se está creciendo económicamente de una forma brutal. Es la época del consumismo... en Estados Unidos y en Europa. Y en África, como consecuencia de la descolonización y demás, también está creciendo mucho la población. En Europa y Estados Unidos es la época del Baby Boom. Eso lo explicamos el año pasado en tercero.
- (VARIOS) Sí.
- (YO) … Está creciendo la población de una forma acelerada. Bien, en cuanto a la crisis de los misiles. Vamos a ver, para ser muy sencillos y muy rápidos. Estados Unidos decretó (les

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

digo a M. J. y a J. M. que dejen mi ordenador y se vaya con su grupo a su sitio -están terminando de ajustar los marcadores del turno anterior-)... la crisis de los misiles hizo que la tensión se quedara a punto de hacer que estallara la tercera guerra mundial. En Estados Unidos, el presidente Kennedy se puso muy muy muy serio, bloqueó Cuba (en estos momentos es cuando se echa en falta que la clase no tuviera un proyector. Los problemas de enganchar las aulas y los horarios... y la estrechez de miras del equipo directivo, debida a su sobrecarga de trabajo, nos dio un aula que se muestra limitada y un horario en el que una hora de las tres semanales se queda suelta, lo que perjudica el ritmo de la simulación) y denunció ante el mundo que la Unión Soviética estaba instalando misiles en Cuba. Los misiles en Cuba para Estados Unidos no tenían sentido salvo para atacar. Estados Unidos lo que decía era que el único objetivo de esos misiles era atacarles y que no iban a aceptar bajo ningún concepto que allí hubiera misiles. En ese pulso la Unión Soviética al final consigue un trato con Estados Unidos, pero es un trato que queda bajo cuerda. El mundo lo que va a percibir es que la Unión Soviética decide retirar los misiles para evitar la guerra, ¿vale? Decide retirar los misiles... de hecho hay una anécdota graciosa y curiosa; cuando se retiraron los misiles los cubanos salieron a la calle diciendo: "Nikita, mariquita, lo que se da no se quita", porque Nikita Kruschev era el premier de la Unión Soviética en esta época. Bueno, pues lo que se va a evitar... no; la Unión Soviética a cambio de que Estados Unidos prometa que no va a intervenir militarmente en Cuba retira los misiles. Así que Cuba como aliada de la Unión Soviética se asegura que los Estados Unidos no van a intervenir en la isla. Y además Estados Unidos promete a la Unión Soviética retirar a medio plazo los misiles que tiene en Turquía, con lo que la crisis de los misiles fue un empate, técnicamente hablando. Los dos bandos consiguieron cosas. Estados Unidos consiguió que no hubiera misiles, la Unión Soviética consiguió que Cuba perteneciera a su bando, y además consiguió que se retiraran los misiles de Turquía. Ahora, eso sí, a Nikita Kruschev le costó el cargo. A los dos años se vio obligado a dimitir como premier de la Unión Soviética...

– (G. M.) ¿Y eso?
– (YO) ¿De acuerdo?... y llegaría otro líder que se llamaría Breznev. Bien, como la tensión se rebaja, la vamos a rebajar a 500 y pico...
– (G. M.) Para poder continuar el juego...
– (YO) No, pero es que es así... la tensión baja. Los movimientos que habéis hecho hace que la tensión se estabilice y además, una cosa nueva... necesito un marcador de presencia soviético en Estados Unidos y un marcador de presencia norteamericano en la Unión Soviética. Como consecuencia de la crisis, G. M., los líderes de la Unión Soviética y de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Estados Unidos se dan cuenta de que tiene que haber una comunicación directa entre Moscú, entre la Casa Blanca y el Kremlin, para que no haya malentendidos que puedan llevar a una guerra por error. Así que se establece lo que se conoce como el teléfono rojo; o sea, una línea directa entre Moscú y Washington para tratar problemas relacionados con esto. Ese teléfono rojo y todas las consecuencias que lleva hace que la tensión se rebaje bastante, ¿de acuerdo? En cuanto a lo que habéis hecho del desame, resulta que sólo los franceses y los británicos apuestan por la distensión y el desarme. Ni los soviéticos, ni los norteamericanos han apostado por el desarme. Así que, Gran Bretaña y Francia han firmado un tratado antártico que hace que la Antártida quede libre de armas nucleares, pero sólo estas dos potencias menores, con lo que vosotros dos (me dirijo a soviéticos y norteamericanos) lo pongáis en entre dicho... dime.

- (V. M.) ¿Tú puedes estar invirtiendo a la vez en una carrera nuclear y también en distensión y desarme?
- (YO) Sí (M. R. y S. R. se ríen).
- (V. M.) Ah, pero... aumento mis misiles pero vamos a negociar...
- (YO) Claro, porque las negociaciones de desarme son terriblemente complejas. En las conversaciones de desarme parte de la negociación se basa en que "yo sigo invirtiendo... ¿llegamos a un acuerdo, o no? Porque yo puedo invertir el triple de lo que estoy invirtiendo". Entonces, una forma de provocar la negociación y el desarme es también seguir invirtiendo. Hay mucha hipocresía en todo esto. Entonces, vuestros hitos de desarme van a estar en consonancia en cuánto invirtáis en marcadores de desarme y cuánto invirtáis en el arsenal nuclear y en investigación nuclear. En función de eso conseguiréis hitos nucleares, o no; o sea, hitos de desarme, o no. Bajaréis la tensión, o no la bajaréis, ¿de acuerdo?
- (V. M.) Pero si invertimos en las dos a la vez, ¿podemos subirla?
- (YO) Por un lado se sube y por se otro baja... se compensa.
- (V. M.) O sea, que en todo caso va a bajar, pero ¿va a poder subir?
- (YO) Sí va a poder subir.
- (M. J.) Va a depender del equilibrio que haya...
- (YO) Correcto, va a depender del equilibrio entre los acuerdos y el...
- (M. R.) (Me recuerda algo que hemos estado hablando sobre Birmania en el cambio de clase)-
- (YO) Cierto, cierto, he cometido un pequeño error y entono el mea culpa. En Birmania la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

presión de los Estados Unidos y la de Gran Bretaña ha sido superior a la de la Unión Soviética, con lo que en Birmania el bloque comunista fracasa (por lo que estoy viendo, se puede dar cancha a la historia virtual. Por dos motivos; uno, porque potencia que los alumnos piensen; y dos, porque hace que la simulación sea un juego, lo que le da el componente lúdico que engancha. No pasa nada porque se cambien ciertos hechos. Los alumnos se quedan con el contexto. Los hechos se olvidan. Y al igual que olvidarán los hechos "reales", también olvidarán los ficticios). Quitad el marcador de presencia comunista soviético y chino, si los hay (R. G. se lamenta), y el marcador económico, porfa. Bien, de momento la guerra fría, por un lado, la Unión Soviética va ganando en tecnología nuclear y espacial y luego en cuanto a presencia geoestratégica Estados Unidos va ganando, porque de momento sí, la Unión Soviética ha salido por aquí, en Cuba, pero Estados Unidos tiene alianzas militares rodeando a la Unión Soviética y ésta de momento bastante hace con estar donde está. Bien, vamos a ver qué pasa en 1964-68. Bueno, Canadá adopta la bandera que conocemos hoy en día, así que se la cambiamos. Malta se independiza

- (M. A.) ¿De quién? ¿de Italia)
- (YO) De Gran Bretaña, ¿vale? Entonces, M.A... (le entrego los marcadores para que los cambie).
- (V. M.) Iñaki...
- (YO) … quita la bandera... dime.
- (V. M.) (Creo que me pregunta que le diga cuántas colonias ha perdido en el turno anterior).
- (YO) Vale. Las Maldivas también se independizan. M. D., ven para acá (le entrego los marcadores nuevos). Nauru también se independiza. C. G. ven para acá (le entrego los marcadores nuevos). Nauru se encuentra en el Pacífico. Papúa-Nueva Guinea también se independiza de Australia (le doy los marcadores a L. B.). Singapur decide que se separa de Malasia y forma una ciudad-estado (le doy los marcadores a P. S.). Quitad la bandera de Malasia en Singapur y poned la nueva. Se produce un incidente entre Vietnam del Norte y Estados Unidos. Ahora mismo tenéis la excusa, aunque ya estáis (me dirijo a los estadounidenses), para poder intervenir abiertamente en la guerra en Vietnam del Sur, ¿vale? Ha habido un incidente que lo permite. Se ha creado en la Federación de Arabia del Sur, que está al Sur del Yemen, se ha creado un estado socialista. Tenéis un nuevo potencial aliado (me dirijo a los soviéticos) en Yemen del Sur, ¿vale?
- (G. M.) ¿No podemos intervenir hasta que ellos muevan?...
- (YO) No, eso de momento no es un conflicto. Se ha creado la Organización para la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Liberación de Palestina, que va a ser, de momento, un organismo que quiere que Palestina tenga un estado independiente de Israel. Swazilandia, que se encuentra al lado de Sudáfrica, se independiza de Gran Bretaña.

- (V. M.) Quitamos la banderita...
- (YO) Sí, quita la banderita (le doy los nuevos marcadores a L. O.). Zambia se inependiza de Gran Bretaña (le doy los marcadores a P. S.).
- (V. M.) ¿Dónde está Zambia? (está mirando correctamente al lugar en que se encuentra, pero es que el nombre de la colonia es diferente).
- (YO) Rhodesia, Botswana, Leshoto y Malawi (me acerco a la región debido a la confusión con los nombres). Y ahora sí, M. R., cambia... (le doy un marcador para que lo cambie). Y Mauricio (los alumnos se sonríen recordando al compañero que se fue al finalizar el curso pasado y que tiene este nombre) también se independiza. Guinea Ecuatorial, que pertenecía a España, se independiza. La Guyana británica se independiza. Granada, Barbados, Santa Lucía y San Vicente y las Granadinas se independizan (parece más ágil la sucesión de independencias de este turno... V. M. me trae todos los marcadores retirados). Bueno, a ver, en el Caribe también se han producido un montón de independencias (se nota revuelo y jaleo en la clase... última hora del viernes). Barbados. Se ha independizado Antigua y Barbuda, Granada y Santa Lucía. Vamos con los conflictos. Antes de nada, para los conflictos resulta que... como no se puede estar en todo y yo lo intento pero no llego, resulta que no os he dado las hojas de los conflictos del turno siguiente, y lo que vamos a hacer... os voy a dar la hoja que tengo yo, que os dice en dónde podéis intervenir y en dónde no. tenéis una por estado (me pongo a repartir las hojas a cada actor). Pues entonces... C. S. (le pregunto algo, pero no se entiende). Bien, C. S. ¿Cuáles son los conflictos en el turno de 1964-68?
- (C. S.) Se producen enfrentamientos entre católicos y protestantes en el Ulster.
- (YO) El Ulster... ¿sabéis lo que es?
- (ALGUIEN) No...
- (YO) Irlanda del Norte es el territorio de Irlanda que pertenece a Gran Bretaña. Cuando Irlanda se independiza de Gran Bretaña en 192.. y tantos el Norte de la isla se queda con Gran Bretaña. Bueno, pues va a haber enfrentamientos importantes en Irlanda del Norte que afectan a Gran Bretaña. Bien, en Checoslovaquia... ¿qué pasa?
- (C. S.) Se desarrolla un programa socialista independiente a la Unión Soviética con Alexander Dubcek como Secretario General.
- (YO) Se pierden todos lo marcadores diplomáticos soviéticos en Checoslovaquia. Cuidado

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

con eso. ¿Qué pasa en Grecia?

- (C. S.) Golpe militar contra el gobierno y se instaura la llamada dictadura de los coroneles.
- (YO) Bien, en Grecia hay un golpe de estado. ¿Qué pasa en Hungría?
- (C. S.) Liberalización del sistema para introducir reformas económicas.
- (YO) … Tensión en Hungría. ¿Qué pasa en Rumanía?
- (C. S.) Nicolae Ceausescu llega al poder e inicia un programa político de independencia de la U.R.S.S.
- (YO) Vale, y entonces, ¿qué es la U.R.S.S.?
- (C. S.) La Unión Soviética...
- (YO) Vale, muy bien. Pues, entonces, soviéticos, tenéis en vuestro patio trasero... en Rumanía tenéis que el líder rumano quiere ir a su bola; en Checoslovaquia resulta que se organiza un sistema también un poco autónomo; y en Hungría también hay reformas. O sea, que la cosa que tenéis ahora mismo ahí es complicada. ¿Qué pasa en el Tíbet?
- (C. S.) Rebelión contra la ocupación china.
- (YO) Continúa la rebelión en el Tíbet. Venga, sigue, ¿qué pasa en Indonesia?
- (C. S.) En Indonesia se teme un golpe de estado comunista.
- (YO) … Tensión en Indonesia... la presión anterior de los soviéticos, la influencia que han metido hace que el partido comunista indonesio aumente su poder y se teme que pueda haber un golpe de estado en Indonesia como ha habido en Birmania (M. A. se acerca a la zona para colocar el marcador de tensión y echar un vistazo).
- (M. J.) Iñaki, lo de la U.RS.S., ¿podemos invertir aquí, o...?
- (YO) Ahora os voy a decir lo que puede hacer cada uno...
- (M. R.) (Me hace una pregunta referida a la S.E.A.T.O. y los conflictos en el Sureste Asiático)
- (YO) Porque la S.E.A.T.O. es una organización militar que no tiene por qué... no influye en los partidos políticos... hay ahora mismo un partido comunista muy fuerte en Indonesia que, al igual que pasó en Italia o pasó en Francia en los años 40, en Indonesia resulta que el comunismo puede llegar al poder... cuidado.
- (C. S.) Cachemira: fuerzas pakistaníes penetran en la frontera india de Cachemira...
- (YO) Bueno, pues los pakistaníes deciden que ahora en Cachemira, aprovechando que ha habido una guerra y tal y tiene a todo el mundo a contra pie, los pakistaníes intervienen en Cachemira... otra guerra más en Cachemira, pero esta vez son los pakistaníes los que la provocan. Vietnam, continúa la guerra civil en Vietnam: ¿qué más?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (C. S.) Indonesia...
- (YO) Esa la vamos a dejar. Voy a seguir yo... os voy a decir qué conflictos no vamos a jugar. Indonesia y Malasia no lo vamos a jugar. Seguimos...
- (C. S.) Irak, embargo de los bienes de la BP...
- (YO) Ése sí... todos los marcadores diplomáticos y económicos de Gran Bretaña en Irak se pierden.
- (C. S.) Israel... (no se entiende lo que dice... de todos modos está escrito en los conflictos de Oriente Medio del turno de 1964-68)... ¿sigo?
- (YO) Sigue, porque eso lo vamos a dejar para el final. Argentina, nada... el conflicto de Omán lo dejamos, el conflicto de Yemen lo dejamos... Hay guerrillas en Bolivia, hay guerrillas en Guatemala... (E. B. y compañía se entretienen haciendo la ola...). Hay un golpe de estado pro-occidental en el Congo. Vale, pues, ahora, como no tengo hojas de movimiento os doy estas plantillas en blanco para que mováis, ¿vale? (entrego las plantillas para que las vayan pasando. J. L., E. B., J. M., E. B., A. B.... están ya fuera de la clase, con ganas de irse ya y gastándose bromas). Os digo los puntos que tenéis cada uno... Gobierno de Estados Unidos, 320 puntos. Ejército (hay una pequeña confusión con las plantillas que estoy entregando...)... 225 (le pido a M. A. que baje a hacer unas fotocopias). Empresas... ¿cuánto os di en la anterior?
- (C. G.) 150...
- (YO) 175. Politburó, 285. Aparato militar, 200. Gran Bretaña, 255. Francia, 285. India, 150...
- (P. V.) Iñaki... (me hace una pregunta que no se entiende)
- (YO) No, de momento, no... y vosotras, los puntos que tenéis son 125. Y China tiene 125 puntos también. Vale, ahora en las hojas de conflictos que os he dado... un momento, en las hojas de conflicto que os he dado, como tenéis los conflictos, para hacerlo menos lioso, vosotros podéis intervenir en los conflictos que aparezcan aquí. Si queréis más información antes de intervenir sólo tenéis que preguntarme. Vamos a jugar todos los conflictos que aparecen en las hojas que os he dado. Vosotros sólo tenéis que preguntarme para que os diga las opciones que hay en cada uno de ellos.
- (G. M.) ¿Cuáles son los nuestros, Iñaki?
- (YO) Vente y yo te los digo (me pongo a repartir los nuevos objetivos que aparecen en este turno. M. A. regresa con las fotocopias. Me pongo con G. M. para decirle cuáles son los conflictos que afectan a los estadounidenses. M. R. y S. R. también se acercan para

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

consultar. J. M. se va a mi ordenador para ponerse con sus movimientos. M. A. consulta con L. O. y P. S. sus nuevos objetivos. V. M. espera para consultarme. M. R. se acerca a M. A.... ¿para hablarle de alguna cosa relacionada con los nuevos objetivos entregados? Me pongo con V. M. y P. V. se me acerca. B. B. y R. G. permanece apáticos esperando... ¿a M. J.? J. L. y E. B. estudian sus objetivos y consultan su hoja del Drive. M. A. también espera para preguntarme. C. S. espera a V. M. para mover. M. D. y L. B. están charlando de sus cosas. L. C. mira algo en el tablero mientras V. S. y A. O. la esperan. S. R. y M. R. vienen a preguntarme. M. A. y V. M. discuten a propósito de algún movimiento común. A. M. les graba. M. R. y S. R. regresan con G. M. M. J. está con J. M. en mi ordenador. V. M. regresa con M. D. y C. S.. Estoy muy entretenido hablando con P. V. y L. B., posiblemente del conflicto de Cachemira. M. J. regresa con su grupo y se ponen a hablar de sus movimientos. Dejo a P. V. y L. C. y me pongo con M. A. L. C. espera para preguntarme. C. G. también se acerca. M. A. le dice a G. M. a gritos que le tiene que dar "pasta", que yo se lo he dicho. G. M. le pregunta que para qué, y parece ser que M. A. la necesita si quiere recuperar el terreno perdido con los soviéticos. G. M. se acerca para conseguir más información. Sigo hablando con V. M., pero también están C. G. y S. D., P. V., y L. C. y V. S.. Contesto a todos y me quedo con P. V. M. J. ha vuelto con J. M. a mi ordenador. J. L. me llama y E. G. se acerca. Parece ser que lo que hablo con P. V., Cachemira, también es motivo de duda por parte de E. G. Las respondo y me quedo solo. Alguien me llama y me voy para allá. E. G. y A . B. están mirando el tablero para localizar Indonesia y situarse en el conflicto que hay en ese estado. M. J. se va con los chinos, seguramente porque necesita ponerse de acuerdo con ellos en algún movimiento. P. V. y L. B. están colocando marcadores de presencia por el tablero). Un momento (intento hacerme oír en medio del jaleo de la clase), volvemos a nuestros sitios. Poneos cada uno en vuestros sitios un momento... hay un conflicto que no vamos a jugar, y os lo voy a contar porque es bastante importante. Vamos a ver, ahora mismo en Egipto... ¿os acordáis de vuestra intervención en el canal de Suez para que no se nacionalizara? Bien, bueno, pues resulta que al final el canal de Suez se nacionaliza...

– (G. M.) Ohhhhh.

– (YO) Egipto busca el apoyo de la Unión Soviética, Egipto saca pecho, se alía con Siria y se alía con Jordania; se ha creado la Organización para la Liberación de Palestina... se está montando una alianza de los países árabes que están rodeando a Israel, y la cosa se está poniendo muy chunga en Oriente Medio. Entonces, Israel, antes de recibir un ataque lanza un ataque por sorpresa... y gana; y en seis días destruye el aparato militar egipcio y destruye el aparato militar sirio y jordano. Es la guerra de los seis días; en seis días Israel le pega una

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

paliza a todos los árabes, con el apoyo norteamericano. Los soviéticos han apoyado a Egipto que ahora mismo es un aliado de la Unión Soviética y la cosa en Oriente Medio ha cambiado porque Israel se queda con la parte de Cisjordania que pertenecía a Jordania, se queda con la Franja de Gaza, y además va a ocupar la península del Sinaí, el canal de Suez se queda momentaneamente cerrado. Le quita los altos del Golan a Siria y le quita la península del Sinaí a Egipto. Quiere decir que Israel ahora mismo ha multiplicado su territorio por tres y se convierte en una fuera muy importante en Oriente Medio, aliada de Estados Unidos, ¿de acuerdo? Guerra de los seis días (coloco los nuevos marcadores y retiro los antiguos. Los alumnos vuelven a sus movimientos). Ah, una cosa, a ver, para el próximo día es fundamental que los movimientos estén hechos, apuntados. Si podemos, hoy los hacemos, pero si no, dejarlo todo apuntado para el próximo día (P. V. me consulta algo. Se nota ya un ambiente muy relajado en la clase. Está a punto de sonar el timbre y es la última hora de un viernes de junio. Los alumnos empiezan a recoger hoy antes.

Suena el timbre. Finaliza la sesión, los alumnos recogen y algunos que ya lo habían hecho se van. Poco a poco, todos van saliendo de la clase.

MARTES 10 /06 /14
CÁMARA FIJA

Hoy nos hemos metido en otra aula. Ante la reacción negativa de parte la clase a tener el día siguiente las seis horas de juego, he decidido cortar la simulación. El agotamiento hace mella en todos, y yo no me encuentro con fuerzas. Teniendo en cuenta que ese viernes no hay clase, nos queda esta sesión y la del martes siguiente. La reacción negativa a utilizar las seis horas de miércoles 12 nos ha llevado a la conclusión forzosa del juego.

– (YO) No, no estoy enfadado... que me haya sentado mal, de acuerdo, pero ya se me ha pasado. Me considero adulto... cuento hasta 100, se me pasa y ya está. Entonces... tenéis exámenes, no queda nada de clase, el viernes hay bailes... las dos horas ya no están. Para la semana que viene había pensado, mendigando, suplicando clases a lo compañeros para sacar horas... pero, bueno, me planteo que no es necesario este esfuerzo, no compensa. Entonces, bueno, pues todos materiales que yo pueda tener para elaborar mi trabajo, más o menos yo creo que están. Que me hubiera gustado llegar al año 93 y que se acabara la guerra fría y mostraros el siguiente escenario, porque hay otro escenario más; otra tarea más que tenía

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que terminar y voy a toda leche... entonces, pues como nos quedan dos horas de clase, y en estas dos horas lo vamos a cerrar con los relatos que os mandé; tenemos aquí (en el pen-drive que tengo en mis manos) unos vídeos sobre la guerra fría, y ya con eso cerramos y nos relajamos un poco.. y, ya está. Que por mi parte no hay mosqueo ni nada por el estilo, ni me lo tomo como algo personal, ni es una ofensa y una traición que me habéis hecho, ni nada de esas chorradas que os podáis imaginar porque a veces también los profesores nos... (no se me entiende)... y ya está, eso, que ahora salga la gente que tenía que hacer el relato y nos cuente como estaba el mundo entre el 54 y el 68. Venga, pues pongámonos...

- (M. A.) Iñaki... ¿No hay ninguna forma de terminar el juego?
- (YO) ...No hay ninguna forma de terminar el juego... Es que he llegado al límite, ¿sabes? Estoy tan estresado, tan agobiado, tan cansado, que cada movimiento que estoy haciendo en todo esto me supone un esfuerzo muy grande, porque supone lidiar con mil cosas. Este sistema educativo nuestro está tan cuadriculado que cualquier cosa diferente que intentes es un dolor. Puedes, pero cuesta mucho esfuerzo, y yo llevo un año... o cinco, pero sobre todo este último año peleando contra todo el mundo... contra todo, en general, para intentar que salga. Y... como yo soy un atacado, aunque no lo parezca lo soy; soy muy nervioso, he decidido, mi otro géminis me ha dicho hoy que me pare un poquito porque me va a dar algo y no es plan. Entonces, eso, cada actividad, cada juego a mí me supone el equivalente a quince clases, entonces, con el calor, con todo; estáis hasta arriba de exámenes... no vamos a atacarnos más; vamos a relajarnos todos y lo cerramos, y sin problemas. Venga (A. O. me comenta que prefieren hacer el relato el siguiente día porque se lo quieren preparar. Estoy conforme y dejo que L. O. y P. S. nos cuenten su relato).
- (L. O.) Durante los años 1954 y 1958 ocurrieron una serie de sucesos, tales como la independencia de países como Marruecos, Túnez, Camerún, Ghana, Guinea, Madagascar, Sudán, Togo, Vietnam del Sur... pero otros, como Argelia, no pudieron independizarse por motivos... (no le sale la palabra precisa). Austria recuperó la soberanía, entró en la O.N.U. y se independizó. Hubo conversaciones entre los Estados Unidos y la U.R.S.S. para prohibir la bomba atómica...
- (YO) ¿Cuándo perdió la soberanía Austria? (L.O. mira el papel pero ahí no está la respuesta)... esa pregunta se la puedes hacer a tus compañero...
- (L. O.) Ahhhh... ¿Cuándo? (risas en la clase).
- (YO) ¿Por qué Austria perdió la soberanía? Estamos en el 54... Austria recupera la soberanía, ¿por qué la pierde? ¿Quién se la quita? (silencio) ¿Qué idioma hablan los austríacos?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (ALGUIEN) Alemán...
- (YO) Alemán, entonces...
- (M. R.) ¿La U.R.S.S.?
- (YO) La U.R.S.S. … ¿Quién más?
- (M. J.) Los demás estados ganadores de la segunda guerra mundial.
- (YO) Bien... ¿por qué? ¿con quién estuvo Austria unida?
- (C. S.) Con Alemania...
- (YO) Con Alemania. Había formado parte de la Gran Alemania. Con el III Reich, Austria era un territorio más de la Alemania de Hitler. Entonces, cuando se acaba la segunda guerra mundial los austríacos son invadidos y ocupados entre tres, entre las cuatro grandes potencias, exactamente igual que en el resto de Alemania. Lo que pasa es que los austríacos van a tener mucha suerte porque pese a haber sido más nazis que los nazis alemanes del Norte, pues recibieron un trato más especial, y Austria, pues, cuando acaba la segunda guerra mundial la ocupan, la separan de Alemania y en el 54 le dan la independencia. Y Austria no va a sufrir tanto como los alemanes del Norte.
- (L. O.) Malí y Senegal se unieron para formar una federación. Otros sucesos que ocurrieron en estos años fueron los golpes de estado que se dieron en varios países como Siria, Jordania (??), Brasil, Colombia y Paraguay. En Cuba hubo guerrillas, las cuales, en éstas ganó Fidel Castro que proclamó una república socialista. En el Líbano hubo mucha tensión, porque se quiso cambiar de institución. También Cachemira porque tanto el gobierno indio, como el chino, quisieron controlar este territorio. Egipto nacionalizó el canal de Suez, cosa que también causó tensión. Tras ocurrir estos sucesos todos los estados quisieron intervenir, o para ayudarse mutuamente. La India puso marcadores diplomáticos en Cachemira y convocó la Conferencia de Bandung. Se hizo aliada de la U.R.S.S. Para obtener ayudas. Estados Unidos invirtió en su arsenal nuclear y apoyó golpes de estado en Birmania, Irak y Siria. Puso marcadores diplomáticos en Líbano, Suez, Jordania, Berlín y Cuba, y marcadores militares en Cuba, Suez y Líbano. China intervino en Cachemira y planificó el desarrollo económico invirtiendo en industria pesada, infraestructuras, agricultura y bienes de consumo. Rusia desarrolló su arsenal nuclear e inició la carrera espacial. También desarrolló misiles, creando los de medio alcance. El Politburó invirtió en marcadores económicos en Albania, Hungría, Polonia y Rumanía y también en la industria pesada. Francia invirtió en su programa social y puso marcadores diplomáticos y militares en Argelia y el canal de Suez.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (P. S.) Tras esto, en Irak y Colombia triunfa el golpe de estado. En el Líbano se produjo un triunfo capitalista. Argelia se mantuvo como colonia de Francia y en Cuba había un régimen que se apoyaba en la U.R.S.S., que nacionalizó las empresas y entre 1959-1963 la U.R.S.S. instaló misiles en Cuba (…) y cuando Estados Unidos se enteró estalló la una crisis. Se creó la O.P.E.P., que es una organización de países petroleros. Se independizaron Chipre, Singapur, Samoa, Trinidad y Tobago y (…) En China se puso en marcha un plan de industrialización masiva que llevó a una crisis económica muy importante. En Indonesia junto con la India lideraron el movimiento de descolonización del mundo y los conflictos que tuvieron lugar fueron Albania, que rompió sus relaciones con la U.R.S.S. Golpes de estado tuvieron lugar en Argentina y la República Dominicana, y también se dieron golpes militares en El Salvador (…) y en el Congo. Siguió el conflicto militar en Cachemira y en Indonesia un partido comunista causó mucha tensión y también en Brasil. Y aunque Francia y Gran Bretaña estuvieron perdiendo sus colonias...
- (YO) ¿Qué pasó en la crisis de los misiles? ¿Cómo se solucionó?
- (P. S.) Pues... (se queda en blanco).
- (YO) Puedes preguntar a tus compañeros...
- (P. S.) Eso...
- (P. V.) … que hubo un acuerdo entre Estados Unidos y la U.R.S.S. …
- (YO) Un acuerdo...
- (P. V.) … que ninguno de los dos iba a seguir...
- (M. A.) … que se quitaron las bombas tanto las que estaban en Cuba como las que estaban en Turquía.
- (YO) Sí, hubo un acuerdo: "yo quito los misiles de Cuba y tú los quitas de Turquía"... ¿qué más? Porque el acuerdo de Turquía era secreto... ¿qué más? ¿qué más sacó la Unión Soviética del acuerdo con Estados Unidos? ¿qué le pasó a Cuba?
- (M. R., M. A., E. G.) Siguió siendo comunista...
- (YO) Y entonces no se la podía invadir, ¿vale? O sea que Estados Unidos asegura a la Unión Soviética que no va a intervenir ni va a tocar a Castro, ¿vale? Bien. En ese acuerdo quien salió como perdedor fue la Unión Soviética, a los ojos de la opinión pública mundial quienes perdieron el pulso fueron los soviéticos, y la verdad es que el acuerdo al final fue equitativo. Como consecuencia de eso Kruschev deja la presidencia de la Unión Soviética porque sus colegas del Politburó le dicen: "tú has jugado, has perdido, la imagen de la Unión Soviética se ha visto mermada" y entonces, bueno... al año siguiente, dos años

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

después Kruschev tiene que dimitir. ¿Alguna pregunta de esto?... V. M.

- (V. M.) Pero... a mi manera de verlo, ha conseguido que Estados Unidos le asegure que no va a invadir Cuba; entonces va a tener dentro de una parte de América, a pesar de la doctrina Monroe, una parte esté en contra de Estados Unidos porque es comunista, y además ha conseguido que quitase los misiles que tenía con Turquía que tenían alcance para llegar a la U.R.S.S., aunque sí es verdad que tenían otros medios para llevar las bombas atómicas. Pero consiguió dos cosas y Estados Unidos sólo consiguió una...
- (YO) Correcto... pero ahí está la publicidad, la propaganda. Entonces el presidente Kennedy es un presidente con muy buena propaganda, con muy buena prensa... el presidente Kennedy consigue que ese acuerdo, que tú estás viendo que objetivamente es un empate, y que la Unión Soviética ha conseguido cosas; el presidente Kennedy consiguió darle la vuelta, y para la opinión pública mundial y para el mundo entero el resultado de la crisis de los misiles fue que los soviéticos se echaron atrás. Porque el acuerdo de los misiles de Turquía, eso se hizo 6 meses después, como si no estuviera relacionado; con lo que el mundo ya no se acuerda de la crisis y tal, y todo el mundo piensa que Estados Unidos se ha puesto firmes, le han plantado cara a la Unión Soviética y ésta ha tenido que retroceder. Es una cuestión de propaganda y de percepción, y en cuanto a percepción los norteamericanos le ganan la partida a los soviéticos, aunque los soviéticos relativamente consiguieron un buen acuerdo. Pero no lo vendieron bien. ¿Alguna cosilla más? … A.O... ¿os atrevéis a contarlo? (L.C. me dice que lo que realmente tienen es el turno de 1959-63 que, en parte ya han expuesto L.O. y P.S., que les falta terminar el de 1964-68 sobre todo porque no hemos terminado el movimiento)... venga, pues explicárnoslo un poquito.
- (A. O.) El turno de 1964 a 1968 es una etapa de crecimiento económico y demográfico y también una época de consumismo, sobre todo en Estados Unidos y Europa. Estados Unidos resolvió la crisis de los misiles...
- (L. B.) También se creó una línea directa entre Moscú y Washington para estar en contacto entre ambos...
- (A. O.) Gran Bretaña y Francia firmaron un tratado para que la Antártida se quede libre de armas nucleares. Y luego, que se independizan un montón de países.
- (L. C.) La Unión Soviética gana en lo que es lo nuclear y lo espacial; pero, por otra parte, los Estados Unidos ganan en presencia geoestratégica. Malta se independiza de Gran Bretaña, como muchas más colonias, en lo que va a ser la descolonización en el Caribe, África, etc. (hablan entre ellas para ver cómo continúan. V. S. vuelve al sitio de A. O.... al parecer les falta un papel. Mientras, L. C. y A. O. miran la forma de seguir con su narración.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

V. S. no lo encuentra y A. O. le echa una mano).

- (YO) ¿G.M. no está?
- (M. A.) Está haciéndose el pasaporte...
- (YO) Cachis en la mar... G. M. hablaba del panarabismo, ¿verdad?
- (M. A.) ¿Le digo que lo traiga el próximo día?
- (YO) Sí, porfa... ¿y alguien más tenía alguna cosa que mandé?
- (M. J.) Yo, explicar más o menos qué es la O.P.E.P.
- (YO) Vale, pues, vamos a hacer una cosa, mientras ellas se organizan, M.J., tranquila, A. O., sin agobios ni prisas. M. J., háblanos de la O.P.E.P. … ¿puedes salir ahí y contarnos qué es la O.P.E.P.? (M. J. busca entre sus papeles. A. O., V. S. y L. C. se organizan).
- (M. J.) Bueno, pues O.P.E.P. significa Organización de Países Exportadores de Petróleo. Fue creada en 1960 por cinco países de Oriente Medio como instrumento de control de los precios para evitar el despilfarro económico del petróleo que se agota sin posibilidad de renovarse; es decir, para evitar que se desperdicie el petróleo ya que es un combustible fósil y no se renueva.
- (YO) ¿Quién controlaba el petróleo hasta que la O.P.E.P. se crea?
- (M. J.) Pues estaba por esa zona la U.R.S.S. y también había bastantes empresas de Estados Unidos...
- (C. S.) Y Gran Bretaña...
- (YO) Sobre todo Gran Bretaña, Estados Unidos y también, bueno, ¿habéis oído hablar de las Siete Hermanas?
- (VARIOS) No...
- (M. J.) ¿Era una especie de complejo económico de la U.R.S.S. o...?
- (YO) No exactamente, las Siete Hermanas son siete grandes empresas internacionales de petróleo. Exxon, Texaco... ¿BP os suena?
- (VARIOS) Sí...
- (YO) ¿Shell?
- (VARIOS) Sí... (tímidamente)
- (YO) ¿Dutch Shell, que es holandesa? Bueno, pues una serie de empresas que se crean a comienzos del siglo XX, son siete grandes empresas, que se las llama hermanas, y lo que deciden es controlar la producción de petróleo y los precios. Firman acuerdos con los países que los producen petróleo... acuerdos irrisorios; fijaos, de cada 100 euros que ganemos, vosotros os quedáis con 2 céntimos, o con 2 euros... el resto se lo queda la compañía. Eso

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

durante muchísimo tiempo, y llega un momento en que los países que tienen el petróleo dicen: “pero, bueno, si nosotros controlamos el petróleo, el petróleo tiene que ser nuestro”, y por eso se crea la O.P.E.P., para intentar que el país que produce petróleo se lleve el beneficio sobre él, ¿de acuerdo? En ese momento la Unión Soviética produce mucho petróleo pero dentro de la Unión Soviética. En Oriente Medio los que controlan los yacimientos son los norteamericanos y los británicos, principalmente. De hecho, vosotros lo habéis visto: Arabia Saudí, Irán, Irak... venga, sigue.

- (M. J.) … La O.P.E.P. controla el 43% de la producción mundial de petróleo y el 75% de las reservas. Lo que hace que, prácticamente tenga el control sobre el precio. La O.P.E.P. fue reconocida por la O.N.U. En 1962 y hasta 1965 su sede estaba en Ginebra, pero se trasladó a Viena, para hacerlo una cuestión más interestatal... dijiste que explicara lo que era la O.P.E.P. y...
- (YO) Vale, está bien porque...
- (M. J.) Una alianza de estados que, básicamente, controlan el petróleo como respuesta a las presiones británica y estadounidense...
- (YO) Sí, pero a partir del año 73 la O.P.E.P. va a tener mucha importancia en el devenir de los acontecimientos... pero eso llega después. Gracias. A. O., venga... ¿qué pasó en el 64-68?.
- (V. S.) Bueno, pues hubo conflictos que no se jugaron pero fueron importantes... el canal de Suez se nacionalizó y hubo una alianza ente los países árabes que rodeaban a Israel, que lanza un ataque por sorpresa y gana y se hace aliada de Estados Unidos...
- (A. O.) En Gran Bretaña se produjeron violentos enfrentamientos entre católicos y protestantes en el Ulster...
- (YO) ¿Dónde está el Ulster?
- (A. O.) En la parte de Irlanda que pertenece a Gran Bretaña...
- (YO) Correcto.
- (A. O.) En Checoslovaquia se desarrolló un programa socialista independiente de la Unión Soviética con Alexander Dubcek como Secretario General. En Grecia se produjo un golpe de estado militar contra el gobierno y se instauró la llamada dictadura de los coroneles. En Hungría se producen reformas económicas. En Rumanía Nicolae Ceausescu llega al poder y se inicia un programa político independiente con respecto a la U.R.S.S. En Tíbet hubo una rebelión contra la ocupación china. En Indonesia hay temor a un golpe de estado comunista. En Cachemira tropas pakistaníes entran en la parte india. En Indonesia hay un conflicto en

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Borneo...

- (YO) Un momento... ¿qué había pasado en Cachemira antes? Creo que no lo habíais comentado vosotras (me dirijo a L. O. y P. S.). ¿Qué ha pasado en Cachemira en el turno anterior?
- (L. C.) Enfrentamientos entre chinos e indios.
- (YO) ¿Y quién ganó? Según nuestro juego, ¿quién ganó?
- (L. C.) India expulsó a China de Cachemira...
- (YO) Vale, y ¿qué hizo la Unión Soviética?
- (E. G.) Pues decirle a la India que les ayudábamos, pero que tenían que devolver parte de Cachemira a China.
- (YO) Porque vosotros con los chinos estabais bien, ¿verdad? Vale, históricamente resulta que el movimiento de los chinos (el que hicieron ellos) en Albania no fue así. Históricamente lo que ocurrió fue que los chinos se enfrentaron con la Unión Soviética porque los chinos querían hacer una política independiente. Además, de hecho, el líder chino, Mao, estaba de acuerdo con las políticas de Stalin; entonces, cuando Kruschev desestaliniza la Unión Soviética, pues Mao poco menos que se enfada muchísimo con Kruschev al que tacha de blando. La crisis de los misiles, por ejemplo, V.M., tuvo consecuencias. La percepción de que los soviéticos habían perdido hizo que los chinos se separaran aún más de los soviéticos, porque dicen: "¿estos son los líderes del mundo comunista?" Los chinos también quieren ser los líderes del mundo comunista, por lo menos en Asia, y entonces están haciendo una política cada vez más separada de la Unión Soviética, hasta el punto que en el año 1967-68 los soviéticos y los chinos casi llegan a una guerra. De hecho, hubo enfrentamientos en la frontera entre chinos y soviéticos. Pues bien, básicamente eso, que si los chinos se hubieran enfrentado con la Unión Soviética, pues Elena, lo hubierais tenido más fácil: apoyáis a los indios y los chinos pierden Cachemira, pero como los chinos no se enemistan con la Unión Soviética, sino que la apoyan en Albania y demás... bueno, pues habéis cambiado las circunstancias geopolíticas y eso van a cambiar muchas más cosas que no va a dar tiempo a ver, pero que hubiera estado... Bueno, con el vídeo que quiero enseñaros a ver si pudiéramos ver eso... Más.
- (L. C.) Creo que ya está.
- (YO) ¿Ya? Bien, ¿alguna pregunta? ¿alguna cosa que me queráis comentar? (enciendo el proyector y el ordenador para poner un documental. Los alumnos hablan entre ellos. Se bajan las persianas y se va guardando lentamente el silencio para ver el documental).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (V. M.) Con lo que ha dicho (en el prólogo al capítulo que vamos a ver Robert McNamara es entrevistado y habla a propósito del M.A.D.) ¿a qué se refiere? ¿a qué precisamente por el hecho de que evitar que se llegara a una guerra que destruiría el mundo completo eso es lo que hace que no llegue?
- (YO) Correcto. Es que resulta... el siguiente paso que ibais a dar en la carrera tecnológica nuclear, el desarrollo de los submarinos con bombas atómicas, misiles de crucero nucleares. Entonces, uno de los miedos de las dos superpotencias es a recibir un ataque previo: "si yo te golpeo primero y lo hago con la suficiente fuerza para impedir que tú respondas... se acabó. Aunque me haya cargado la mitad del mundo". De hecho, el Ejército norteamericano y el Ejército soviético tenían planes precisamente para eso, para golpear primero y evitar que les respondieran. En el momento en el que se desarrollan los submarinos nucleares se puede responder en cualquier momento, porque tú puedes destruir el país enemigo, pero hay submarinos que están por todos los océanos funcionando. Entonces, el capitán del submarino si no recibe cierta respuesta porque el mundo que conoce ha desaparecido, lanza sus misiles, con lo que siempre hay una respuesta y eso se le conoce como M.A.D., o sea, Destrucción Mutua Asegurada. En el momento en el que se llega a este punto...
- (V. M.) ¿No se hubiesen desarrollado igual si se hubieran...?
- (YO) No lo creo, porque, hombre, hay más posibilidades en una guerra nuclear de que se pueda producir un ataque preventivo... aunque, en realidad, después de conseguir los submarinos nucleares se siguen buscando nuevas formas... se va a desarrollar, por ejemplo, el sistema antimisiles, que es un escudo antimisiles. Misiles que destruyen misiles en el aire. Y eso hace que aumente la carrera de armamentos. Luego se van a desarrollar misiles que llevan varias cabezas nucleares: lanzo un misil, cuando va a caer se abre y suelta varias cabezas nucleares, con lo que si tú tienes un sistema antimisiles disparas y no puedes destruirlos todos... una locura completa; una carrera constante...
- (M. A.) O sea, que (no se le entiende).
- (YO) Sí (no lo entiendo)... de hecho, no sé cómo estará ahora el Reloj del Juicio Final, pero existe un armamento que puede destruir el mundo en cuestión de quince minutos. Eso sigue existiendo, esa amenaza sigue estando ahí. De hecho, ahora la amenaza puede ser mayor...
- (J. M.) Iñaki, creo que estaba en 17 minutos...
- (V. M.) ¿Por qué mayor?
- (YO Está Pakistán, está la India, está China, Corea del Norte, Rusia, Estados Unidos... ahora mismo hay muchos países que tienen la bomba. Hay situaciones potencialmente peligrosas

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que se pueden ir de las manos... a lo mejor la India no tiene capacidad para la destrucción masiva del mundo, pero puede hacer un buen agujero. Tened en cuenta que, por ejemplo, la primera guerra mundial estalló porque había muchas grandes potencias que tenían muchas rivalidades entre sí y se forma una cadena de malentendidos que llega a la guerra. Volvemos a estar en un mundo parecido al de la primera guerra mundial. Muchas potencias compitiendo cada una entre sí, formando bloques de alianzas... se les puede ir de las manos. De hecho, la crisis de los misiles cubanos lo más probable era que se hubiera ido de las manos, y sin embargo consiguieron que no se les fuera. Más adelante no lo sabemos, o sea que estamos jugando con fuego, ¿bien? ¿seguimos?

- (A. M.) Iñaki... lo que se ha dicho de España... se desarrolló el Proyecto Islero, que no se llevó a cabo, pero se iba a desarrollar la bomba atómica, lo que pasa es que al final Franco decidió cambiar de planes...
- (YO) Sudáfrica estalló la bomba atómica, pero en público, oficialmente, la desmanteló (Víctor comenta y pregunta algo que no se entiende)... Bueno, al final de la guerra fría... se alcanzó un acuerdo en los 80 para destruir las armas nucleares... y de hecho, cuando la Unión Soviética desaparece Ucrania y todas las ex repúblicas socialistas ceden su armamento nuclear a Rusia. En los 90 se rebajó mucho la tensión. Ahora en el siglo XXI las cosas han cambiado y se han hecho más complicadas, ¿sigo? (continuamos con el documental). Internet nace como una respuesta a esto... si colapsa en centro de toma de decisiones, ¿cómo nos llega la información para decirnos que hay que lanzar los misiles? Entonces, es una forma de crear una red que no tenga un centro y que permita que la información llegue sea cual sea el resultado de lo que está pasando (seguimos con el documental).

Suena el timbre y los alumnos se levantan. No esperan a que yo señale el fin de la clase. Se suben las persianas y yo apago el ordenador.

MARTES 17 /06 /14
CÁMARA FIJA

La última sesión la vamos a iniciar con una breve explicación de lo sucedido a partir de 1974 utilizando, para ello, el tablero del tercer escenario. En la clase aparece desplegado el tablero y un mapa mundi mural de los años 80. Los alumnos van entrando y se sitúan en sus sitios en torno al tablero. R. G. y B. B. están comentando cosas del tablero. M. J. les traer los cuadernos con la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

información de la U.R.S.S.

- (YO) Bueno, a ver (voy pidiendo orden para iniciar la sesión y les pido que no cojan las sillas para sentarse, que se queden de pie en torno al tablero). Bueno, os quería enseñaros el último escenario, que comenzaría en el año 74. El anterior se acababa en el 73 y había elegido ese año porque en 1973 se inicia una subida brutal de los precios del petróleo que va a provocar una crisis económica muy importante en el mundo capitalista. De hecho, si os acordáis en los años 50 y 60 del siglo XX suponen un momento de crecimiento económico brutal, sobre todo en el mundo desarrollado. Se produce también la descolonización de los imperios coloniales y un crecimiento brutal también de la población. La población mundial se va a ir multiplicando en muy poco tiempo. Bien, pues al crecimiento de los 50 y los 60 le sigue un década, en los años 70, de crisis económica, de retroceso económico; sobre todo, por varias razones, una de ellas porque los precios del petróleo se incrementan; los países que son productores de petróleo se van a organizar formando la O.P.E.P. y van a incrementar el precio del petróleo. Y eso va a suponer que para las economías occidentales un serio contratiempo. Además, la guerra fría había provocado una carrera de armamentos exagerada con un coste enorme para las economías norteamericana y soviética principalmente. Los años 60 van a acabar para los Estados Unidos con un fracaso en Vietnam... por el miedo a que el comunismo se extendiera por toda Asia Estados Unidos se enfanga en un país que no tiene (lo señalo en el mapa mural) relevancia estratégica importante, pero se piensa que si cae Vietnam, cae Laos, Tailandia, Indonesia... en la llamada teoría del dominó. Ante ese miedo a que el comunismo se extienda Estados Unidos se mete en una guerra que no puede ganar. Técnicamente, Sí, o militarmente, pueden ganar, pero políticamente no; entonces cuando acaban los años 60 Estados Unidos tienen una crisis como país muy importante. Es una gran potencia, pero la cuestiona todo el mundo y dentro de Estados Unidos hay unas luchas sociales muy fuertes. Estados Unidos es una democracia, pero sin embargo los derechos civiles de la minoría negra no están reconocidos. En Estados Unidos existen unas diferencias sociales y legales importantes, y eso hace que en los años 60 el país sufra muchas convulsiones. Y la carrera de armamentos hace que la inflación, el coste de la vida se dispare. El gasto militar hace que Estados Unidos, aún siendo una economía boyante, tenga un lastre importante. Por otro lado, la Unión Soviética también va a acabar los años 60 con problemas. Empieza a tener problemas económicos también importantes derivados de la carrera de armamento. De hecho la economía soviética a partir de los años 70, finales de los 60, se estanca; deja de crecer a la velocidad que lo estaba haciendo. La economía soviética

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

se resiente. En los años 70, justo antes de la crisis del petróleo, Estados Unidos decide que el dólar ya no vale lo mismo que el oro. Desde la segunda guerra mundial se había decidido que 1 dólar tenía un correlato exacto con el oro. O sea, que el dólar actuaba como una moneda estable para todo el mundo. Quien tenía dólares, tenía oro, era exactamente igual. Bueno, pues con todos estos problemas derivados de la carrera de armamentos y demás se decide que el dólar sea una moneda que funcione en el mercado como el resto de monedas; ya no tiene correlato con el oro. Como es ahora, hoy en día. Hoy en día las monedas en el mercado de valores se mueven en función de quién compra y de quién vende. Parte de la crisis que tenemos actualmente, la especulación que hemos tenido, se debe a esa decisión; se deja que las monedas se muevan libremente y que especuladores bajen y suban los precios comprando y vendiendo monedas, ¿lo entendéis? Bueno, pues eso hace que en los años 70, años de crisis... en Europa son años de crisis energética muy importantes. Ummmmm, ese escenario que era el que íbamos a jugar y que íbamos a empezar en ese momento, como veis los que llevaban Francia resulta que aparecen unidos con Alemania. A partir de ahora iba a cobrar un papel muy importante la Comunidad Económica Europea, que hace que Europa Occidental recupere protagonismo, y entonces las jugadoras francesas iban a tener que desarrollar dos políticas, la de Alemania Occidental más la francesa. ¿Qué más? En los años 70 la Unión Soviética va a tener problemas económicos pero los va a paliar porque es el segundo productor de petróleo del mundo. Así que los soviéticos, aunque es una economía diferente a la capitalista, van a vender petróleo, y con eso van a paliar sus deficiencias.

- (P. V.) ¿La Unión Soviética va a vender petróleo a Estados Unidos?
- (YO) A Estados Unidos no lo tengo claro...
- (P. V.) (Plantea la pregunta de si había intercambios comerciales entre el mundo capitalista y comunista).
- (YO) Sí, va a haber intercambios comerciales; de hecho, la Unión Soviética va a comprar trigo a Estados Unidos...
- (P .V.) ¿Y Estados Unidos se lo va a vender siendo rivales de siempre?
- (YO) Sí, porque la pela es la pela. Pese a la rivalidad el comercio funciona. Entonces, la Unión Soviética vendiendo petróleo va a nivelar las cuentas... de hecho, además, la Unión Soviética ha hecho un esfuerzo brutal para ponerse a la par con Estados Unidos en cuanto a armamento. En eso se ha gastado mucho dinero. Los países de la órbita soviética no son iguales que los aliados norteamericanos. No se puede comparar la República Federal de Alemania con Polonia, por ejemplo, o con Checoslovaquia, o con Rumanía; quiero decir, que los aliados norteamericanos son aliados que tienen potencial económico por sí mismos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Los aliados soviéticos tienen que ser subvencionados, y muchas veces a fondo perdido. Entonces, para la Unión Soviética sus aliados son un coste que se va a ir incrementando poco a poco. En los años 70 Estados Unidos sufre una pequeña crisis de identidad, pero mantiene el control sobre América Latina, aunque hay mucha contestación. Mantiene el control en Oriente Medio. Mantiene más o menos la presencia en Asia. Y, sobre todo, su presencia en Europa. La Unión Soviética se extiende por África, por países como Angola o Monzambique, y a finales de los 70 se produce un hecho muy importante que es que Irán deja de ser un aliado de Estados Unidos, y triunfa una revolución islámica; o sea, un régimen que no es ni occidental ni socialista, y además está en contra de los dos. Nace una alternativa nueva a los dos bloques. Irán se encuentra en una zona que para la Unión Soviética es peligrosa, porque (señalo en el tablero) estas repúblicas socialistas son musulmanas, tienen mayoría de población musulmana... puede haber un contagio, y entonces la Unión Soviética dice: "Cuidado, esta gente es muy rara, esta gente plantea cosas muy raras" (llamo la atención sutilmente a M. A. y G. M. que, no sólo están sentados, sino que están a su aire). Lo que plantean se sale de la lógica de la guerra fría. ¿Qué le ocurre a Estados Unidos? Pues que pierde su principal aliado en la zona, que se va a convertir en su enemigo a muerte hasta ahora. Además en Irán se va a asaltar la embajada de Estados Unidos, se van a tomar rehenes y eso va a ser un desastre para los estadounidenses en su prestigio muy grande. La pérdida de Irán, la pérdida de la embajada...

- (M. R.) ¿Qué tipo de política tiene ese país?
- (YO) ¿Irán? Pues van a seguir la ley islámica, y van a estar gobernados por sacerdotes musulmanes. De hecho, pues... hay un libro muy chulo, que es un cómic que está muy bien. Se llama Persépolis. Es un cómic muy interesante (me dicen que hay una película) para que veáis el tema de Irán... ¿Conocéis la película Argo?
- (M. R.) Sí...
- (YO) Pues Argo, la verdad es que tiene una ambientación excelente. Está ambientada en la crisis de los rehenes en la embajada de Estados Unidos. Plantea muy bien el conflicto del momento. Bueno, pues muy rápido... la crisis en Irán hace que el precio del petróleo también suba; Irak (lo señalo en el mapa mural) va a invadir Irán y va a estallar la guerra irano-irakí que va a durar toda la década de los 80. Estados Unidos va a buscar alguien, un perro de presa y engorda a los irakíes, porque no puede haber una república islámica en medio de un océano de petróleo que es Oriente Medio. Y ahora, cuando enramos en los años 80 la Unión Soviética va a tener su Vietnam, que va a ser Afganistán. La Unión Soviética ante el peligro de que en Afganistán se instaure una república como la iraní, musulmana, invade Afganistán

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

e instaura un régimen comunista y durante 8 años largos, hasta el 88-89 la Unión Soviética se va a desgastar en esta guerra. ¿Qué más así rápido, rápido, todo muy rápido? Básicamente que en los años 80 el mundo capitalista va a sufrir un giro radical. Hasta ese momento vosotros habíais tenido que trabajar la intervención del estado en la economía, ¿os acordáis? Bueno, pues con la llegada de los años 80, principalmente, se produce un giro de 180 grados... neoliberalismo lo vamos a llamar: el estado no tiene que intervenir, y hay que bajar impuestos, hay que privatizar... algo que nos sigue sonando hoy en día. Bueno pues a partir de los 80, ese mantra que hoy se sigue repitiendo, comienza. En Estados Unidos, con un tal Ronald Reagan, que va ser presidente republicano y en Gran Bretaña con una tal Margaret Thatcher, que va a ser primera ministra. Se va a producir un giro radical en la forma de orientar la economía del mundo capitalista, mucho más liberal: que el estado no intervenga y demás. En los comienzos de los 80 con la guerra entre Irak e Irán el petróleo sigue alto y la Unión Soviética puede con estos ingresos paliar su crisis económica, su estancamiento, pero a partir del año 86 el precio del petróleo comienza a bajar otra vez y eso ya la Unión Soviética que ya está en una crisis económica se encuentra ahogada, porque tiene un gasto militar muy grande y un sistema económico que no es eficiente. La economía planificada soviética no funciona. Llevan 20 años que no funciona en absoluto. Y eso hace que un nuevo dirigente, que es Mihail Gorbachov intente una reformulación del sistema sin romper con el comunismo, pero cambiando cosas... y ahí resulta que no va a poder con ello. No va a poder cambiar el sistema; la crisis económica del sistema es demasiado grande, el estancamiento demasiado grande... la carrera de armamentos es demasiado pesada y además Estados Unidos se va a inventar un nuevo reto en la carrera de armamentos que es la "guerra de las galaxias", un escudo antimisiles en el espacio...

- (M. J.) Pero al final sólo lo llegó a practicar Estados Unidos...
- (YO) No funciona... no era viable, pero la Unión Soviética dice: "no somos capaces de continuar con eso". Un escudo antimisiles en el espacio anula la M.A.D., la Destrucción Mutua Asegurada, porque si la Unión Soviética lanza sus misiles y son destruidos en el espacio... no se puede. Para que os hagáis una idea Estados Unidos estuvo en los 80 desarrollando su tecnología, y para el año 86-88 en la Unión Soviética prácticamente no había ordenadores personales. En Estados Unidos ya había un montón, el consumo en Estados Unidos era mayor, en la Unión Soviética era mucho, mucho menor... y para terminar muy rápidamente, para el año 89 el sistema en la Unión Soviética colapsa, los países de la Europa del Este le plantan cara y Gorbachov decide que lo que hay que hacer es desmantelar el imperio, dejar de ayudar a sus aliados, llegar a un acuerdo con Estados Unidos como sea

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

para el desarme y ésa va a ser la única forma de que la Unión Soviética pueda reflotar: "si dejamos de gastar en armamento podremos recuperarnos, porque eso que estamos invirtiendo en un lado podremos gastarlo en otro sitio"... pero no va a poder ser posible, ¿vale? Se van a llegar a acuerdos para destruir por primera vez arsenal nuclear... o sea, que el final de los 80 supone que la guerra fría prácticamente rebaja muchísimo la tensión con los acuerdos que se llevan a cabo. A la Unión Soviética se le prometen ciertos subsidios, ciertas ayudas económicas que una vez que se firmen los acuerdos de desarme no se le van a dar y...

- (P. V.) ¿Pero se va a hacer ese acuerdo para todos los estados o sólo para... Sólo Estados Unidos y la U.R.S.S. van a desarmarse?
- (YO) Sólo los dos grandes.
- (P. V.) ¿Y por qué tienen que desarmarse los Estados Unidos si ellos no van mal?
- (YO) No no, La Unión Soviética dice unilateralmente: "yo, me desarmo. Tú verás lo que haces".
- (P. V.) Entonces los estadounidenses...
- (YO) Claro, los Estados Unidos lo tienen que hacer también porque si la Unión Soviética se desarma y ellos no, de cara al mundo... ¿me explico?
- (P. V.) (Me hace una pregunta que no entiendo).
- (YO) Bueno, ahora mismo la Unión Soviética no está en condiciones. La capacidad tecnológica de Estados Unidos con respecto a la U.R.S.S. es muy superior... y el colapso soviético fue a más, hasta el punto de que en el año 89 en Alemania se producen una serie de protestas que van a hacer que el muro, que no hemos visto, y que se levantó en los 60, en Berlín caiga; se lleguen a unificar las dos Alemanias... de hecho, la Unión Soviética va a permitir que las dos Alemanias se unifiquen. Se va a producir un golpe de estado en la Unión Soviética en 1990 que va a fracasar y a partir de 1991 pues se produce el colapso de la Unión Soviética (coloco los nuevos marcadores sobre el tablero) y van a nacer Estonia, Letonia, Lituania... van a nacer los países que conocemos... Azerbayán, Armenia, Turkmenistán, Kirguizistán... (se los paso a M.J., B.B., R.G., J.L. para que los coloquen). De hecho, nace la Federación de Rusia y desaparece la Unión Soviética. Y, por ejemplo, otros países como Checoslovaquia se van a dividir en dos: la República Checa por un lado y Eslovaquia por otro. Yugoslavia va a saltar en mil pedazos y va a estallar una guerra civil, una guerra de secesión, que para Europa va a suponer un cataclismo, porque se suponía que el nacionalismo había desaparecido en Europa o por lo menos estaba controlado, y de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

repente un país salta en mil pedazos. Yemen se unifica... y luego una serie de países aparecen y desaparecen y demás.

- (M. J.) ¿Y la división que se da...
- (YO) Bueno, eso ya, nos quedamos en el 91. Esto sería más o menos y muy rápidamente una explicación muy rápida y un intento de acabar y cerrar el curso. Todo esto que hemos visto o intentado ver estos días, jugar con ello, ver... bueno, el agotamiento soviético, si se hubiera podido reformar el sistema, si no se hubiera podido reformar y... ya está... si me permitís un momento (salgo deprisa de clase para mirar algo y vuelvo). Vamos a cambiar de clase porque os tengo que preguntar unas cosas.

Recogemos las cosas y pasamos a otra clase para hacer las encuestas finales. Los alumnos abandonan el aula.

Nos encontramos en el nuevo aula. Los alumnos están sentados en pupitres individuales.

- (YO) Os voy a pasar dos encuestas. Una en la que no tiene que aparecer vuestro nombre y en la que simplemente tenéis que señalar... 32 preguntas en las que tenéis que decir cómo de acuerdo o desacuerdo estáis. ¿Puedes repartir, por favor? (le doy a C. S. las preguntas de la Likert). Y la siguiente encuesta es un cuestionario abierto... hacedlo como si fuera un examen (pido silencio).
- (E. G.) Pero ¿no va con nombre?
- (YO) Éste sí quiero el nombre.
- (C. S.) Pero éste no (se refiere a la Likert que está repartiendo).
- (YO) Ése no. Éste son siete preguntas abiertas como si fuera un examen, y un folio en blanco... contestad a las preguntas como si fuera un examen. Son preguntas abiertas sobre el juego (entrego a V. M. los folios en blanco y a M. R. las preguntas para que las repartan). No os preocupéis... si alguien piensa que su nota puede influir por la encuesta que vais a rellenar ahora porque he de decir que hasta después (no se me entiende). Y este material, como el que hemos grabado, todo el material que tenéis ahí es lo que me va a servir luego para escribir mi trabajo de tesis. Luego tendré que ver todos los vídeos, transcribirlos, pensar sobre ello y demás... eso hasta el año que viene no lo voy a hacer. Si vosotros estáis cansados, y o estoy igual que vosotros, así que no os preocupéis por el nombre. El nombre me va a servir para atar muchas más cosas; es una ayuda. De todas formas, conozco vuestra letra (comienzan a contestar las dos encuestas. Surgen preguntas y opiniones que se

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

entienden a duras penas. En función de los comentarios que haya hecho Carmen en su hoja de observación externa, volveré o no a esta grabación. C. S. aprovecha para preguntarme por la guerra entre Irán e Irak. También me pregunta por las colonias que le quedan hoy en día a Gran Bretaña. V. M. me pregunta si podrían haber llegado a perder las colonias que no se independizan. Le contesto que sólo las Malvinas, porque hay una invasión argentina en 1982. En general, parece que están contestando con seriedad, pero a algunos, como M. A. o G. M., se les nota ya muy cansados y hartos. A medida que van acabando van aumentando los murmullos, pues cada vez son más los que hablan y tengo que pedir silencio varias veces. Me pongo con C. S. a explicarle cosas relacionadas con sus respuestas).

Suena el timbre y todos los que han acabado se marchan. Algunos me dicen que no les ha dado tiempo. Les respondo que se lo lleven a casa y me lo traigan al día siguiente. El estudio de caso ha terminado... y el curso.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.9.4.1. Cámara móvil.

VIERNES 16 /05 /14
CÁMARA MÓVIL

Primera hora

0017.MTS.

Estoy entregando a cada actor los movimientos del turno tutorial de 1945.

- (YO) El Gobierno, Ejército...
- (G. M.) ¿Y qué nos diste en la hoja del 45?
- (YO) (No se me entiende)... Ahí tenéis los movimientos. Bien.

Los alumnos consultan las hojas que les he pasado.

0018.MTS.

- (YO) ¿Todo el mundo sabe su clave?
- (C. S. Y E. G.) Iñaki... ¿minúscula o mayúscula?

Están accediendo a sus correos y a sus plantillas en el Drive. G. M. hace un comentario sobre la simulación del siglo XV... ¿era mejor la otra o ésta?

0019.MTS.

- (YO) Vamos a empezar de la siguiente forma (mando callar): es el turno tutorial. En este turno se supone que, a través de él vais a estar en condiciones de empezar a jugar. Mirad, ayer A. M. y yo estuvimos colocando las fichas (señalo al tablero) de forma que podáis ver en el tablero el despliegue mejor. Fijaos cómo todo el mundo es prácticamente azul... los marcadores azules son capitalistas. Marcadores de presencia comunistas... la Unión Soviética, y poco más. Donde esté el ejército rojo. Y luego, si os dais cuenta, en los Estados Unidos hay un marcador de presencia soviético porque estáis aliados. Ahora mismo los soviéticos y Estados Unidos sois aliados, por eso hay marcadores norteamericanos, capitalistas, en la Unión Soviética. Implica que hay unas relaciones diplomáticas excelentes

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

porque sois aliados. Y luego, estos marcadores rojos que están en Europa Occidental representan también los partidos comunistas, italiano, incluso irlandés, británico. Entonces, ahí están los comunistas que se encuentran en el mundo occidental. Bien, ahora, para empezar el turno siempre vamos a hacerlo de la siguiente forma (coloco los marcadores en América del Sur que estaban mal situados): se va a proceder a contaros los eventos que ocurren; simplemente es información. Lo primero, San Francisco, creación de la Organización de las Naciones Unidas... se crean las Naciones Unidas que en realidad iba a ser un actor principal pero... soy yo, ¿vale? Las Naciones Unidas las voy a llevar yo como parte del juego. Europa Occidental, en Postdam, Alemania, se celebra la Conferencia entre Gran Bretaña, Estados Unidos y la Unión Soviética para acordar el mundo de posguerra. Postdam es un pequeño palacio, un palacio que se encuentra a las afueras de Berlín, que era la residencia de los reyes prusianos, y del kaiser y demás. Bueno pues es un sitio muy simbólico, donde estaba la sede del poder de Alemania y demás os reunís, Estados Unidos, Gran Bretaña y la Unión Soviética para ver qué pasa con el mundo de la posguerra, y simplemente os reunís allí. En Nurenberg, en Alemania también se inician los juicios contra los criminales de guerra nazis. Acordaos lo que dijimos. Se establece la figura del crimen de guerra, del genocidio, y vosotros vais a juzgar a los principales dirigentes y responsables de la segunda guerra mundial y de las atrocidades de los alemanes. En Italia se producen elecciones y el rey Victor Manuel III renuncia al trono y se instaura la República Italiana. Mirad, en Italia había una monarquía y en 1923 Mussolini llega al poder pero no elimina la monarquía. Se establece una dictadura pero el rey estuvo reinando durante la época de Mussolini. Cuando acaba la segunda guerra mundial y Mussolini cae, cuando se celebran elecciones la gente en Italia no quiere al rey. Así que el rey deja el poder e Italia se convierte en una república. Entonces, al convertirse en una república lo que hace es cambiar de bandera (cambio la bandera sobre el tablero), y aparece la bandera que tiene ahora, la bandera republicana. Bien, en Oriente Medio se inicia la explotación de petróleo en Arabia Saudí. Arabia Saudí se comienza a convertir en uno de los grandes exportadores de petróleo. Los Estados Unidos comienzan a intervenir, sus empresas para controlar el petróleo que se está extrayendo. En Tokio, Japón se inician los juicios contra los criminales de guerra japoneses, ¿vale? En Nurenberg contra los nazis, y en Tokio Estados Unidos por su cuenta, porque si os fijáis sólo están los Estados Unidos en Japón inicia los juicios contra los criminales japoneses. Y hay un territorio que está controlado ahora mismo por Estados Unidos pero va a ser la O.N.U. la que a partir de ahora controle el territorio (coloco el nuevo marcador). En estas islas de aquí, del centro del Pacífico va a ser la O.N.U. la que tenga la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

tutela sobre el territorio. Estados Unidos se lo cede, ¿vale? Bien.

- (G. M.) ¿Cómo se llama el territorio?
- (YO) El territorio se llama Fideicomiso de las islas del Pacífico: islas Marshall...
- (C. G.) Iñaki... que no podemos entrar...
- (YO) ¿Quiénes sois?
- (C. G.) Las empresas de los Estados Unidos.
- (YO) Vale, luego lo miramos. Vamos a pasar a los conflictos. Los conflictos en el 45 son los siguientes: en China hay una guerra civil entre comunistas y nacionalistas. En principio, a Estados Unidos le interesará defender a los nacionalistas, a los capitalistas y a la Unión Soviética le interesará defender, en principio, a los comunistas de Mao Tse Tung
- (G. M.) Iñaki, ¿la guerra civil en China es el principio del conflcito entre soviéticos y norteamericanos?
- (YO) No, no tiene por qué. El principio no, de momento la tensión está por debajo de 100 puntos. Indonesia, Sukarno, que es un líder indonesio ha proclamado la independencia de Holanda, con lo que tenemos que en Indonesia, C. S., coloca esta ficha en Indonesia. Hay tensión en indonesia. Siria: en Siria, que pertenece a Francia... J. L. (le doy el marcador correspondiente para que lo coloque)... se producen protestas pidiendo la independencia. Palestina, que pertenece a Gran Bretaña se producen atentados de grupos sionistas, que son judíos, contra la autoridad británica. Se pide la creación de un estado israelí independiente. Y los palestinos y jordanos, que son árabes, se oponen a que los israelíes tengan un estado independiente. Fijaos qué problema: hay una población mayoritaria de árabes y una población minoritaria de judíos que están llegando, además, de Europa después de la segunda guerra mundial y quieren crear allí un nuevo estado. Hay un territorio en donde árabes y judíos están empezando a luchar por ver quién controla el territorio. El territorio está controlado por Gran Bretaña, porque ahora mismo es un protectorado de Gran Bretaña... vosotros veréis qué hacéis (me dirijo a los británicos). Ahora mismo lo que han hecho los judíos es poner una bomba en un hotel en donde había personalidades británicas... un atentado bastante desagradable contra los británicos. Lo que quieren los judíos es que os vayáis de allí para que ellos creen su propio estado.
- (C. S.) ¿Pero nosotros podemos detener la guerra entre árabes e israelíes? o...
- (YO) Ahora mismo estáis en guerra, los judíos quieren que os vayáis para formar su estado y vosotros, pues a ver qué hacéis... tensión en Palestina, E. B. (le paso el marcador para que lo coloque). Argelia, Francia, protestas importantes antifrancesas. Argelia es, de todas las

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

colonias francesas, la más importante, porque en Argelia vive mucha población francesa de origen francés; población blanca, para que nos hagamos una idea (coloco el marcador en su sitio). Y ahora mismo hay protestas pidiendo la independencia en Argelia. Y América del Sur, que es un lugar preferentemente controlado por Estados Unidos resulta que en Brasil se ha producido un golpe militar (M. A. se levanta para ver mejor qué está pasando). Hay un presidente, elegido democráticamente llamado Getulio Vargas, y los militares con un golpe de estado lo han derrocado y ha declarado que el partido comunista es ilegal (coloco el marcador), ¿vale? O sea, que los militares en principio van a ir contra los comunistas e imponen una línea dura en Brasil... vosotros veréis qué hacéis (me dirijo a los norteamericanos. M. A. mira en derredor suyo y encuentra a G. M.). Venezuela se produce lo contrario; había una dictadura y se produce un levantamiento...

- (M. A.) Iñaki, una cosa, en Brasil que es lo que has dicho, ¿que el mando es comunista?
- (YO) No, no, que se produce un golpe militar y los militares llegan al poder y deciden por decreto que el partido comunista es ilegal...
- (M. A. Y G. M.) Bueno, a nosotros, ahora mismo se supone que estamos aliados con ellos, pero...
- (YO) Parece ser que son buenas noticias para vosotros...
- (M. A.) Ah, venga... (le comenta algo a G. M.).
- (YO) Continúo. En Venezuela se produce el derrocamiento del dictador que había que era un general, y esta sublevación, que está organizada por un partido socialista, no es comunista, pero... y se establece una democracia ahora mismo en Venezuela... revuelta. Aquí tenéis, en Venezuela hay una revuelta (coloco el marcador de conflicto correspondiente)
- (M. A.) Jó.
- (YO) Lo contrario que en Brasil. Ecuador, nueva constitución. Se instaura una democracia en Ecuador (M. A. y G. M. hacen gestos al respecto) y se nacionalizan las empresas. Eso significa que el estado de Ecuador va a quitarle la propiedad a las empresas norteamericanas. Se pierde uno de cada tres marcadores económicos. ¿Tenéis marcadores económicos aquí? (me dirijo a los estadounidenses? (miradlo en la hoja)
- (G. E.) (Sin muchas ganas se levanta para ir a buscar la hoja en donde está esa información)... Creo que sí...
- (YO) Bueno, pues si los tienes, vas a perderlos...
- (G. E.) En serio... (parece que sus gestos eran por la pérdida de marcadores).
- (YO) Bien, ahora os digo, vamos a empezar con este movimiento... a ver, estos son los

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

conflictos que se han producido por el mundo ahora mismo. En función del conflicto vosotros tenéis que intervenir o no. Vais a intervenir según lo que yo os he dado, ¿vale? Tenéis que rellenar la plantilla según lo que os he dado. Os tengo que decir ahora cuantos puntos ganáis cada uno en ese turno, ¿vale?

- (G. E.) En Ecuador tenemos uno, Iñaki.
- (YO) Pues lo pierdes. Bueno, a ver, en el turno 1 el Gobierno de Estados Unidos tiene 240 puntos para gastar. El Ejército tiene 100 puntos. Los lobbies tienen 40. Gran Bretaña tiene 200 puntos para gastar. Francia tiene 100 puntos (van colocando sus puntos en su plantilla). El Benelux tiene 30. yugoslavia tiene 20 puntos. Ahora, Stalin, Poltiburó (les entrego unos dados de 20 caras para que tiren), tiráis el dado y me decís cuál es la resta (se produce una confusión con la tirada). Perdón, no, no. A ver...

Se corta la grabación en el momento en que me disponía a explicar la mecánica correctamente.

0020.MTS.

Se realiza la tirada de dado entre el Politburó y Stalin para el reparto de los puntos.

- (YO) Bien, con la diferencia de +2 Stalin tiene 105 puntos para gastar y el Politburó 45 (E. G., A. B. y J. M. colocan los puntos que tienen para gastar en su plantilla del Drive. Están explorando la pestaña. Se confunden por un momento con el turno, que es el 45, los mismos puntos que han recibido, pero en seguida encuentra la casilla en la que los tienen que poner. Mientras, yo estoy hablando con los estadounidenses para que tiren a su vez el dado).

0021.MTS.

Los miembros del Ejército discuten para ver quien tira el dado, y se decide que lo haga Godoy. Tira también el gobierno.

- (YO) +12... (G.E. cree que la diferencia es otra y G. M. la corta. Se ve al lado de los norteamericanos a A. O., V. S. y P. V. mirando su plantilla de control del Drive). Vale, el Ejército se ve obligado a reducir su ejército entre 25 y 30 puntos (G.E. se ríe).
- (M. R.) Iñaki, ¿cuánto menos peor? O sea...
- (YO) Depende...
- (G. M.) ¿Nos lo dan a nostros?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) No, no, no. A ver, bien...
- (M. A.) Pero, o sea, me refiero, los puntos me los tengo que quitar...
- (YO) Espera... a ver, las tiradas han sido lo siguiente: Stalin y el Politburó negocian cómo se reparten los puntos. La tira de dado ha sido la mejor posible para el Politburó; es decir, el Politburó va a tener más puntos de los que tendría normalmente, ¿vale? Stalin, como ya han ganado la guerra, ha concedido que el Politburó se gaste más en reconstrucción interna y demás (J. M. le comenta algo a A. B. y los dos se ríen con disimulo). En el caso de los militares con el Gobierno, el dinero que tienes para gastar es el que tienes (me dirijo a M. A.), pero el Gobierno te puede obligar por ley a reducir tus fuerzas militares. La tirada de dado lo que hace es que te obliga a que te gastes el dinero en otras cosas, y tienes que retirar fuerza militar convencional. Ahora, en reducción de marcadores (le digo cómo hacerlo en su plantilla).
- (G. M.) Pero yo no entiendo por qué al Gobierno le conviene retirar fuerzas militares.
- (YO) Pues porque acaba de concluir la segunda guerra mundial y estáis gastando una pasta gansa en mantener un ejército que ya no es necesario (L. C. y V. S. aparecen mirando su plantilla) porque la guerra se ha acabado. Ahora lo que tú quieres es cambiar esos recursos para emplearlos en otras cosas.
- (M. A.) Me has dicho 25 o 30... ¿Qué hago?
- (YO) Elegid vosotros entre 25 o 30 puntos.
- (P. S.) 25...
- (YO) Bien, pues ya está. Las hojas que os he dado, ¿las entendéis para mover?
- (VARIOS) Ehhh... no.
- (YO) ¿Nadie entiende nada? (M. A. dice que más o menos, E. G. decididamente no y B. B. mueve las manos diciendo que más o menos). A ver, que levanten la mano los que no entienden nada (la levantan P. V., L. B. y E. G., A. B. y J. M. por el lado que enfoca la cámara.). No entiende nada el Gobierno, no entiende nada el Benelux ni el Politburó. El resto, ¿lo entiende? (L. C. y C. S. me indican que más o menos y M. A. me lo dice con palabras). Vale, pues entonces empezad a a hacer los movimientos por ese lado.

La grabación se corta.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

0022.MTS.

La cámara enfoca a los británicos haciendo su movimiento. Rellenando la hoja principal de control, que es la que lleva las cuentas. Van siguiendo las instrucciones y han colocado los puntos iniciales, la reducción de su ejército convencional, la retirada de marcadores diplomáticos, la retirada de marcadores militares. Dudan si poner algo en la casilla de colonias independizadas en el turno anterior. Ante la duda deciden poner 0. Pasan a colocar los puntos disponibles y ponen 0 en la inversión en la carrera nuclear, en el ejército convencional, en el arsenal nuclear...

La grabación se corta.

- (YO)

0023.MTS.

Se enfoca la tablet en la que las francesas están haciendo sus movimientos. No se aprecia que hayan puesto aún nada. Una visión más general nos muestra a L. B. esperando a que P. V. venga, presumiblemente de consultarme, a J. L. y E. B. mirando su plantilla y a M. J., B. B. y R. G. con la suya. Alguien me dice que están desesperadas y C. S. me llama. J. M., A. B. y E. G. están muy concentrados con su plantilla.

Se corta la grabación.

0024.MTS.

Las francesas, que parece que eran las que estaban desesperadas en la grabación anterior, han descubierto lo que tienen que hacer. M. A. y P. S. están liados con el movimiento del Ejército. P. S. le dice algo a M. A. y éste le dice que no es así. No parece que tengan muy claro lo que tienen que hacer. M. A. le explica lo que cree que hay que hacer consultando la hoja de movimientos y mirando la plantilla en el Drive. Pero llega a la conclusión de que no lo entiende. El resultado final le da 20 cuando tenía que ser 0. Es consciente de que no pilla el mecanismo, pero que cuando lo haga todo irá rodado. Coloca los puntos gastados en el arsenal nuclear y ve cómo se reducen los puntos restantes. M. A. pregunta a alguien si lo entiende y le pide que venga y también me llama a mí. Consulta mientras tanto los marcadores militares que tiene desplegados por el tablero y que yo le he pasado en una hoja. No entiende por qué después de haber hecho lo que le he dicho en la hoja aún le quedan 15 puntos. Llego a su lado y me explica lo que ha hecho. Pone 50 puntos de inversión en la carrera nuclear, lo que le da un saldo de -35.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La grabación se corta sin saber cómo resuelven M. A. y P. S. su problema.

0025.MTS.

La cámara nos muestra a P. V. trabajando sus movimientos con su tablet. La pantalla es excesivamente pequeña, con lo que no puede tener toda la tabla completa. M. J. está con ella intentando echarle una mano. El resultado final le sale negativo, con lo que no tiene las cuentas bien hechas. Están mirando la filas de inversión. La pantalla tan pequeña juega, además, en contra. Se ven incapaces de colocar nada en la plantilla.

La grabación se corta sin saber cómo resuelven el problema.

0026.MTS.

La cámara enfoca la plantilla del Politburó. Después de haber rellenado las casillas correspondientes, aún les restan 13 puntos. Con A. B., J. M. y E. G. está M. J. que sugiere que se me pregunte. La cámara enfoca al tablero y se observa a P. S. y M. A. buscando los marcadores militares que tienen que retirar en el Pacífico y a C. S. con M. D. buscando algo en el mapa. Mientras, V. M. está con la plantilla. A su izquierda, las francesas están atareadas con sus movimientos. Llego con el Politburó, que me explica lo que han hecho y los problemas que se les presentan. E. G. me dice que al colocar sus puntos se han actualizado ciertas casillas, lo que es normal y así se lo hago saber. Me pregunta en dónde tiene que colocar los marcadores diplomáticos y yo le explico que esos marcadores los lleva Stalin, no el Politburó. Le explico que los 13 puntos que les quedan los tienen que invertir en marcadores económicos que deben destinarse a conflictos. Les llevo a la pestaña de los conflictos para que vean cómo tienen que hacerlo. E. G. me lee lo que viene en la hoja y yo les enseño cómo colocarlos. Les devuelvo a la plantilla principal y les muestro cómo los marcadores que han comprado para los conflictos se colocan en la fila de nuevos marcadores, con lo que se van reduciendo los puntos restantes, que tienen que quedar en 0. Parce que lo han enendido.

Se corta la grabación.

0027.MTS.

La cámara enfoca mi ordenador y la pestaña de movimiento de los marcadores diplomáticos correspondientes al Gobierno de Estados Unidos. Están colocando los nuevos marcadores en los

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

estados de América. G. M., S. R. y M. R. están con ello. Yo estoy con J. L. y E. B. B. B. y R. G. están con su tablet y M. J. sigue con J. M., A. B. y E. G. M. A. se encuentra en la parte del Pacífico, posiblemente mirando los marcadores militares que tiene que retirar, y G. E., C. G. y S. D. se están acercando para preguntarme algo. M. D., C. S. y V. M. están quitando marcadores de presencia del tablero y se ve a las francesas con su tablet y hoja de movimento un tanto atascadas. Han levantado la mano para pedirme ayuda.

Se corta la grabación.

0028.MTS.

Los británicos están retirando marcadores de presencia en el Sureste Asiático y también se puede apreciar como los británicos ya han retirado sus marcadores militares en la región. A. B., E. G. y J. M. están parados, posiblemente porque no tienen claro lo tienen que hacer. Mientras V. M. busca Cachemira C. S. y M. D. se han ido al Caribe para seguir retirando marcadores. M. A. está parado sin hacer nada. L. B. está con su tablet esperando a que P. V. regrese con instrucciones. Después de contestar a J. L. y E. B., que parece que siguen sin tenerlo claro, le digo a V. M. dónde se encuentra Cachemira. Detras, S. D., G. E. y C. G. esperan para preguntarme. P. S. se ha acercado a S. D. para hablar con ella. J. M. y B. B. están parados, al igual que J. M., A. B. y E. G., a los que se les une M. J. Dejo a V. M. y me acerco a L. B. V. M., por fin da con Cachemira y le pide ayuda a B. B. para retirar el marcador británico. Le indico a L. B. lo que tiene que hacer y atiendo a G. M.. A las francesas el resto les da -1... parece que van entendiendo cómo se hacen los movimientos. G. E., C. G. y S. D. siguen detrás de mí para consultarme, al igual que B. B. y R. G.. Por el camino le indico a V. M. un territorio en América. C. S. y M. D. están muy concentradas buscando los territorios en América en los que deben retirar marcadores. La poca resolución de los territorios pequeños juega en su contra.

Se corta la grabación.

0029.MTS.

La cámara enfoca el lugar en donde se ubican los británicos. Han retirado muchos marcadores de presencia y los tienen en el borde del tablero. La cámara hace un barrido por el Sureste Asiático y Oceanía y parte del África Subsahariana.

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

0030.MTS.

La cámara enfoca América del Norte, América Central y Caribe y se mueve hacia América del Sur. Se desplaza hacia Europa y nos muestra la distribución de los marcadores. Pasa a continuación a Oriente Medio y la Unión Soviética. Termina con una visión de conjunto de Europa, África con Asia al fondo.

Se corta la grabación.

0031.MTS.

La cámara muestra a las francesas intentando hacer sus movimientos. El resultado les da -1.

- (YO) Una cosa: aquellas personas que hayan hecho algún movimiento para colocar o quitar marcadores de presencia que la ponga o la quite como han hecho los británicos, ¿vale?

Mientras, las francesas han conseguido que el resto les de 0. Se me oye hablar con G. M. y Godoy acerca de sus marcadores de presencia. La cámara se eleva sobre el tablero y se me aprecia con L. B. y P.V.. M. A., R. G. y C. S. están hablando con A. M. y B. B. se me acerca para preguntarme algo.

Se corta la grabación.

0032.MTS.

La cámara me muestra hablando con M. J., B. B. y R. G. en un instante.

Se corta la grabación.

0033.MTS.

La cámara ahora se centra en los movimientos de Stalin. B. B. tiene la plantilla en su tablet y me muestra lo que han hecho.

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

0034.MTS.

La cámara enfoca la plantilla general del Politburó y a mí haciéndoles alguna aclaración. Les dejo y sigo mi ronda por el tablero. Han conseguido que les de 0 el resultado final. La cámara se eleva y se me ve hablando con C. S., V. M. y M. D. a propósito de sus movimientos. A su derecha L. C. está sola mientras A. O., V. S., M. R. y S. R. charlan. G. E. está en mi ordenador con C. G. y S. D.. P. S. y L. O. están en su sitio, pero no se las ve haciendo algo. Es más, se levantan para hablar con A. M..

Se corta la grabación.

0035.MTS.

La cámara muestra la plantilla de despliegue de los marcadores diplomáticos británicos. C. S. me está consultando. Mientras, A. O., S. R., M. R. y V. S. charlan tranquilamente. V. M., C. S. y M. D. están marcando en la plantilla los marcadores que ha retirado para que, así, les puedan salir las cuentas. Suena el timbre pero ellos siguen con sus movimientos hasta que los terminan.

Se corta la grabación.

0036.MTS.

La cámara continúa grabando a los británicos. Frente a ellos están B. B., R. G. y M. J.. El resto de alumnos ha salido al pasillo. A V. M. y C. S. les surge una duda y me llaman.

Se corta la grabación.

0037.MTS.

La cámara enfoca mi ordenador. Estoy explicando a L. B. y P. V. como tienen que hacer sus movimientos y les indico que en el apartado de reconstrucción interna deben invertir 10 puntos, tres en la intervención estatal y tres en los programas sociales. Compran, además 5 marcadores diplomáticos y 3 económicos, con lo que el resultado final les da -11. Al darles negativo decido subirles los puntos iniciales a 41 con lo que conseguimos cuadrar las cuentas (aquí hay un fallo en la contabilidad inicial que se supone debía estar cuadrada). Una vez hecho esto, paso a explicarles cómo deben colocar los marcadores diplomáticos y económicos que han comprado. Las llevo a la pestaña correspondiente para continuar con su movimiento. Pasamos por la pestaña de los diplomáticos y la de los conflictos. Suena el segundo timbre. Ante el conflicto de Indonesia les

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

pregunto por la opción que deben tomar. Se hacen un pequeño lío y se piensan lo que tienen que hacer. Después de consultar con sus objetivos llegan a la conclusión que deben mantener la colonia. Pasamos a continuación a colocar los marcadores económicos en la pestaña correspondiente. Les pregunto si ya saben cómo va y si podrían repetirlo en el turno siguiente. Me dicen que sí. L. B. me pregunta si les voy a dar el movimiento y yo le contesto que ése ya lo tienen que hacer ellas tomando sus propias decisiones.

Segunda hora

0038.MTS.

Comienza la segunda sesión. Los alumnos están cada uno en su sitio. V. M. me ha preguntado por la cuestión alemana.

- (YO) Ah, la cuestión alemana... un momento. Ha habido un desfase (que en realidad no, porque para el turno de 1945 no tenía pensado que se jugara). La cuestión alemana existe ya porque estamos en el 45, pero no existe habilitado como conflicto, ¿vale? Entonces... la cuestión alemana, olvidaros de ella. Lo que vamos a hacer ahora... me gustaría que fuéramos explicando los movimientos que habéis tenido que hacer al resto de la clase. Movemos... dime.
- (G. E.) Cuando te dice que tenemos que colocar 4 marcadores, ¿ponemos 1 o los 4?
- (YO) No, los colocas en la hoja y aquí (en el tablero) con que haya un marcador de presencia es suficiente. Esto (señalo un marcador de presencia) significa que aquí tenéis o marcadores diplomáticos, o marcadores económicos, o las dos cosas. No te dice cuánto... simplemente con uno vale. ¿Bien?
- (G. M.) Pero se supone que no lo sabe la gente.
- (YO) Hay sólo se ve que hay presencia...
- (G. M.) Pero se lo vamos a decir...
- (YO) No se lo vais a decir a nadie. Me lo tienen que preguntar a mí..
- (YO) Bien, vamos a explicar los movimientos y vamos a empezar por Gran Bretaña, que es el imperio.

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

0039.MTS.

Los británicos empiezan a contar su movimiento, pero están un poco atascados...

- (G. M.) ¿Empezamos a decir nuestro movimiento nosotros?
- (YO) Puessss... que el Gobierno de los Estados Unidos diga lo que ha hecho. Que lo diga en voz alta mirando a toda la clase y que la clase te oiga. Y que los que están ahora mismo distraídos... sólo los británicos deben terminar su movimiento.
- (G. M.) Vale, ¿te digo todo lo que hemos comprado e invertido?
- (YO) Vamos a ver, para el primer movimiento quiero que leas todo lo que yo te he puesto.
- (GONZALO) ¿todo?
- (YO) Sí, y que la gente lo escuche porque va a afectar a la tensión mundial y todo eso... venga.
- (G. M.) ¿Leo los puntos también?
- (YO) Todo.
- (G. M.) Vale. Inversión en las dos ramas del New Deal: se invierten 15 puntos en cada una.
- (YO) Ellos tienen que invertir en la economía suya... en programas sociales que son ayudas a la población; por ejemplo, vosotros aquí (en Andalucía) tenéis un plan de gratuidad de los libros, ¿verdad? Eso serían ayudas sociales, por ejemplo. No es lo mismo que en Estados Unidos, pero algo así...
- (G. M.) … Extender y afianzar el control político sobre América Latina.
- (YO) Bien, ¿qué habéis hecho?
- (G. M.) Se sitúan 25 marcadores diplomáticos en diferentes estados de América...
- (YO) Vale, entonces Estados Unidos, lo que ha hecho el Gobierno ha sido colocar marcadores de presencia en todos los estados americanos independientes. América para los americanos. Y aquí, cualquiera que quiera meter algo Estados Unidos lo puede considerar como una amenaza, ¿vale? Sólo en las colonias que quedan por aquí (señalo principalmente el Caribe) pueden hacer algo los países de fuera de América. Más.
- (G. M.) Presencia en el Sur del Mediterráneo: se sitúan tres marcadores diplomáticos en Turquía y Grecia; en total, 6 marcadores.
- (YO) Vale, entonces, aquí vosotros eso no lo habéis colocado.
- (G. M.) Hostias, ¿no lo hemos colocado?
- (YO) No. ¿Dónde están vuestras fichas?
- (G. M.) Las tiene G. E.... ¿las pongo?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Sí (G. M. coloca los marcadores en Grecia y Turquía. Se los pasa a J. L. que está más cerca. También coloca un marcador en Corea del Sur. V. M. y C. S. me llaman porque les falta una cosa. Mientras el resto de la clase espera. Sólo S. R., M. R., C. G. y G. E. parecen consultar algo de su aplicación). Vale, entonces, a ver, cuidado. Soviéticos, este movimiento de los norteamericanos es importante. Fijaos que los norteamericanos en Grecia y en Turquía van a establecer presencia diplomática porque les interesa mucho la zona. Los yugoslavos, Grecia forma parte de los Balcanes... pero los norteamericanos dicen: "No, aquí estamos nosotros". Eso, bueno, va a crear problemas (J. L. asiente y habla con E. B.)... Más.
- (G. M.) Presencia en el Lejano Oriente: se sitúan 3 marcadores diplomáticos en Corea del Sur.
- (YO) Vale, en Corea del Sur, igual. Estados Unidos establece en Corea del Sur presencia diplomática porque le interesa estar allí. Bien...
- (G. M.) Retirada del marcador militar de Corea de acuerdo con los soviéticos: se elimina el marcador militar de Corea previo acuerdo con Stalin.
- (YO) Bien, entonces, aquí lo que ha habido es una cosa; ha habido un acuerdo entre Stalin y el Gobierno de Estados Unidos para retirar los ejércitos, soviético de Corea del Norte, norteamericano de Corea del Sur. Bien, vale. Ahora el Gobierno ha dado la orden a los militares; es el ejército el que lo tiene que quitar y lo tiene que reflejar en su hoja... ¿lo habéis hecho?
- (P. S.Ñ) Sí...
- (YO) Perfecto... sigue.
- (G. M.) Impulsar la reducción de las fuerzas militares convencionales. Según la tirada de dado se obliga al Ejército a reducir su fuerza militar en 25 puntos.
- (YO) Bien... el ejército norteamericano convencional (señalo a S. R.)... no, en la otra cara, dale la vuelta... donde pone fuerzas convencionales, ¿qué dice?
- (S. R.) 160 puntos...
- (YO) Tenéis 160 puntos máximo, pero ya vemos que, ¿cuánto tenéis?
- (M. A.) 100 puntos.
- (YO) ¿100 puntos después de la reducción?
- (M. A.) O sea...
- (YO) Vale, ahora mismo Estados Unidos, tiene una población de unos 12 millones de personas vinculadas a la guerra... es una burrada. No hay país que aguante eso. Se ha acabado la guerra y al Gobierno lo que le interesa es invertir en ayudar a las empresas, en

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ayudar a su población, aumentar la economía para hacer otras cosas. Entonces le ordena al Ejército, primero, "retírate de Corea, porque tenemos un acuerdo con los soviéticos... ¿Y cuántos soldados tenemos? Tenemos muchos soldados; empieza a licenciar soldados, empieza a darles la categoría de civil para que se busquen la vida trabajando en otras cosas, ¿vale? Entonces, la tirada de dado ha representado eso, que el Gobierno ha dicho, venga quita ejército. Habéis quitado 25 puntos...

- (G. M.) Y cuántos tiene, ¿75?
- (YO) Creo que sí... ¿cuántos tenéis? (me dirijo a M. A.).
- (M. A.) No lo sé... (lo consulta) sí 75.
- (YO) Ahora tenéis 75.
- (G. M.) Se han quitado los puntos, pero no los marcadores militares...
- (YO) También.
- (G. M.) Ah, vale.
- (YO) Más.
- (G. M.) Nada.
- (YO) ¿El Ejército qué ha hecho?
- (GODOY) Retirada militar de Corea de acuerdo con los soviéticos... retirada del marcador militar de Filipinas, y de las islas del Pacífico, total 2 macadores.
- (YO) Bien, esos marcadores se retiran, no son necesarios ahora mismo. Japón ha sido derrotado. Venga.
- (M. A.) Impulsar la reducción de las fuerzas militares convencionales: según la tirada de dado se obliga al Ejército a reducir la fuerza militar en 25 puntos.
- (YO) Vale...
- (M. A.) Invertir en el programa nuclear: se invierten 50 puntos y se alcanzan los bombarderos intercontinentales; el siguiente hito es la consecución de la bomba de hidrógeno (voy a buscar el marcador correspondiente para colocarlo en el tablero), aumento...
- (YO) Bien... esto es muy importante, los Estados Unidos están reduciendo fuerza convencional, pero lo que no están haciendo, y los soviéticos eso lo tienen muy en cuenta, es continuar invirtiendo en armamento nuclear... bombarderos intercontinentales, 5.000 y pico (en realidad son 7.000 y pico); o sea, que ahora mismo Estados Unidos puede alcanzar la mayor parte del territorio soviético, desde Corea del Sur, y desde Europa, e incluso desde Turquía podría alcanzarla, ¿vale? Ahora mismo con la tecnología que poseen pueden coger

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

la bomba y soltarla donde ellos quieran. Eso los soviéticos... "¿Y esta gente para qué quiere esas bombas? Y encima están invirtiendo porque van a intentar conseguir una bomba aún más potente que la bomba atómica, que es la bomba de hidrógeno. Están investigando en ello. Sigue... esto aumenta la tensión mundial está empezando a subir. Estamos un poco por debajo de 100, no os digo cuanto.

- (M. A.) Aumentar el arsenal nuclear: se invierten 5 puntos. Aumenta la tensión mundial.
- (YO) Bien, fijaos en una cosa; en el juego vosotros vais a invertir en arsenal nuclear y también en adelantos. No sólo están invirtiendo en fabricar más bomarderos, sino también en tener más bombas.
- (M. A.) Pero... ¿cada vez que yo invierta en esas dos cosas sube la tensión?
- (YO) Sí, cada vez que vosotros estéis invirtiendo en arsenal nuclear y en tecnología nuclear la tensión aumenta. Estáis aumentando la capacidad destructiva, y eso ellos lo saben.
- (M. A.) Si yo aumento en cada turno...
- (YO)... va a subir la tensión...
- (M. A.) ¿pero va a subir mucho? Me refiero...
- (YO) Ya lo estáis viendo... no puede llegar a 800, porque si llega se acaba el juego. Cuando llegue a 300 estallará la guerra fría... la tensión va aumentando. Ellos saben que vosotros estáis invirtiendo en eso, ¿y contra quién puede ir dirigido? Sólo contra ellos porque ya habéis dicho hace mucho tiempo que es el enemigo, porque tiene un sistema económico diferente... dime.
- (M. A.) En el caso del Ejército... ellos retiran marcadores; si retiran marcadores, entonces tienen más puntos, y esos puntos, ¿dónde lo invierten?
- (YO) En el arsenal nuclear... ¿bien?
- (M. A.) Mantener la presencia militar en Japón y Alemania...
- (YO) Vale, una cosa es retirar marcadores de Filipinas o Corea... pero en Europa se mantienen, ¿vale? Y en Japón, también. Japón es un sitio súper estratégico para Estados Unidos. Fijaos que la Unión Soviética en cierto modo está rodeada, ¿Veis? Todo lo rojo, y tiene un marco azul que queda a su alrededor, y tiene ejércitos a su alrededor por todos lados... sigue.
- (M. A.) Ya está.
- (YO) Ya está... empresas norteamericanas.
- (G. E.) Controlar la explotación petrolífera en Arabia Saudí: se colocan marcadores comerciales.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Bien, ya tenemos que en Arabia Saudí se encuentran marcadores norteamericanos. Eso significa que los Estados Unidos quiere controlar el petróleo que se está extrayendo de Arabia Saudí. Bien, una cosa, en Oriente Medio, que es Arabia Saudí, las banderitas ésas que están en línea que son de Gran Bretaña, que son Qatar, Barhein... Irak, Irán; esos territorios son muy importantes porque de ahí sale la sangre que mueve el mundo. Quien controle eso, pues controlará gran parte de la capacidad para mover la economía del mundo. Eso, a los norteamericanos y británicos les interesa, y por eso estáis invirtiendo ahí... más.
- (G. E.) Aumentar la presencia económica en América: se invierten 20 marcadores.
- (YO) Todos estos marcadores de presencia... (les pregunto por el marcador perdido en Ecuador y les digo que luego lo arreglaré yo en mi casa). Habéis perdido aquí (me refiero a las nacionalizaciones en Ecuador) porque América del Sur para los norteamericanos... hay mucho movimiento porque hay mucha desigualdad social, y hay muchos movimientos que lo que intentan es adquirir independencia económica, adquirir independencia social, y a vosotros os interesa controlarlo lo máximo posible. Extraer la mayor cantidad de riqueza (esto no se explica bien con esta mecánica del juego. Hay que ver la forma de que se vea mejor), la mayor cantidad de recursos posibles... y aquí vais a encontrar oposición, ¿vale? Bien, ¿eso es todo?
- (G. E.) No... Favorecer una política de préstamos a Europa: se colocan 4 marcadores económicos en Gran Bretaña, 2 en Francia, Holanda Bélgica y Luxemburgo, y 1 en Dinamarca y Noruega.
- (YO) Vale, pues entonces ahora que se ha acabado la guerra, Estados Unidos está prestando dinero para que las economías europeas se reconstruyan, o sea que los marcadores norteamericanos van a ayudar al Benelux y demás, y a Francia y a Gran Bretaña a reconstruirse y a ganar más dinero para poder recuperar los valores de antes de la guerra. Bien, eso habrá que devolverlo; los préstamos esos los tendréis que devolver (me dirijo a los europeos)... venga.
- (G. E.) Intervención en los conflictos; China, guerra civil, 1 marcador diplomático y 2 marcadores económicos: aumenta la tensión mundial...
- (YO) Ah, bueno, los conflictos vamos a hacerlos al final (los conflictos de los Estados Unidos los tiene una facción, ya que afectan a todos. Los tienen las empresas).

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

0040.MTS.

Los británicos van a hacer sus movimientos.

- (V. M.) Iñaki, respecto a lo de Alemania...
- (YO) Ah, sí, la cuestión alemana no aparece...
- (V. M.) ... Los marcadores que sobraban supuestamente tenían que haber ido a Alemania... nosotros los hemos puesto aquí...
- (YO) Bien, perfecto. Eso es un fallo en la mecánica que tengo que arreglar. Venga, ¿qué habéis hecho?
- (C. S.) Estado de bancarrota: reducción de los marcadores diplomáticos en gran parte de las colonias y estados independientes. ¿Leo el total?
- (YO) Antes de eso... Gran Bretaña se encuentra en bancarrota... el imperio que tiene ahora mismo no lo puede mantener y de hecho, lo habéis estado haciendo es quitar marcadores de presencia diplomática para poder equilibrar las cuentas. Entonces, ¿qué habéis quitado?
- (C. S.) 39 marcadores...
- (YO) 39 marcadores de presencia diplomática por todo el mundo... me habéis preguntado por estas banderas.. significa que el territorio pertenece a Gran Bretaña; aunque quites marcadores de presencia el territorio sigue siendo británico. Ahora, la información que tengáis aquí va a ser menor, porque habéis retirado un montón de funcionarios... sigue.
- (C. S.) Estado de bancarrota... ¿leo todos los puntos?
- (YO) Sí.
- (C. S.) Reducción de las fuerzas convencionales en 25 puntos. Estado de bancarrota: retirada de los marcadores militares de Grecia, Indochina, Indonesia, Somalia italiana, Irán y Libia: total, 6 marcadores...
- (YO) Vale, espera un momento. Entonces, habéis quitado... teníais un ejército en Libia (voy retirando los marcadores militares) que se retira; el ejército que tenías 40 puntos habéis reducido... ¿cuánto? 25 ¿no? O sea, que ya con menos de la mitad de vuestra fuerza militar os habéis quedado. ¿Qué más?
- (C. S.) En Grecia, Indochina, Indonesia, Somalia italiana, Irán y Libia.
- (YO) Vale, pues en Indochina, que los franceses se hagan cargo de su colonia; en Indonesia que los holandeses se hagan cargo de su colonia (retiro los marcadores militares); en la Somalia italiana, pues igual, los británicos le dicen a los italianos que se hagan cargo de su colonia; y en Irán les pasa lo mismo que a los norteamericanos en Corea: a cambio de que

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

los soviéticos se retiren de Irán, ellos también se retiran. Bien, más.

- (C. S.) Reconstrucción interna: se invierten 19 puntos.
- (YO) Vale, vosotros queréis reconstruir cuanto antes el país y, ¿has invertido cuánto?
- (V. M.) 19...
- (YO) 19 puntos... más.
- (C. S.) Intervención en la economía: se invierten 5 puntos. Programas sociales: se invierten 5 puntos. Cuestión alemana: apoyo a los Estados Unidos, previa consulta al gobierno estadounidense: se sitúan 2 marcadores diplomáticos apoyando el mantenimiento del statu quo; aumento de la tensión mundial.
- (YO) Vale.
- (C. S.) Freno al comunismo: se pide a los Estados Unidos que ocupen el lugar dejado por Gran Bretaña en Grecia, ya que el riesgo de que el partido comunista griego se haga con el poder es muy elevado. Retirada del control político sobre Irak.
- (YO) Bien, entonces, fijaos, en Grecia los británicos ven que hay un partido comunista muy fuerte y ven que existe el peligro de que Grecia se convierta en Albania o Yugoslavia.

Se corta la grabación.

0041.MTS.

Continúo hablando sobre el problema de Grecia.

- (YO) … "hacedlo vosotros porque nosotros no podemos", los británicos le dicen a los norteamericanos. Así que Estados Unidos por eso ha metido marcadores diplomáticos en Grecia, para intentar evitar que los comunistas griegos se hagan con el poder. No pueden permitir que se hagan con el poder...
- (G. M.) Porque a Gran Bretaña le interesa...
- (YO) Y a los norteamericanos les interesa que los soviéticos no se...
- (G. M.) … No se extiendan.
- (YO) A vosotros (me dirijo a los norteamericanos) no os gusta en absoluto el imperio colonial británico. Estados Unidos no quiere que exista, y siempre que podáis vais a intentar que desaparezcan las banderas del imperio colonial británico. Ahora, en el caso de Grecia los intereses británicos y norteamericanos van juntos. Por razones diferentes, pero que son las mismas en el fondo.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (M. A.) ¿Y cómo lo hacemos? ¿Con un marcador militar?
- (YO) No, eso ya lo han hecho los británicos.
- (M. A.) Por eso digo...
- (YO) Vosotros sois mucho más sutiles... yo te apoyo... ¿vale?
- (G. M.) Iñaki, las colonias... ¿cuáles son las de Estados Unidos? ¿Alaska?
- (YO) Alaska no es una colonia, es un territorio. Las colonias, por así decirlo, son Filipinas...

Se corta la grabación.

0042.MTS.

Estoy hablando de la Somalia italiana y de cómo Italia recupera el control sobre su colonia.

- (YO) ...Otra de las cosas que han hecho los británicos es retirarse de Irak (retiro el marcador de control británico); así que, Irak recupera la independencia. Es el primer territorio donde los británicos tenían un control político y dejan de tenerlo. Si colocáis la bandera de la independencia de Irak, mejor. Más cosas... ¿ya?.
- (G. M.) Iñaki, una cosa: Italia no ayudó en la guerra, bueno ayudó... se metía en follones que no llevaban a ningún lado...
- (YO) Lo que pasa es que los italianos...
- (G. M.) Gran Bretaña para vacilar, ¿la ayudó? ¿o qué?
- (YO) No, cuando se invade Italia, cuando los británicos y norteamericanos desembarcan en Italia (E. G. y A. B. están charlando a lo suyo) en el 43, una parte de la población expulsa a Mussolini del poder, forman un gobierno no fascista pro-aliado. Y durante el año 43-44 y 45, en los tres últimos años de guerra, va a haber una guerra civil en Italia; la mitad de italianos con Mussolini y la otra mitad con los aliados.
- (G. M.) Iñaki, si Hitler hubiera actuado solo ¿hubiese conquistado la Unión Soviética? ¿y hubiese llegado hasta Moscú si no hubiera estado aliado con Mussolini? Porque Mussolini lo único que le hacía era entorpecer y hacer que mandara tropas para otros sitios...
- (YO) Pero... ummmm, bueno, sí, fue una contingencia, pero la propia perspectiva estratégica de Hitler era mala... porque, y aparte de que la Unión Soviética era demasiado grande... si hubiera conquistado Moscú la Unión Soviética se hubiera mantenido, y luego la entrada de Estados Unidos invalida cualquier posibilidad de triunfo alemán.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Se corta la grabación.

0043.MTS.

(YO) ...Venga, Stalin.

- (B. B.) Reducción del tamaño de las fuerzas militares convencionales en 40 puntos.
- (YO) O sea, que los soviéticos están haciendo lo mismo que los norteamericanos, con un agravante: Estados Unidos es ahora mismo la gran superpotencia mundial. Del 40 al 60% del comercio mundial está en manos de los norteamericanos en esta época (A. B. y J. M. han desconectado)... dominan el mundo. Los soviéticos, sin embargo, están intentando sobrevivir a la posguerra, que es reconstruir el país y demás. Habéis reducido mucho las fuerzas militares... más.
- (B. B.) Programa nuclear: se invierten 25 puntos. Aumento de la tensión mundial.
- (YO) Los soviéticos también están buscando la bomba atómica, porque si la tienen los norteamericanos ellos también la quieren tener... sigue.
- (B. B.) Mantenimiento del ejército rojo en la Europa Oriental. Aumento de la tensión mundial.
- (YO) Bien, los soviéticos no se retiran de ningún sitio de los que han llegado... sigue.
- (BENJI) Respeto a los acuerdos de guerra con Gran Bretaña y Estados Unidos: retirada del marcador militar de Irán y de Corea del Norte.
- (YO) Bien, y en ese aspecto, los soviéticos mantienen los acuerdos hechos... sigue.
- (B. B.) Se sube a dos marcadores diplomáticos la presencia en Turquía. Aumento de la tensión mundial.
- (YO) Ahí, sin embargo, los soviéticos tienen marcadores diplomáticos en Turquía por si acaso consiguen convencer al gobierno turco para que se alíe con ellos (M. J. se pregunta dónde está Turquía) para poder sacar sus barcos y tener acceso al Mediterráneo. Eso a los británicos no les gusta y los Estados Unidos tampoco... sigue.
- (B. B.) Apoyo a los partidos comunistas en Italia, Francia, Bélgica, Países Bajos, Dinamarca, Noruega, Gran Bretaña, Irlanda, Suecia... se sube a tres marcadores la presencia en los Países Bajos, Suecia, Irlanda, Dinamarca, Noruega... aumento de la tensión mundial.
- (YO) Aquí lo tenéis, esos tapones rojos (¿Y si se intentara que ellos interpretaran los movimientos? Es una posibilidad que no se planteó pero que bien puede tenerse en cuenta para futuras puestas en práctica) significa que se está apoyando a los partidos comunistas de esos países, que se van a presentar a las elecciones y quieren conseguir el poder. Eso, como

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

poco, quieta el sueño a más de uno en Washington, en Londres, en París, porque el comunismo se extiende... ¿qué más?

- (G. M.) La tensión mundial...
- (YO) Acordaos que cualquier marcador soviético en Europa Occidental hace que la tensión mundial aumente...
- (M. A.) ¿También aumenta si ellos invierten en lo nuclear?
- (YO) Claro, hay un aumento de la inversión en armamento nuclear que hace aumente...
- (M. A.) Me refiero... ¿cuánto aumenta? Porque se va a llegar muy pronto... yo veo que en un momento vamos a llegar a la guerra fría...
- (YO) Bueno, estamos en un momento en el que ya os puedo decir que sí, que la tensión ha superado los 100 puntos...
- (M. A.) ¿Ves? Y es el primer turno...
- (YO) Y es el primer turno...
- (M. R.) Pero Iñaki, ¿no podemos contrarrestarlo? (¿se refiere a la tensión mundial o al aumento de la influencia comunista en Europa Occidental?).
- (G. M.) Iñaki, si se acaba el juego empezamos otra partida...
- (YO) Buena pregunta (a lo que ha dicho M. R.): ya estáis planteando cómo contrarrestáis eso. Bien, de momento, simplemente están apoyando a los partidos comunistas; cuando haya elecciones, y exista la posibilidad de que ganen las elecciones tendréis que actuar...
- (G. M.) Marcadores, ¿no?
- (YO) Habrá eventos que digan: "elecciones en Italia, el partido comunista puede ganarlas" (G. M., S. R. y B. B. se sonríe). Podéis hacer trampas, podéis actuar para que no ganen...
- (M. A.) Qué monstruo...
- (YO) … O partirle las piernas a alguien (sonrisas) algo tendréis que hacer, pero eso cuando llegue el momento. Más.
- (B. B.) Ya.
- (YO) Vale, el Politburó y el aparato económico de la Unión Soviética, ¿qué hace?
- (A. B.) Reconstrucción interna: se invierten 20 puntos. Planificación de la economía: se invierten 15 puntos en la industria pesada; bienes de consumo, no se invierte en ellos.

(YO) Vale, entonces los soviéticos lo que han hecho es, en el apartado económico, gastarlo todo en conseguir, en recuperar carreteras, puentes, casas, presas y demás; es lo que estáis haciendo... y bastante, porque estáis económicamente tan mal como los británicos, y más porque gran parte de la destrucción de guerra os la habéis llevado vosotros. El Benelux,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

¿qué hace?

- (P. V.) Reconstrucción interna: se invierten 10 puntos. Intervención en la economía: se invierten 10 puntos. Programas sociales: se invierten 3 puntos. Mantenimiento del imperio colonial: se sitúan 3 marcadores diplomáticos en Indonesia.
- (YO) Ante el conflicto de Indonesia, Holanda regresa. Bien, más.
- (P. V.) Fomento de la unión aduanera en el seno del Benelux: se colocan marcadores económicos en el seno de los países la que forman.
- (YO) Bien, como el Benelux es una unión entre Holanda, Bélgica y Luxemburgo, pues lo que van a hacer es estrechar los lazos comerciales entre ellos. Bien, de momento vosotros habéis conseguido que Indochina vuelva a ser una colonia francesa e indonesia una colonia holandesa. Parece que las cosas vuelven a su cauce (creo que me voy a saltar a las francesas...). Más.
- (C. S.) Intervención en el conflicto de Indonesia...
- (YO) Bien, no os interesa que se independice vuestra colonia y estáis presionando para que no lo haga... Más; Yugoslavia, ¿qué hacéis?
- (J. L.) ¿Leo los puntos que tengo en mi hoja o en el ordenador?
- (YO) ¿No os da lo mismo?... Bueno, cuéntanos lo que está en la hoja.
- (J. L.) Reconstrucción interna: se invierten 10 puntos. Planificación de la economía: se invierten 5 puntos. Creación de una federación balcánica: se coloca un marcador diplomático y otro en Albania.
- (YO) Bien, entonces, los yugoslavos son ambiciosos. Los yugoslavos quieren que los Balcanes se muevan al ritmo que marque Belgrado, no Moscú ni nadie; quieren ser independientes, y están colocando marcadores diplomáticos en Bulgaria y en Albania. Eso, a lo mejor, a la Unión Soviética, pues no le gusta mucho porque...
- (M. J.) Ya, no dijimos...
- (YO) No, nada de eso (risas)... luego me lo cuentas.
- (G. M.) Iñaki...
- (YO) Y hay allí un enclave... hay un territorio ahí, que se llama Trieste, que pertenece a Italia, pero está disputado por los yugoslavos. Entonces, Yugoslavia está apoyando a los comunistas italianos y está intentando presionar para recuperar, para quedarse con la ciudad de Trieste. Hay tensión también, ¿vale? ¿ya? (J. L. me cuenta que han colocado marcadores diplomáticos en Italia) ¿preguntas?
- (L. C.) Iñaki, es que en los puntos de reconstrucción interna tenemos en el general... ¿se

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

hace algo? ¿o sólo en el general?

- (YO) Sólo en el general. Bien, ehhh..... con respecto a eso, vosotros...

Se corta la grabación.

0044.MTS.

Parece ser que se continúa con lo que se estaba hablando en la grabación anterior.

- (YO) Bien, vosotros podéis invertir en marcadores diplomáticos, económicos y militares; por ejemplo, imagínate que yo meto 80 marcadores diplomáticos, 20 económicos y 1 militar; una vez que los habéis comprado en la hoja general los tenéis que colocar, y los podéis colocar en dos sitios: uno, donde pone marcadores diplomáticos, 60 y digo donde los voy a poner... venga, uno aquí, otro allí... y los otros 20 los puedo meter en los conflictos, ¿vale? El caso es que vosotros tenéis que tener muy claro que estos 80 tienen que acabar distribuidos en las otras pestañas, ¿vale? Eso para el turno que viene ya lo haréis vosotros y espero que ya, más o menos, podáis hacerlo bien. Esto, más o menos, ¿queda claro? Vale, con respecto a los conflictos, os digo lo que pasa. En las nacionalizaciones en Ecuador se mantiene la nacionalización, G. M. (le llamo la atención); así que Estados Unidos tiene que vigilar lo que pasa en Ecuador porque no gusta lo que allí ocurre. En Venezuela la democracia se ha instalado; habrá que vigilar lo que pase en Venezuela. En Brasil el golpe de estado triunfa, con lo que tampoco viene mal (para Estados Unidos).
- (G. M.) ¿Qué nos has quitado?
- (YO) Nada. Con respecto a la guerra civil en China, ésta se mantiene; los soviéticos han apoyado a los comunistas, pero los norteamericanos y los británicos han apoyado a los nacionalistas... guerra civil en China. La declaración de independencia en Indonesia no se ha hecho caso y se mantiene la colonia holandesa (M. J. me pregunta algo y se oye a G. M. preguntarle a G. E. por los marcadores norteamericanos en Ecuador). Bien, las protestas contra Francia en Siria, nada (voy retirando los marcadores de conflicto); se mantiene la colonia. Con las protestas en Palestina los británicos deciden que ni caso; se mantiene la colonia. Y en Argelia los franceses van a actuar con muchísima contundencia; van, incluso, a disparar a matar en alguna que otra protesta que haya en Argel, y no van a permitir que nadie proteste ni pida la independencia. La tensión mundial, por encima de 100, un poquito. Con lo que habéis hecho, la tensión ha aumentado un poco, porque habéis hecho cosas que dan miedo a unos y otros.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (M. A.) ¿Cuándo es la guerra fría?
- (YO) Con 300. bien, ¿qué hora es?
- (VARIOS) Menos cuarto...

Se corta la grabación.

0045.MTS.

Se está hablando sobre los conflictos de 1945...

- (E. G.) ...No lo hemos leído. No sé si había que...
- (YO) No, es que, como los conflictos han quedado un poco caóticos, he preferido contaros lo que habéis hecho, como es un tutorial, os lo he contado yo, y eso es o que ha pasado, ¿vale?
- (G. M.) Pero, Iñaki, aquí, en nuestra intervención en los conflictos hay cosas que hay que colocar... ¿no lo tenemos que colocar ahora?
- (YO) Lo que vamos a hacer es, ya que este turno tutorial ha sido bastante caótico... lo que voy a hacer yo desde mi servidor es actualizarlo todo. Me interesa que veáis qué es lo que ha pasado para que ya en el turno que viene vosotros lo hagáis bien.
- (G. M.) Vale, por ejemplo, la revuelta que hay en Ecuador... ¿nos conviene poner marcadores o no ponerlos? Porque si los ponemos los podemos perder, pero ¿también podemos reducir así la revuelta que hay así? (G. E. dice algo sobre 4 diplomáticos).
- (YO) Una cosa... cuando surjan los conflictos, a la hora de intervenir, me tenéis que preguntar a mí. En función de la presencia que tengáis yo os voy a decir más o menos lo que puede pasar... pues tu embajador te va a decir: "las cosas parecen tranquilas en Ecuador... yo creo que las cosas van bien" (A. B., E. G. y J. M. han desconectado).
- (G. M.) Mientras más ponga mejor podré acabar con la revolución o el golpe de estado, o con lo que haya allí...
- (YO) Correcto.
- (G. M.) Pero también tengo el peligro de perderlos...
- (YO) Los marcadores que invertís en un conflicto se pierden, se gastan (J. M. levanta la mano), ¿Vale?
- (J. M.) ¿Los marcadores hay que colocarlos?
- (YO) Los marcadores hay que colocarlos sobre el tablero...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (J. M.) ¿Ahora?
- (YO) Ahora... más cosas...
- (MANUEL) ¿Qué ha pasado con la cuestión alemana?
- (YO) La cuestión alemana... los británicos, bueno, éstos hacen lo que digan los norteamericanos. Y los norteamericanos dicen: "eh, de momento queremos que la cosa se mantenga como está" y los británicos dicen: "de acuerdo, os apoyamos". Los soviéticos quieren sacar la mayor cantidad de dinero a Alemania, quieren reparaciones de guerra, como no os habéis puesto de acuerdo, vosotros (me dirijo a los soviéticos) lo que estáis haciendo directamente es robar todo lo que podéis en la Alemania que tenéis ocupada. Los franceses también quieren intervenir en la cuestión alemana y también quieren reparaciones de guerra; así que, en este caso concreto británicos y norteamericanos dicen una cosa; franceses y soviéticos, dicen otra, por lo que se mantiene el statu quo. El turno que viene tendréis que ver qué es lo que pasa.
- (M. A.) Pero, ¿eso cómo lo hacemos?
- (YO) Pues en función de los marcadores diplomáticos que metáis, yo lo veo y os digo: "vuestra opción triunfa, o triunfa la suya, o se mantiene".
- (M. A.) Entonces, yo puedo decir...
- (YO) No, es todo diplomático.
- (M. A.) No ya (mientras, la cámara hace un barrido muy interesante al tablero y la colocación de las fichas), pero los Estado Unidos podemos...

Se corta la grabación.

MARTES 20 /05 /14

CÁMARA MÓVIL

0048.MTS.

Estamos en el turno de 1946-47. La cámara enfoca el movimiento de las empresas de Estados Unidos. Gema y Carmen están en mi ordenador. Las cuentas les dan negativo en la pestaña del movimiento de los marcadores económicos. Están probando para ver si consiguen eliminar los puntos negativos. Están colocando los marcadores comerciales en la pestaña de los territorios. Tienen 21 marcadores por colocar. Parece ser que no saben cómo tienen que mover.

Publicaciones Divulgación Científica UMA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Se corta la grabación

0049.MTS.

La cámara enfoca la plantilla general del Gobierno de los Estados Unidos. Les sobran aún 56 puntos que deben invertir. Están dudando y discutiendo en qué invertir todos esos puntos que les sobran. Deciden invertir más en intervención estatal y programa sociales, lo que les bajan los puntos sobrantes. Están haciendo los movimientos en conjunción con el Ejército, cosa que es positiva. Sin embargo, las empresas parecen ir por libre, también en parte porque tienen que usar mi ordenador, aunque éste se encuentra justo detrás de las otras facciones estadounidenses. Están discutiendo acerca de la conveniencia de invertir muchos puntos en la carrera nuclear, cosa que G. M. opina que es positiva para ganar en caso de guerra. A los militares les sobran 4 puntos en su plantilla principal. Deciden invertir lo que les falta en la carrera nuclear y M. A. se pregunta si por esos 4 puntos podría estallar la Guerra Fría.

0050.MTS.

La cámara se ha trasladado a los movimientos del Politburó. M. J. está intentando echar una mano a E. G., A. B. y J. M. con su plantilla. Están mirando los conflictos de ese turno y la forma de intervenir. De ahí vuelven a la pestaña principal para ver cuántos puntos les quedan, que son 6. Se dan cuenta de que no han puesto los puntos de ese turno. Y aquí hay un error, porque como está en azul clarito, piensan que no pueden poner nada. Cuando les advertí que no colocaran nada en las casillas azules no especifiqué que me refería sólo a las azules oscuro (creo que aquí está el error que luego les achaco en la clase siguiente a propósito de no haber puesto los puntos para ese turno). M. J. les pregunta si han puesto los puntos que les he dado y E. G. le dice que se han borrado. Los ponen (pero creo que en un sitio equivocado) y pasan a la inversión en reconstrucción interna, etc. discuten acerca de la cantidad a poner en la reconstrucción interna, en la industria pesada, pero M. J. les recuerda que hay que gastar en marcadores económicos para apoyar a los comunistas franceses. No se les olvida que hay que intervenir en Grecia y en China también. Tienen dudas sobre qué casillas son las correctas para escribir sus inversiones.

0051.MTS.

La cámara enfoca al Gobierno de Estados Unidos cuando están viendo su intervención en los conflictos. M. R. y G. M. están haciendo esos movimientos. Están colocando los marcadores diplomáticos que van a ir a cada conflicto. En un momento dado se ríen porque han puesto cientos de marcadores.

Se corta la grabación

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

0052.MTS.

La cámara enfoca la plantilla general de Stalin en el turno de 1946-47 pero apenas hay tiempo para ver nada.

Se corta la grabación

0053.MTS.

La cámara enfoca mi ordenador y la plantilla general del Benelux. Yo estoy con las chicas que forman el grupo para ayudarles a mover. Pasamos a la pestaña de conflictos y vemos que sólo pueden intervenir en Indonesia. Deciden que quieren intervenir militarmente y les llevo a la pestaña de las fuerzas militares para que pongan también allí este marcador. Pasamos a la pestaña de los marcadores económicos y les muestro que les faltan 4 por poner. Les pregunto por sus objetivos para que decidan dónde colocarlos. Consiguen decidirse y cuadran la pestaña de los marcadores económicos. Pasamos a la pestaña de los marcadores diplomáticos. Miramos, también la pestaña principal para comprobar que las cuentas están cuadradas como, en efecto, están. Como carecen de marcadores diplomáticos en Europa, les aconsejo que vayan colocando, y así lo hacen. Consiguen cuadrar también esa pestaña. Lo revisamos todo y vemos que han cuadrado sus movimientos.

Se corta la grabación

0054.MTS.

La cámara enfoca la plantilla de movimientos económicos de las empresas de Estados Unidos. Les muestro que el valor económico de cada estado influye en los beneficios que recibirán en el siguiente turno (la mecánica, las cifras y demás... tienen que seguir siendo trabajadas. Para este estudio de caso, el prototipo presentado ha servido, pero como juego, son muchas las cosas que deben revisarse). Les restan aún 22 marcadores por colocar. Miran sus objetivos para ver en dónde deben distribuirlos.

Se corta la grabación.

0055.MTS.

La cámara continúa con las empresas estadounidenses y su movimiento. Se dan cuenta que invertir más marcadores en un estado les puede dar negativo, con lo que evitan hacerlo. Imagino

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que, en algún momento, me preguntarán la razón de esta circunstancia. Sus dudas se deben a que quieren ajustar los marcadores todo lo posible para obtener mayores beneficios. Mientras, yo estoy mandando la tarea para el próximo día.

VIERNES 23 /05 /14
CÁMARA MÓVIL

Primera hora

0056.MTS.

- (YO) Venga, dejad un momento los ordenadores. Tenéis allí conexión; aquel ordenador está para vosotros (señalo un ordenador al final de la clase que he habilitado a tal efecto. Se lo digo a C. G., G. E. y S. D., que tenían problemas para conectarse con su tablet). El mío también está para utilizarse. En breve intentaré tener más por ahí para que podáis tener ordenadores. Más cosas, a ver, tenéis... os he puesto unos papeles ahí (en sus sitios) que son unas plantillas, déjame un momento (me dirijo a C. G.). Tenéis aquí unas plantillas con los movimientos de los próximos turnos, para que lo tengáis en papel y no os hagáis tantos líos. Pone el año, los turnos, situación y movimiento; eso sí, lo que vais a tener que hacer ahora es actualizarlo, ¿vale? Tenéis una plantilla con los territorios y lo único que hay que hacer es actualizarlo cada turno. Situación en ese año, y lo que habéis movido. Entonces, la idea es que utilicéis la plantilla general del Drive para hacer las cuentas y esta plantilla para mover, ¿vale?
- (E. G.) Entonces, ¿tenemos que hacer las dos cosas en los dos sitios?
- (YO) Tenéis que apuntar las dos cosas en los dos sitios... lo que pasa es que al ponerlo en el papel yo creo que os vais a hacer menos lío. Porque la hoja de excel es muy larga y tenéis que subir y bajar. Si lo anotáis aquí, luego va a ser mucho más fácil pasarlo al Excel. Sobre todo los movimientos económicos son importantes que los pongáis en el Drive, porque luego eso os suma a la economía, ¿vale? Bien, tenéis unos contadores especiales aquí también, para que apuntéis cuanto lleváis invertido para que lo tengáis. Esta hoja es importante. Más cosas, por ejemplo, las empresas americanas habíais comprado 10 marcadores económicos... teníais que haberlos desplegado por el tablero; la forma de desplegarlos yo creo que va a ser mejor que las pongáis aquí y luego las paséis a la hoja de excel, va a ser mucho más sencillo. El Politburó, tenéis que poner los ingresos, si no, os sale negativo. En el turno hay una pequeña fila en donde pone el año y una casilla en azul

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

clarito... ahí tenéis que ponerlo...

- (E. G.) Sí lo pusimos.
- (YO) No...
- (E. G.) Pues aquí lo pusimos. Hicimos las cuentas y todo y nos dio al final... o sea, lo hicimos como en el primer turno.
- (YO) Es que me extrañó, porque cuando yo lo miré ayer no estaba puesto.
- (E. G.) Pues no sé.
- (YO) Bueno yo ya lo he arreglado, no os preocupéis, ¿vale? Entonces, eso por un lado. Vamos a intentar utilizar el papel para intentar agilizar la mecánica. Por otro lado, nos quedaban los movimientos del año 46-47; ¿los habéis hecho? ¿está todo hecho?
- (VARIOS) Sí.
- (YO) Bien, vamos a ver. Yugoslavia... me lo dais por escrito, ¿no? (entran el vicedirector y el profesor de tecnología a comprobar algo y se van) ¿Quién más lo tiene por escrito? (me lo entregan M. A., E. G. y M. J., también V. S.). ¿Gran Bretaña lo tiene?
- (C. S.) Nos falta una cosa...
- (YO) ¿El Gobierno norteamericano? (G. M. me dice que no lo tiene en papel). Bueno, a ver, vamos a empezar ya. G. M., dinos el movimiento del Gobierno de Estados Unidos (G. M. lo tiene en la hoja de cálculo).
- (M. A.) ¿Te digo yo el mío? (hay un poco de jaleo provocado por la espera).
  - (YO) Es muy importante que mantengamos un poco el orden, que escuchemos un poco, que si no es una locura... Vamos a empezar con Stalin. Me dicen que Stalin ha reducido su potencial militar en 40 puntos. O sea, que Stalin sigue reduciendo su ejército (en la siguiente revisión hay que dar a los números un correlato real), porque lo tiene sobredimiensionado parra las condiciones de la paz. La U.R.S.S. invierte en la carrera nuclear; está buscando la bomba atómica y aumenta la tensión mundial por consiguiente. Ha adquirido 5 marcadores diplomáticos que ha destinado a la cuestión alemana porque quiere reparaciones de guerra. Apoya a los comunistas chinos y también está apoyando a los comunistas griegos. La Unión Soviética apoya a los comunistas en su guerra civil en Grecia. Bien, entonces, el movimiento soviético en Grecia supone una amenaza para Occidente, y eso británicos y norteamericanos están un poco como: "a ver qué pasa aquí". En Francia hay un partido comunista muy poderoso y eso también está poniendo nerviosos a los norteamericanos. La inversión en la carrera nuclear soviética también les pone nerviosos. Entonces eso hace que la tensión aumente. El Politburó, que de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

momento es un apéndice de Stalin pero también tiene vida propia ha invertido 30 puntos en la reconstrucción interna; están intentando acelerar al máximo la reconstrucción del país; ha invertido en la industria pesada y está apoyando económicamente al comunismo en Francia. Eso da también muy mal rollo. Y también apoya económicamente la guerra civil griega y también la guerra civil en China. Francia invierte en su reconstrucción interna. Francia también tiene que invertir en controlar la economía y hacer que la economía se realce y también está intentando ofrecer seguridad a su población con programas sociales. Ha invertido luego en un montón de conflictos, porque en parte quiere mantener su imperio colonial y tiene muchos problemas por el mundo. Entonces, ha invertido en el conflicto de Argelia, ha invertido (el tema de los conflictos debe ser revisado para dejarlo mucho más claro y que sea más visual la escala de violencia de los mismos), ha invertido en Francia para controlar al partido comunista, en Madagascar no interviene... la información que le llega al Gobierno francés es que, bueno, tampoco es tan grave. En Egipto... Egipto, cuidado, no lo hemos dicho pero es importante. Egipto es la ruta que conecta directamente con Oriente Medio, el Lejano Oriente y el Sureste Asiático a través del canal de Suez. Egipto es independiente, pero el canal de Suez lo controlan empresas francesas y británicas; hay manifestaciones en Egipto para que se les devuelva el canal. Y en este caso los franceses deciden que lo que hagan los británicos. Francia no interviene. En Guinea también hay protestas antifrancesas y Francia tampoco interviene, y los franceses aquí, en la cuestión alemana quieren lo mismo que los soviéticos, reparaciones de guerra; que Alemania pague por lo que ha hecho. Bien, Yugoslavia también está intentando reconstruirse a toda leche. Está invirtiendo en industria pesada y está apoyando la guerra civil en Grecia. Está favoreciendo y apoyando al partido comunista búlgaro y también está apoyando al partido comunista italiano en Europa Occidental. El apoyo en Grecia y en Italia hace que aumente la tensión en el mundo. El Ejército de Estados Unidos ha tenido que retirar puntos del ejército convencional porque se lo pide el Gobierno, pero ha aumentado el arsenal nuclear y está investigando una nueva bomba aún más destructiva. El Gobierno, ¿qué hacéis?

– (G. M.) Ah, ya lo tenemos... ¿te lo puedo decir todo?

– (YO) Dime lo que estás haciendo sin decir los números.

– (G. M.) Vale. Hemos invertido en el New Deal; hemos puesto marcadores diplomáticos por toda América para así tener la máxima presencia y crear la O.E.A., que era la Organización de Estados Americanos. Bien, la Organización de Estados Americanos es una organización

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

supranacional que va a englobar a todos los países americanos (coloco el marcador correspondiente) independientes menos Canadá. De momento Canadá no se va a sumar. La O.E.A. es un organismo que a Estados Unidos le va a venir muy bien porque es el promotor, y lo que hace es que ante cualquier conflicto que surja en América, pues esta organización intentará mediar en ellos, y sobre todo, podemos sospechar que es una organización al servicio de los intereses de Estados Unidos... más control sobre América por parte de los estadounidenses. Más cosas... habéis cumplido uno de vuestros objetivos.

- (G. M.) Vale. Y ahora en conflictos, queremos mantener el statu quo en Alemania. En Grecia hemos apoyado a los conservadores; en China hemos apoyado al grupo Chan Kai Chek, que no sé lo que...
- (YO) Chan Kai Chek es el presidente...
- (G. M.) Ah, es nacionalista... hemos apoyado a la democracia en Bolivia y hemos apoyado fuertemente a los grupos anticomunistas franceses.
- (YO) Vale, vuestros movimientos los he estado mirando, y luego os diré los resultados. Vale, ¿qué más? Gran Bretaña, ¿qué ha hecho? Gran Bretaña apuesta mucho por la reconstrucción interna... Gran Bretaña es un imperio que ha salido de la guerra, como sabéis, arruinado. Posee gran parte del mundo, posee muchas colonias, es el imperio, pero ahora mismo el país ha sufrido un fuerte schock, y sobre todo está reorientando su política, más hacia la reconstrucción interna... y el imperio, mantenerlo en la medida que se pueda, pero si no se puede, pues mala suerte. De hecho, fijaos, se ha independizado la India, que se ha dividido en dos estados, Pakistán, musulmán, y la India, y encima hay una guerra civil entre ellos. La India y Pakistán se van a convertir en una zona de conflicto mundial importante.
- (C. S.) Iñaki...
- (YO) Dime.
- (C. S.) ¿Esto va así? (se refiere a unas banderas volcadas).
- (YO) No, se ha caído... (las colocan).
- (YO) Bien, Gran Bretaña va con Estados Unidos e intenta que no haya cambios en la cuestión alemana (hay que trabajar más la mecánica de este conflicto). Los franceses y los soviéticos van unidos porque quieren reparaciones de guerra. Eso significa que la cuestión alemana se mantiene; y se enquista, crea mal rollo. Porque no os ponéis de acuerdo, ¿vale? E incluso los británicos y los norteamericanos se enfadan con Francia porque: "¿qué está pasando aquí? Tenéis que ir con nosotros en contra de los soviéticos". Entonces, bueno, eso son problemas. Los británicos han presionado al gobierno egipcio para que el canal de Suez

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

siga como está y han invertido marcadores económicos por Europa y los Estados Unidos. El Benelux ha invertido en la reconstrucción interna, y sobre todo, lo más importante es el movimientos que han hecho, enviando tropas a Indonesia para mantener su colonia. Indonesia es muy importante, es el país musulmán más poblado del mundo. Es un país productor de materias primas muy importantes, como caucho, petróleo... Indonesia a los holandeses les interesa muchísimo (aquí, ni L. B. ni P. V. me prestaron mucha atención, porque les doy la respuesta a una pregunta que les haré en clases posteriores) mantenerlo, por todo, y allí hay un conflicto bastante grande. Bien, visto lo visto, os cuento, que la cuestión alemana se mantiene, no sabéis qué va a pasar en Alemania; las protestas para recuperar las Malvinas por parte de Argentina no pasa nada; en Bolivia este conflicto tampoco tiene una trascendencia grave; lo que ha ocurrido en Guinea, las protestas no han dado más de sí; las protestas en Argelia... todo parece suponer que en Argelia va a haber problemas (la cámara enfoca los lugares señalados y la retirada de los marcadores de conflicto) de aquí en adelante. Argelia va a ser una colonia que va a dar muchos problemas a Francia.

- (G. M.) Iñaki, en nuestros movimientos (en América), ¿deberíamos apoyar a la democracia o a las dictaduras?
- (YO) Tú tienes que apoyar siempre a las fuerzas más conservadoras; en este caso, cualquier dictadura, a no ser que te ponga que es una dictadura socialista, te interesa más cualquier fuerza que no permita el juego de libre partidos que pueda permitir que algún partido socialista o comunista llegue al poder... eso no conviene. Aquí conviene (señalo América) que todo gire en torno a los Estados Unidos.
- (M. A.) Entonces una dictadura no importa...
- (YO) Exacto, una dictadura no importa si es vuestra. El partido comunista francés con toda la presión que ha habido pierde fuerza.
- (G. M.) ¿El partido comunista francés?
- (YO) Sí (sonrisas en el bando norteamericano. G. M. mira a los soviéticos y se ríe). El canal de Suez (le digo a Luisa que retire el marcador de conflicto). Las empresas francesas y británicas mantienen el control del canal de Suez. La guerra entre estados que hay en la India llega a un empate por así decirlo. Cachemira se queda dividida entre la India, Pakistán y China, y eso va a ser un conflicto latente. En Madagascar las guerrillas no llegan a nada. La tensión en Indonesia, posiblemente se mantenga, pero la llegada de tropas holandesas hace que la tensión se elimine de momento. Y ya os digo, la guerra civil en Grecia se mantiene con el apoyo de los yugoslavos y los soviéticos. Y la guerra en China, también (J.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

L. me pregunta si pone sus marcadores de presencia en el tablero. Le respondo que sí). Ahora, vamos a hacer una cosa.

- (G. M.) Iñaki, los marcadores de conflicto... por ejemplo, yo dejo los marcadores en Francia o...
- (YO) No, los marcadores que apostéis en los conflictos no van a aparecer reflejados en el tablero; salvo cuando metáis presencia militar, que se va a poner una ficha para saber que estáis ahí. Los marcadores en conflicto no se aparecen, se retiran. Ahora, me gustaría que para el siguiente turno, cuando hagáis las cuentas las pongáis cuando hagáis el movimiento.
- (L. C.) Iñaki, ¿muevo el turno?
- (YO) Mueve el turno, pero antes os voy a pasar un texto (le doy el taco a P. S. para que lo vaya pasando). Bueno, la tensión mundial ha superado los 200 puntos, y como consecuencia de esto, pues Bedell Smith, que es un agregado militar norteamericano que está en Moscú, en la embajadad e Moscú. En realidad es un espía. Entonces, este señor, en el año 46 al hilo de los movimientos que han hecho los soviéticos y demás, escribe un texto que, por ejemplo, G. M., ¿tú podrías leer ese texto en voz alta?
- (G. M.) Claro (comienza a leer el texto).
- (YO) Bien, está claro lo que está diciendo. Tenéis claro lo que está pasando, ¿no? Un agregado en Moscú os está diciendo que los soviéticos quieren la revolución en el mundo. Y la revolución significa que todo esto (señalo el mapa) se convierta en rojo. Y eso no lo queréis.
- (G. M.) ¿En estos momentos sigue todavía Stalin?
- (YO) Sí, claro...
- (G. M.) ¿Pero no era Trosky el que quería la revolución en el mundo y Stalin la revolución dentro de un sólo estado...?
- (YO) Correcto, pero para vosotros Stalin también la quiere; y los movimientos que ha hecho así lo demuestran...
- (G. M.) (Sigue leyendo el texto).
- (YO) Bueno, esto es la base de todo, ¿no? Vosotros (me dirijo a los norteamericanos) estáis percibiendo de ellos eso. Tú, es verdad que me has dicho antes (me refiero a G. M.) que Stalin no quería la revolución en el mundo... Efectivamente, Stalin (y señalo a B. B., R. G. y M. J.) es un pragmático, y no quiere, en principio, que las cosas se le vayan de las manos y que haya una guerra, pero vosotros no lo estáis percibiendo así; para vosotros el movimiento que ha hecho en Grecia, o el apoyo que ha hecho al partido comunista francés lo veis como

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que quiere dominar el mundo... está buscando la bomba atómica y eso también os pone relativamente nerviosos, de ahí el texto. El texto nos dice eso, que los movimientos que están haciendo vosotros los veis como algo terriblemente agresivo... sigue.

- (G. M.) (Continúa leyendo el texto).
- (YO) ¿Alguna pregunta de esto? ¿os surge alguna duda, alguna cosa que no...? ¿no? Bueno, pues concluye entonces, "al final..."
- (G. M.) (Termina de leer el texto).
- (YO) Bueno, entonces ¿cómo veis a la Unión Soviética vosotros? (me dirijo a los miembros de los Estados Unidos).
- (G. M.) Pues, con esto se nos está diciendo que están haciendo como lo que quiere Trostky, extender la revolución. Y eso nos pone nerviosos, por ejemplo, si triunfa el partido comunista en Francia y si va habiendo cada vez más comunismo el capitalismo se puede poner en peligro, y eso no nos conviene.
- (M. R.) Pero Iñaki, si después de la guerra los soviéticos han quedado mal y eso, ¿cómo son capaces de...?
- (YO) Muy bien, correcto... es que en realidad no son capaces...
- (M. R.) Somos nosotros los que...
- (YO) En parte, sí. Hombre, dan miedo porque también hay que ver que el ejército más numeroso en cuanto a soldados lo tienen ellos. Fíjate que en Europa del Este hay un montón de tropas soviéticas que han ocupado gran parte de esa región. Entonces, internamente la Unión Soviética está agotada, pero vosotros, lo que estáis viendo es que por fuera tiene muchos tanques y muchos soldados y hay países que están ocupados por los soviéticos...
- (M. R.) Los soviéticos para recuperarse, ¿qué tienen que hacer?
- (YO) Pues los soviéticos para recuperarse tienen que apostar por las reparaciones de guerra... ahora mismo están desmantelando la industria alemana; a los rumanos, a los búlgaros, a los polacos, a todos, les está sacando la pasta como pueden y están reconstruyendo ahora mismo... y licenciando soldados para gastar menos en armamento y están gastando todo lo que pueden en recuperar infraestructuras, fábricas, presas... ahora mismo se están centrando en eso; en eso y en buscar la bomba atómica. Porque también ellos perciben un peligro. Si cuando terminó la revolución rusa y la primera guerra mundial fueron invadidos por todos los lados, dicen: "igual nos vuelve a pasar los mismo". Los soviéticos lo que no quieren es que, una vez más, por tercera vez se coja la autopista polaca, la llanura polaca y se vuelva a invadir la Unión Soviética. Eso no lo quieren bajo ningún

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

concepto. Y el hecho de que Estados Unidos tenga la bomba atómica y tenga la capacidad para transportar esa bomba y soltarla en muchas partes de la Unión Soviética... eso a les asusta: "¿nos van a traicionar?"... tened en cuenta que tanto Estados Unidos, como la Unión Soviética fueron traicionados en la segunda guerra mundial. Estados Unidos en Pearl Harbor, con un ataque por sorpresa, y la Unión Soviética en el 41 por Hitler. También fue atacada por sorpresa, con lo que ese miedo existe, ¿bien? ¿Alguna pregunta? Vale, pues pasamos de turno... 1948-49. Bien, os voy a mandar una tarea. Los miembros del Politburó vais a tener que hacer una descripción, nos vais a tener que contar que ha ido pasando entre los años 1945 y 1950; para ello os dejo un guión de cómo tenéis que hacerlo, qué cosas tenéis que tener en cuenta. Podéis preguntar, consultar y usar todo lo que tengáis a mano para hacerlo. Y luego, el resto, Estados Unidos, Gran Bretaña, Stalin, Francia, el Benelux y Yugoslavia me tenéis que contar cuál ha sido la política que habéis estado siguiendo desde 1945 hasta el 50. Todo eso por escrito.

- (P. V.) Pero lo de...
- (YO) Uno por actor. Lo hacéis por parejas, por grupos. Estados Unidos un relato y uno sólo de la U.R.S.S. Entonces, el relato de la U.R.S.S. lo va a hacer Stalin, porque el Politburó va a hacer otra cosa, ¿vale? Y Estados Unidos los tres actores deben hacer un relato. Gran Bretaña uno y Francia uno. Lo dejo aquí (el guión) y lo cogéis cuando acabe la clase. Pasamos el turno. Eventos (los alumnos comienzan a pasar el turno en sus plantillas principales). Fijaos cómo está la cosa en Estados Unidos, como está la paranoia anticomunista, que se ha creado un Comité de Actividades Antinorteamericanas que, incluso, ha llegado a acusar a Charles Chaplin de comunista; a Charlot le acaban de acusar de comunista. Y además, se ha desatado lo que se conoce como la Caza de Brujas. Un senador norteamericano, un tal McCarthy, va a empezar a acusar a todo el mundo de comunista, se va a empezar a perseguir a todo el mundo por haber tenido un pasado comunista, por palabra que hayan podido decir y, sobre todo, McCarthy va a cargar contra Holliwood. Toda la industria del cine norteamericano, todos los actores norteamericanos van a ser mirados con lupa por si alguno tiene un pasado comunista o ideas comunistas. Además, es curioso... ¿os gusta el cine?
- (VARIOS) Sí... (tímidamente).
- (YO) ¿Y el cine antiguo?
- (VARIOS) (Murmullos).
- (YO) ...Bueno, pues el cine en Estados Unidos a partir de ahora va a experimentar un cambio muy interesante; las películas hasta esta época, sobre todo en los años 30 y 40 tenían

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

una carga política muy importante y de denuncia social... bueno, pues a partir de la Caza de Brujas, sobre todo en los años 50 y 60, las películas van a ser más románticas; van a cambiar un poquito de orientación. Se van a decantar también por las películas del Oeste, el Western; o sea, que el cine también se va a ver afectado por la guerra fría, por el momento... estamos a punto de entrar en la guerra fría, ¿vale? O sea, que la paranoia en Estados Unidos es importante con respecto a los soviéticos: "¡Que vienen los rusos!", se dice. Bien, en Ucrania se ha elaborado una nueva constitución y ha cambiado de bandera (les pido a J. L. y Quique que cambien la bandera antigua por la nueva. La cámara enfoca el cambio de bandera). Y ahora aquí viene un problema bastante gordo, que es el siguiente: el invierno de 1947-48 es un invierno muy duro.

- (GONZALO) Se acerca el invierno...
- (YO) Winter is coming... Estalla una crisis económica brutal por falta de liquidez, de dólares, en Gran Bretaña, en Francia, en el Benelux (la cámara enfoca la colocación de los marcadores de crisis), Dinamarca, Suecia, Noruega, Finlandia, Alemania, Italia, Austria... (hay jaleo y se mandan callar entre ellos), Suiza e Irlanda...
- (M. A.) ¿España?
- (YO) Ah, España, a todo esto. España ha quedado aislada de la O.N.U. España está aislada; se la ha dejado aislada porque es el último régimen pseudofascista que queda en el mundo. Y como nadie le quiere meter mano porque España... por ejemplo, a Stalin le podría interesar fomentar el partido comunista español, no se qué... y como España cierra el Mediterráneo... España es mejor dejarla aislada, y ahí, Franco va a jugar muy bien esa carta. Ahora mismo, que están empezando a ponerse muy nerviosos los norteamericanos y los soviéticos, Franco va a decir: "Yo soy el primer anticomunista de la historia, porque en España yo derroté a los comunistas". Y eso es lo que Franco le está diciendo a los Estados Unidos, para mantenerse en el poder, ¿bien? Bueno, pues hay una crisis económica importante en Europa. Eso puede hacer que los partidos comunistas...
- (M. A.) ¿Es una crisis internacional? O sea... ¿tiene una secuencia de turnos propia?
- (YO) No, es una crisis económica, no una crisis mundial.
- (M. A.) Ah, vale.
- (YO) Entonces, en Europa hay una crisis económica muy importante que hace que los partidos comunistas cobren fuerza...
- (G. M.) Joder, tío...
- (YO) Eso es peligroso. Bien, Ceilán proclama la independencia de Gran Bretaña y se le

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

concede. Y Birmania también proclama la independencia y se le concede (me muevo para colocar los nuevos marcadores).

Se corta la grabación.

0057.MTS.

Sigo con los eventos de ese turno.

- (YO) Papúa-Nueva Guinea se la va a quedar Australia... hay tres banderitas en Nueva Guinea... ahí, pues quitas la de Gran Bretaña y Nueva Zelanda, y se queda sólo la de Australia (la cámara enfoca la retirada de marcadores). Estos son los eventos que han ocurrido. Vamos a los conflictos: 48-49. En Italia el partido comunista obtiene el 30% de los votos en las elecciones y creciendo... tensión importante en Italia porque el partido comunista está adquiriendo mucha fuerza. Cuidado con eso. En Irlanda, que pertenecía a la Commonwealth, que es el invento que se hacen los británicos para mantener el imperio... Irlanda se va de la Commonwealth y hay tensión con Gran Bretaña. Los irlandeses no quieren saber nada de los británicos …
- (V. M.) Nosotros entonces ¿tenemos un conflico?
- (YO) Es un poco de tensión.
- (V. M..) ¿Y eso podemos solucionarlo en este turno?
- (YO) Sí, de todos modos me preguntáis y vuestra embajada os va a decir. Más cosas... ah, bueno, seguimos. En Grecia se mantiene la guerra civil. En Bolivia triunfa un partido republicano socialista (la cámara enfoca América) y amenaza los intereses norteamericanos...
- (M. R.) ¿A pesar de la O.E.A.?
- (YO) La O.E.A. es una organización para discutir cosas...
- (G. M.) ¿Y a pesar de los marcadores que hemos puesto?
- (YO) A pesar de los marcadores... En Colombia (creo que G. M. dice algo y se escuchan carcajadas en el bando norteamericano) se ha producido un asesinato de un líder izquierdista, y se ha producido una revuelta popular que derroca al gobierno de turno en Colombia (me equivoco de país y digo Venezuela. G. M. me corrige). Y ahora en Venezuela se produce un golpe de estado militar.
- (G. M.) Mal vamos...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) No, eso os favorece; se acaba con la democracia que se había instaurado y los militares toman el poder. Y en Paraguay hay un gobierno conservador y hay inestabilidad política. Convendría sobre todo a Estados Unidos identificar qué está pasando en América: si esos conflictos son muy peligrosos para vosotros, o lo podéis dejar estar, o los soviéticos están detrás, que eso puede ocurrir. La guerra civil en China se mantiene, y en Birmania en cuanto se ha producido la independencia... guerrillas. Eso hace que los apoyos a las independencias os los consideréis (me dirijo a los norteamericanos), porque cuando se ha producido la independencia en Birmania hay guerrillas comunistas. En Indochina se produce un levantamiento contra la presencia francesa, una revuelta que quiere la independencia. En Indonesia sigue habiendo tensión porque se busca por todos los medios la independencia. Indonesia para Holanda es un auténtico dolor. Y ahora vamos con uno de los principales problemas de la historia de...
- (C. S.) Iñaki... ¿no acabábamos de quitar la tensión en Indonesia?
- (YO) Sí...
- (C. S.) ¿Y vuelve otra vez? (se ríe).
- (YO) Claro... en un principio parece que habéis ganado, pero no. Estalla la primera guerra entre árabes e israelíes (la cámara enfoca la colocación del marcador de tensión). En Guinea las protestas siguen. Y en Sudáfrica hay tensión porque el gobierno sudáfricano, que es blanco, establece leyes para separar a la mayoría negra de la minoría blanca. Esto afecta a la O.N.U. que se va a cabrear mucho con Sudáfrica. Bien, pues ya está. Os digo los puntos que tenéis, ¿no? (la cámara se mueve enfocando al tablero).
- (G. M.) Iñaki, ¿tenemos que mantener los marcadores diplomáticos?
- (YO) Sí. Lo único que no hay que mantener son los económicos.
- (G. M.) ¿Me conviene quitarlos de Francia?
- (YO) Nooo. Los que has invertido en el conflicto se pierden... esos no hay que mantenerlos. Los marcadores que van a un conflicto no cuentan en el turno siguiente (estoy mirando la tabla de las tiradas de dado para asignar recursos. S. R., M. R. y G. M. hablan sobre lo que tienen que sacar en su tirada de dado). Ah, recordadme que se ha producido también, con la subida de la tensión y con esto que hemos leído, se han modificado unos objetivos, que ahora os lo diré; pero primero los puntos que tenéis (los alumnos esperan a que les diga sus puntos sin montar excesivo jaleo). Bueno, a ver, el Gobierno de Estados Unidos tiene 270 puntos. El Ejército tiene 70. Las empresas 65. Gran Bretaña tiene 235. Francia tienen 115. El Benelux tiene 50. Y Yugoslavia 37. Que Stalin tire los dados (sacan 33). Que tire el dado

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

el Politburó (sacan 17). Stalin tiene 165 puntos y el Politburó 47 -¿87?-. A ver, que el Gobierno de Estados Unidos tire los dados (los alumnos comienzan a colocar los puntos que tienen en su plantilla)... Bueno, Estados Unidos cambian sus objetivos y se pone en marcha la llamada Doctrina Truman, que viene aquí (como no he encontrado la tarjeta plastificada, les doy la hoja original de mi carpeta de control).

- (G. M.) Pero ¿estos son todos?
- (YO) Eso significa que unos se mantiene y se modifican otros (M. A. manda callar. B. B. consulta los objetivos de Stalin. Los norteamericanos le echan un vistazo a sus nuevos objetivos). Ya podéis empezar.

La cámara enfoca la tarjeta de la Doctrina Truman. Los norteamericanos la están estudiando mientras yo pido que todo el mundo cambie de turno. Los miembros del Politburó se han puesto en el ordenador que he habilitado para que puedan hacer sus movimientos. J. L. y E. B. están con sus movimientos, al igual que L. B. y P. V. L. O., P. S. y M. A. están haciendo los movimientos del Ejército de Estados Unidos. G. E., S. D. y C. G. están en mi ordenador con sus movimientos. Al igual que el Gobierno de Estados Unidos, S. R. maneja la plantilla con la hoja de los objetivos en una mano y M. R. a su lado, observando. M. A. comenta algo sobre las inversiones que están haciendo en el arsenal y la carrera nuclear. S. R. y M. R. han pasado a la pestaña de conflictos. Las francesas están mirando las hojas que les he pasado en donde se encuentran sus marcadores desplegados por regiones y parece ser que les surgen dudas al respecto. A su lado están B. B., R. G. y M. J. haciendo sus movimientos en una tablet. L. O. y P. S. se han quedado con la plantilla mientras M. A. se ha ido a consultarme a mí, o a hablar con G. M.. Están todos concentrados, cada uno con sus movimientos. J. L., me pregunta acerca de la cantidad de marcadores diplomáticos que se pueden desplegar en un territorio. Estoy con mi carpeta de control y B. B. y R. G. pasan a mi lado camino de su sitio. A. B. se me acerca. M. A. ha vuelto con P. S. y L. O. pero se viene hacia mí. A G. E., S. D. y C. G. les quedan dos puntos para cuadrar sus cuentas.

- (YO) A ver, una cosa, los conflictos, mirad (le entrego a cada grupo una plantilla en papel con los conflictos en los que pueden intervenir en ese turno).

Paola me consulta algo y G. M. también se me ha acercado. Los británicos están mirando su hoja de conflictos, mientras la francesas parece que siguen atascadas. M. R. y S. R. están con los conflictos en la pestaña del Drive. L. O. consulta con M. A. y P. S. escucha. G. M. me consulta sobre la Doctrina Truman. Le explico que aparecen los hechos que la han provocado y lo que tienen

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que hacer a partir de ese momento. V. M. y M. J. esperan para preguntarme. L. C., A. O. y V. S. están haciendo los movimientos a los conflictos sobre la plantilla de papel teniendo delante la hoja con los objetivos franceses. Al parecer el Ejército de Estados Unidos han terminado de mover. M. A. está charlando con A. M. y L. O. con M. D. y P. S.. A G. E. y C. G. les da negativo en su plantilla de control. Están buscando la forma de solucionarlo.

- (YO) A ver, para los conflictos tenéis una hoja en las instrucciones que os dice lo que podéis poner. Esta hoja la dejo aquí, para que la consultéis...

C. S. me consulta. G. M. está esperando para preguntarme algo acerca de sus conflictos. Contesto a C. S. y me pongo con P. V. y luego con G. M.. Suena el timbre y les digo que los conflictos los hagan sobre las plantillas de papel y no en las hojas de cálculo del Drive. J. L. me consulta sobre sus objetivos mientras algunos van saliendo al pasillo. M. A. me pregunta sobre sus contadores. B. B. me pregunta algo y yo le respondo.

Se corta la grabación.

Segunda hora.

0058.MTS.

Se reanuda la sesión. La cámara enfoca a G. M. y M. R. con su ordenador y M. A. con ellos.

- (YO) Cuando queráis, empezamos (M. A., impaciente, pregunta a sus compañeros qué les queda).

La cámara enfoca la plantilla en papel de los conflictos estadounidenses y se aprecia que van a intervenir en la cuestión alemana, en la guerra civil en Grecia y en la guerra civil en China. Además, se aprecia que G. M. ha tomado notas en una hoja. Gonzalo está mirando la pestaña del Drive, ya que les da información, y haciendo los movimientos sobre el papel. Las francesas están también con los conflictos. Van a intervenir en la cuestión alemana con dos marcadores diplomáticos. Un dedo señala las guerrillas en Indochina. Los británicos están en su hoja principal intentando cuadrar sus cuentas y parece que lo consiguen. J. L. está concentrado moviendo y E. B. está desconectado jugando con los dados. P. V. y L. B. están enfrascadas con sus movimientos. Los soviéticos van a intervenir en la cuestión alemana y en la guerra civil en China. Están, además,

Publicaciones y Divulgación Científica UMA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

colocando marcadores diplomáticos en su plantilla en papel. P. V. y L. O. están distraídas hablando de sus cosas. C. G., G. E. y S. D. están intentando colocar los marcadores económicos que han comprado por las diferentes regiones del mundo siguiendo sus objetivos (es necesario ajustar los números del potencial económico de los estados y los beneficios que pueden dar a la potencia que coloca marcadores comerciales allí). A. B., J. M. y E. G. están en el ordenador que he habilitado y M. J. les está echando una mano. Aún no han cuadrado las cuentas. Les recuerdo a los Estados Unidos que la hoja de conflictos es para las tres facciones, que allí deben poner cada uno sus marcadores y que es necesario coordinarse. L. O. esá escribiendo algo en su plantilla en papel y G. M. está colocando los marcadores diplomáticos adquiridos en la pestaña correspondiente del Drive. M. A. toma la responsabilidad de hablar, tanto con las empresas, como con el Gobierno, para ver cómo se coordinan a la hora de mover a los conflictos. J. L. les está echando una mano a P.V. y L. B. con sus movimientos en las pestañas del Drive. Stalin parece que ya ha terminado sus movimientos. En general, la cámara móvil nos muestra al conjunto de la clase concentrada en sus movimientos. El Politburó ha vuelto a su sitio terminados sus movimientos, hablan de sus cosas. Se observa a M. J. y R. G. mirando la hoja de los conflictos. Yo estoy con L. C. en el ordenador que he habilitado para esa clase. L. O. y P. S. ya no tienen nada que hacer y M. A. charla con A. M. M. J., B. B. y R. G. juegan a los dados y E. B. consulta su móvil. J. L. le mira. P. V. se me ha acercado con su tablet para comentarme algo. C. G., G. E. y S. D. siguen enfrascadas colocando los marcadores comerciales que han comprado. L. C. ha dejado el ordenador para volver con sus compañeras y yo ahora estoy con P. V. L. C. viene con A. O. para preguntarme algo. P. V. regresa a su sitio y yo dejo a L. C. y A. O. con el ordenador. Les digo al grupo del Politburó que no se estén brazo sobre brazo porque tienen que preparar su relato. G. M. me consulta sobre los conflictos. La duda de G. M. tiene que ver con que no sabe cuál es la medida de los marcadores que intervienen en un conflicto: ¿1, 5, 20? V. M. levanta la mano y espera pacientemente. L. B. está colocando sus movimientos en la hoja de conflictos. P. V. le hace una pregunta sobre el Drive a M. A. que parece que no se la puede resolver. Me pongo con V. M., M. D. y C. S.. A. O., V. S. y L. C. parece que han concluido con el ordenador y regresan a su sitio. Se han repartido los guiones para la elaboración del relato y B. B. lo está consultando con R. G. M .A. me consulta sobre la duda de P. V. y les respondo. M. A. parece que sigue teniendo problemas para mover a los británicos. Sólo ha movido a un conflicto, pero sospecho que no mueve porque le falta información que yo le tengo que dar. Su hoja general en el Drive aparece cuadrada. J. M. está empezando a escribir la tarea que les he mandado a los del Politburó. Parece que V. M. se ha acercado a ellos para contarles algo sobre los movimientos británicos. G. E. me llama y me pregunta por los puntos de los conflictos y le digo que los tienen que poner en la plantilla que les he dado en papel para Estados Unidos en general. Vuelvo con los

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

británicos para darles la información que necesitan. A. B. espera para preguntarme algo. J. M. pregunta a M. A. por los movimientos de Estados Unidos. E. G. me pregunta si deben hablar de cada facción estadounidense y yo les contesto que no, que Estados Unidos como el único estado que es. G. M., M. R., S. R., G. E. y C. G. están concentrados con los movimientos norteamericanos a los conflictos. L. O. y P. S. siguen charlando a su aire. Pregunto por los que no han terminado y levanta la mano Lucía y Paola, Gema y Carmen... y alguno más que no me muestra la cámara móvil. Cuando vuelvo a preguntar, a los anteriores se les une el Gobierno de Estados Unidos y Yugoslavia. No sé si Gran Bretaña ha terminado, pero me da que no. El jaleo es grande en estos momentos. Me acerco a P. V. y L. B. para ver cuáles son sus dudas y me las llevo al ordenador. Por el camino J. L. me pregunta algo y le resuelvo la duda y miro algo de Stalin. Me pongo con L. B. y P. V. De forma imprevista, el jaleo de la clase se reduce. Se escucha decir a Gonzalo que el Gobierno ha terminado sus movimientos. V. M. está pasando los movimientos del Drive a la plantilla en papel... en principio la idea era al revés. ¿Tal vez a ellos les cueste menos los movimientos en la hoja de excel?

- (YO) Me gustaría que las hojas de movimientos las dejarais luego encima de la mesa. Las hojas de conflicto y movimiento dejadlas ahí para que yo las revise.

Elena me pregunta algo sobre la guerra árabe-israelí y yo le contesto. L .B. y P. V. siguen con sus movimientos, al igual que J. L. y E. B. (parece que éste vuelve a participar). E. G., A. B. y J. M. están sacando notas para su relato. El jaleo se vuelve a incrementar. M. J., B. B. y R. G. aparecen al fondo sentados mirando cosas relacionadas con sus movimientos.

- (YO) A ver, ¿todo el mundo ha movido menos los británicos?

Cacofonía que en la grabación no se entiende, pero por mis gestos parece ser que en ese momento yo sí lo he entendido.

- (YO) Vamos a ver, hoy he probado una forma de agilizar los movimientos utilizando parte del papel y del ordenador; con lo que más o menos hemos visto yo creo que... me dejáis los papeles aquí y yo sigo perfeccionando esto para que sea mucho más rápida. Yo creo que la cosa va, más o menos, mejor...
- (M. A.) Sí.
- (YO) Más o menos... creo, ¿no?
- (M. A.) Sí, pero seguimos tardando...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Seguimos tardando mucho, pero no me importa que tardemos si lo que estamos haciendo sabemos por qué lo estamos haciendo, ¿vale? Y nos estamos metiendo un poco acerca de qué estaba pasando en el mundo en este momento, es lo que más me importa. Por eso os he mandado las tareas. Vamos a intentar terminar el turno este, vamos a ver qué es lo que habéis hecho y para el martes pasaremos al siguiente turno, ¿vale? Venga, entonces el Gobierno de Estados Unidos, ¿qué ha hecho?
- (G. M.) En el turno 48-49 en la cuestión alemana hemos optado por la opción de dividir Alemania en dos.
- (YO) Sigue...
- (G. M.) En china hemos seguido apoyando a los nacionalistas, en Grecia a los conservadores, en Bolivia a los conservadores (la cámara enfoca el papel en el que están resumidos los movimientos norteamericanos y que le sirve de chuleta a G. M. para contarnos sus movimientos), en Italia a los capitalistas, y hemos invertido en el New Deal.
- (YO) Vale, habéis hecho lo que se esperaba en Alemania y habéis apostado por la división del país...
- (G. M.) E Italia, Italia...
- (YO) Habéis apoyado a los conservadores italianos, vale... el Ejército, lo mismo.
- (M. A.) Bueno, hemos invertido en el programa y arsenal nuclear...
- (YO) ¿Cuánto tenéis en el programa nuclear? (me enseña lo que tienen). Bien... tenéis aquí mucho...
- (M. A.) Es lo que pone aquí.
- (YO) Vale, pues Estados Unidos ha invertido bastante en su arsenal nuclear y en investigación... la cosa genera bastante tensión y, sobre todo, la Doctrina Truman, que vamos a leer lo que significa, implica que Estados Unidos quiere frenar a los comunistas sea como sea... más cosas. Las empresas, ¿qué habéis hecho?
- (G. E.) Hemos apoyado a los nacionalistas en China y hemos invertido en marcadores tanto en América del Norte, como en América del Sur y en América Central y Caribe, Arabia Saudí...
- (YO) ¿Con cuánto habéis apoyado en China?
- (G. E.) Con 6...
- (YO) ¿Habéis apoyado con algo más?
- (G. M.) Con 5 (diplomáticos)
- (YO) Vale. Gran Bretaña ¿qué problema tenía? (la cámara enfoca los movimientos del

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Benelux hacia sus confictos).

- (V. M.) Teníamos el conflicto de la cuestión alemana y hemos apoyado a Estados Unidos en la división de Alemania...
- (YO) ¿Habéis apoyado al final?
- (V. M.) O sea, no hemos puesto nada, pero apoyamos...
- (YO) Vale, no habéis puesto nada...
- (V. M.) En cuanto a las guerrillas en Birmania apoyamos al gobierno con 1 marcador diplomático y en los demás conflictos no hemos hecho nada. ¿Te cuento lo de la reconstrucción y eso?
- (YO) Sí.
- (V. M.) Hemos invertido 40 en la reconstrucción interna, 10 en programas sociales y hemos comprado 5 marcadores diplomáticos y 17 económicos.
- (YO) Bien... lo que os impide reconstruir ahora mismo el país es la crisis económica, ¿vale? Eso hace que el país ahora mismo no recupere (la cámara enfoca Europa) los niveles de antes de la guerra.
- (V. M.) Pero, ¿y no podemos hacer nada para que se vaya crisis?
- (YO) Ahora va a pasar algo...
- (V. M.) Vale...
- (YO) Francia...
- (A. O.) Hemos invertido en la cuestión alemana...
- (YO) ¿Qué habéis hecho en la cuestión alemana? (tal vez haya que afinar este conflicto planteando a los actores decisiones...)
- (L. C.) Sometimiento y reparaciones...
- (YO) Seguís con las reparaciones de guerra, vale.
- (L. C.) En la guerrilla de Indochina...
- (YO) ¿Qué ha pasado en Indochina)
- (A. O.) Hemos puesto 4 marcadores diplomáticos. Y en la crisis económica hemos apostado por la reconstrucción interna, programas sociales y en la intervención estatal en la economía.
- (YO) ¿Cuánto habéis invertido en la reconstrucción?
- (A. O.) 11.
- (YO) Vale, pues estáis casi casi como los británicos. La crisis económica es la que os está fastidiando ahora para alcanzar los niveles de antes de la guerra. Stalin, ¿qué habéis hecho?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (M. J.) ¿Te digo cuánto en investigación?
- (YO) Eso me lo tienes que decir en privado...
- (M. J.) Hemos comprado marcadores diplomáticos para la cuestión alemana: apostamos por las reparaciones de guerra con 3 diplomáticos. Y en la guerra civil china 2 diplomáticos a favor de los comunistas (la cámara enfoca a J .M. tomando notas)...
- (YO) Vale.
- (M .J.) Y ahora, el Politburó, ¿no?
- (YO) Politburó...
- (E. G.) Invertimos 37 puntos en la reconstrucción interna, 32 en los bienes y luego hemos puesto marcadores económicos en Grecia, Italia y China.
- (M. J.) En Grecia al bando comunista, en Italia al partido comunista y en China también para el lado comunista.
- (YO) Lógicamente. Bien, una cosa... estamos en el año 49... estáis muy cerca de la reconstrucción interna. Bien, más cosas...
- (G. M.) Iñaki, ¿esto no sube la tensión?
- (YO) Sí, un montón, sobre todo lo que han hecho ellos en Grecia y lo de Italia... Yugoslavia.
- (J. L.) Seguimos invirtiendo en la reconstrucción interna y en la industria pesada y adquirimos 4 marcadores diplomáticos, 2 en Rumanía, 1 en Italia y 1 en Estados Unidos (la cámara enfoca el papel en el que J. L. ha escrito sus movimientos para poder contárnoslos).
- (YO) Habéis invertido en Rumanía, ¿no? ¿en Italia también?... vale. Y ahora, vosotros, ¿el Benelux?
- (P. V.) En la reconstrucción interna hemos puesto 8, en la intervención estatal 3, en los programas sociales 4... (la cámara enfoca la hoja en la que P. V. ha escrito los movimientos del Benelux)
- (YO) Vale, entonces, (los números del Benelux no deberían permitirles hacer el movimiento de Indonesia) como habéis hecho mucho, mucho, mucho por controlar Indonesia, continuáis manteniendo la colonia, a duras penas, pero la mantenéis... más cosas. En China resulta que el gobierno nacionalista que están defendiendo los capitalistas es un gobierno muy corrupto con lo que el dinero que estáis invirtiendo no llega para el ejército, no llega para la guerra y contra todo pronóstico y aunque la ayuda soviética ha sido muy inferior resulta que ha triunfado la revolución comunista (estoy buscando los nuevos marcadores mientras hablo) en China y contra todo pronóstico...
- (G. M.) No ve tío..

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) … en China ahora mismo nace la República Popular China (la cámara enfoca cómo coloco el nuevo marcador de Estado)... los marcadores diplomáticos de Estados Unidos, Gran Bretaña desaparecen y el gobierno chino nacionalista se retira a la isla de Taiwán (la cámara enfoca cómo coloco el nuevo marcador), ¿Vale? Taiwán queda como un país capitalista enfrentado a la China comunista. Cachemira cambia, porque ya no son los chinos nacionalistas los que la controlan, sino los chinos comunistas (la cámara enfoca el cambio de marcador). Eso va a traer consecuencias en Cachemira. Más cosas... la cuestión alemana se pone peliaguda, ¿vale? Porque ellos siguen queriendo las reparaciones de guerra y vosotros ya consideráis seriamente que existan dos Alemanias (me dirijo a los norteamericanos) y eso la cosa se va a poner muy muy muy complicada. En América las cosas se mantienen más o menos como están... la inestabilidad seguirá, pero no ocurre nada destacable. El gobierno sudafricano mantiene la segregación, y eso que la O.N.U. ha protestado... aquí sí, el partido comunista italiano no consigue ganar las elecciones...
- (G. M.) Ahí sí... (se alegra).
- (YO) ...ha habido una inversión muy grande... os recomiendo si os gustan las comedias... hay unas comedias sobre... ¿cómo eran? El cura Pepone y don Camilo. En un pueblo italiano es la historia de dos amigos, que uno es el cura del pueblo y otro es el alcalde comunista... todas su películas van en torno a cómo se enfrentan entre ellos y demás, y es un retrato muy interesante de la Italia de los años 40... el cura Pepone y el camarada don Camilo o algo así (al parecer, nadie ha tomado nota ni ha prestado mucha atención)... por si os suena.
- (V. M.) ¿Y en Irlanda?
- (YO) En Irlanda, nada. Simplemente se ha salido de la Commonwealth y ya está. Entonces, ah, en la guerra árabe-israelí son los israelíes los que consiguen ganar la guerra; Palestina desaparece como estado (la cámara enfoca el cambio de marcadores) e Israel se queda como el único estado, Palestina desaparece... ahora, eso sí, los egipcios se van a quedar con un pequeño territorio, que es la Franja de Gaza... ¿os suena?
- (VARIOS) Sí...
- (YO) Y Cisjordania se la van a quedar los jordanos (la cámara ha pasado a enfocar la tablet de Paola que tiene abierta la pestaña de los conflictos y el suyo en Indonesia). Ahí hay un problema muy gordo, ¿vale? Tened en cuenta una cosa, que una de las cuestiones del mundo actual, a parte de la guerra fría, es qué pasa en el mundo árabe; religión musulmana, mismo idioma... estamos hablando de Arabia Saudí, de Yemen, de Irak, de Jordania, de Siria, de Egipto... hay un movimiento muy interesante dentro del mundo árabe por crear una nación árabe unida, y al mismo tiempo hay muchas tendencias dentro de los propios árabes por si se

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

unifican o no se unifican y nace en medio el estado de Israel, para sembrar un poco la discordia allí, ¿vale? Ésa va a ser una región muy complicada y bastante compleja a la hora de ver qué está pasando... quítame el conflicto de Indonesia (M. D. lo retira). La crisis económica va a provocar cosas, que van a ser las siguientes; resulta que... M. D., ¿tú sabes quién es Churchill? ¿te suena Winston Churchill? ¿quién es?

- (M. D.) El ministro de Gran Bretaña...
- (YO) Fue primer ministro de Gran Bretaña pero, fijaos, Churchill es el que representaba la victoria contra los alemanes en la segunda guerra mundial. Churchill es el representante de la resistencia de Gran Bretaña frente a Alemania...

Se corta la grabación.

0059.MTS.

Continúo hablando de Churchill

- (YO) Cuando acaba la segunda guerra mundial, las primeras elecciones que se celebran, las pierde. Pierde las elecciones y gana un partido socialista, los laboristas británicos, ¿vale? Bueno, pues Churchill sigue siendo una persona muy importante, muy influyente, aunque gobiernan los laboristas, un partido de izquierdas, digamos, en Gran Bretaña. Y Churchill va a viajar como civil, como persona alejada de la política, va a viajar a Estados Unidos y va a llegar a Fulton, en Missouri, a la universidad de Missouri, y va a pronunciar un discurso (la cámara enfoca en texto que tiene E. B. entre sus manos y se lee perfectamente) que es de los más importantes de esta época. Este señor llega a la universidad acompañado del presidente norteamericano, sale a la tribuna, además el presidente le gasta una broma, dice algo así: "Aquí les presento a un gran británico que es un gran hombre, debe ser porque también tiene mitad de sangre americana", porque no sé si su madre o su abuela eran estadounidenses; entonces Churchill sale a la tribuna y pronuncia este discurso... ¿Quieres leer, V. M.? Dramatízalo, anda (se ríe).
- (V. M.) (Comienza a leer el texto).
- (YO) ¿Qué ha dicho Churchill?
- (M. A.) Que Gran Bretaña y Estados Unidos se unan contra la U.R.S.S.
- (YO) ¿Por qué?
- (M. R.) ¿Por qué en Gran Bretaña no ha ganado Churchill?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Buena pregunta, vamos a ver,¿por qué en Gran Bretaña han ganado los laboristas? Las razones son que cuando acaba la guerra Gran Bretaña está arruinada, y cuando acaba la guerra Churchill lo que les dice a los votantes británicos es imperio, orgullo, mantener la presencia de los británicos en el mundo... eso es lo que les dice a los votantes. Y el británico de a pie cuando regresa a su casa del frente lo que quiere es un puesto de trabajo, lo que quiere es una seguridad social, lo que quiere es que el estado invierta en la población, y los laboristas, que son los socialistas en Gran Bretaña lo que están proponiendo es: "señores, vamos a reconstruir el país, vamos a centrarnos en nosotros... el imperio está muy bien, pero el imperio gasta pasta e impide que se utilicen recursos para reconstruir el país, hay que dar trabajo, hay que reconvertir la industria; porque está muy bien fabricar muchos aviones y muchos tanques, pero ya no los necesitamos; ahora hay que fabricar autobuses y otro tipo de cosas, y por eso Churchill pierde las elecciones, porque la población británica dice: "no, lo que yo quiero es que mi gobierno me proteja a mí, no que proteja un imperio que no nos interesa", por eso ganan los laboristas, ¿bien? ¿Tú hubieras votado a Churchill o a Atlee, que era el jefe laborista? (M.R. se ríe).
- (G. M.) No sé...
- (M. R.) Pero el imperio...
- (YO) El imperio es orgullo... y gastar mucho dinero fuera, el que se quede en el paro...
- (M. R.) (No parece muy convencida con mis argumentos) Había muchas emigraciones...
- (YO) Bueno, en esta época, ya durante el período de entreguerras la emigración se está cortando. Los pasaportes existen ya, los visados existen y ya no es tan fácil salir fuera del país... entonces, la emigración es una solución, sí, pero yo quiero vivir en Londres. Yo soy londinense y quiero vivir en Londres... y hay mucho paro y mucha miseria... y yo quiero que la cerveza sea más barata, porque a mí me gusta. Y eso los laboristas, por lo menos, inciden en su programa electoral y Churchill habla de otras cosas. Churchill está más preocupado por los comunistas y su discurso os lo está diciendo. Bueno, que creéis, ¿que es un discurso de buen rollo o del mal rollo?
- (VARIOS) De mal rollo.
- (YO) Es el primero en hablar del Telón de Acero. Desde Stettin, que se encuentra en Alemania, en el Báltico, hasta Trieste en el Adriático, un telón de acero ha caído; todos los que están al Este, están oprimidos por aquellos (señalo a los soviéticos), y vosotros (norteamericanos y británicos) tenéis que salvar la libertad del mundo; es lo que está diciendo Churchill. Así que, lamentablemente, hemos llegado a la guerra fría (se producen

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

risas)... No, no hemos terminado, empieza ahora lo bueno (la cámara enfoca la tabla de tensión mundial. Les entrego un nuevo texto). Víctor, ¿nos puedes decir cuándo pronunció Churchill el discurso?

- (V. M.) El 5 de marzo...
- (YO) ¿De cuándo?
- (V. M.) 1946 (aquí mezclo las fechas "reales" con las del juego, porque nosotros estamos en 1949...).
- (YO) Bien, entonces, Churchill pronuncia el discurso el 5 de marzo, que aparece publicado en todos los periódicos, ha sido grabado en la radio, llega a la Unión Soviética, y una semana después Stalin, en otro discurso, responde a Mr. Churchil... ¿puedes leerlo, B. B.?
- (B. B.) Comienza a leer el texto).
- (YO) Un momento... ¿qué está diciendo Stalin?
- (M. J.) Que lo suyo es un movimiento defensivo para que no vuelva a pasar lo de la segunda guerra mundial e intentar que no haya guerra, y está criticando a Churchill porque éste ve una solución belicista a todo lo que está haciendo Stalin...
- (YO) Correcto. Entonces, que haya soldados en Europa del Este. ¿por qué lo hacen los soviéticos? ¿por qué lo hacéis?
- (M. J.) Para asegurarnos de que no vuelva a pasar otro ataque a la Unión Soviética y que no estalle una nueva guerra en ese lugar y no mueran tantas personas...
- (YO) Y vosotros, ¿qué pensáis de eso? (me dirijo a los norteamericanos).
- (M. A.) Que él quiere expandir su...
- (YO) Que se quiere expandir, ¿no? Y lo de los partidos comunistas, la guerra civil en Grecia... el triunfo en China, cuidado; que ahora resulta que en China hay un gobierno comunista...
- (M. R.) ¿Qué son, los de Mao...?
- (YO) Correcto, Mao Tse Tung acaba de entrar en Pekín. O sea, que todo va encaminándose en una dirección bastante compleja (este formato, la simulación, permite claramente un planteamiento diferente del estudio de la historia, desde una óptica del presente de aquel momento. El prototipo que he puesto en práctica adolece de la falta de muchas cosas, no está cerrado. Se quiere presentar una historia total, un presente lo más globalizado posible en el que se puedan manejar muchos datos y hechos a la vez. El tablero y el papel no lo terminan de permitir, porque exige mucha pericia con la mecánica, y se emplea mucho tiempo en ajustar marcadores... lo que están mostrando las grabaciones es el potencial de esta

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

herramienta. Mis resultados confirman sus posibilidades, nada más. Puedo mostrar momentos en los que el alumnado piensa sobre la historia y maneja redes factoriales para entender un acontecimiento determinado. Puedo, también, mostrar cómo desarrollan su capacidad para describir una sucesión temporal e, incluso, elaborar pequeños relatos históricos en los que ellos argumentan y construyen su pensamiento histórico. Y, también muy importante, el juego les engancha y les permite una mayor concentración durante más tiempo en la materia)... complicada y peligrosa. B. B. termina.

- (B. B.) (Continúa leyendo el texto).
- (YO) ¿Qué pasó hace 27 años? ¿A qué se refiere Stalin? Hace 27 años organizasteis (el mundo capitalista) algo parecido contra la Unión Soviética y fuisteis aplastados, ¿cuándo fue? ¿por qué? … A.B., J.M.... hace 27 años, ¿qué pasó, Manuel?
- (M. J.) La guerra civil en el 19 en donde lucharon varios bandos para ver quién asumía el control y hubo refuerzos de Francia, Gran Bretaña y Alemania y de todo el bando capitalista, y a pesar de ello ganaron los comunistas y los que gobiernan ahora eran parte de los rusos rojos...
- (YO) Entonces, ¿qué les estáis diciendo? Cuidadito, ¿no?
- (M. J.) Que otra vez van a ganar los rusos rojos como hicieron en el 19... (G. M. comenta algo y M. R. se ríe).
- (YO) Bueno, pues eso es lo que les ha dicho.
- (C. S.) Pero, ¿Gran Bretaña por sí sola no tiene más poder que la Unión Soviética?
- (YO) No... Gran Bretaña ahora mismo no tiene más poder que la Unión Soviética... Gran Bretaña está arruinada. Bueno, entonces...
- (M. J.) Iñaki, ¿te digo los puntos que hemos invertido en el programa nuclear?
- (YO) No, me lo vas a decir cuando acabe la clase. Vale, entonces como Estados Unidos, la crisis en Europa, los discursos y todo esto... se pone en marcha el Plan Marshall, que es un plan de reconstrucción de Europa. Bien (les reparto las tarjetas con los nuevos objetivos), ¿qué significa el Plan Marshall?
- (G. M.) (lee la tarjeta con el nuevo objetivo. La cámara enfoca la tarjeta y se puede leer perfectamente).
- (M. A.) Una pregunta... una vez ayudado a ese país... ¿ese país puede ayudar?
- (YO) ¿Cómo?
- (M. A.) Me refiero, dice: se tiene que conseguir un grado 3 de presencia diplomática en el país al que se le quiere dar la ayuda...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Sí, para que tú le puedas dar ayuda económica, y esa ayuda económica sirva para vuestros objetivos tiene que haber 3 diplomáticos en ese país...
- (M. A.) Y... o sea, y ese país ¿puede ayudar luego también? ¿puede hacer lo mismo que nosotros?
- (YO) No que haga lo mismo que vosotros, sino que le ayudáis económicamente a que se reconstruya y lo que hacéis es que los partidos comunistas pierdan fuerza, ¿vale? Entonces, vamos a ver...
- (G. M.) El "Truman", ¿ya no existe entonces? ¿Truman se acabó?
- (YO) No, la Doctrina Truman sigue... Stalin pierde su presencia diplomática en Washington... fuera (les lanzo a los soviéticos el marcador de presencia). Yugoslavia también pierde su presencia diplomática (les lanzo a los yugoslavos su marcador). Venga, sigue.
- (M. A.) (Continúa leyendo la tarjeta con el objetivo del Plan Marshall).
- (YO) Bien, si está el ejército rojo, o hay un gobierno comunista no podéis aplicar el Plan Marshall, ¿vale?
- (M. A.) (Continúa leyendo).
- (YO) Bien, pues ya sabéis lo que tenéis que hacer... el Plan Marshall vosotros lo rechazáis (me dirijo a los soviéticos) porque pensáis que es dinero para controlar Europa. Entonces, vuestros objetivos cambian, y vuestra política en Europa Oriental se endurece... ya sabéis lo que tenéis que hacer. ¿Qué hora es?
- (M. A.) Entonces, ¿la Doctrina Truman la seguimos?
- (YO) La Doctrina Truman y el Plan Marshall van juntos.
- (G. M.) ¿Y también los objetivos del inicio?
- (YO) Lo que les contradigan no.
- (E. G.) (Me pregunta algo sobre el relato).
- (YO) El relato es... un momento, hemos acabado con el 48-49. Pasa el turno; año 50-51. Bien, me dejáis el relato para el viernes que viene. Me dejáis las hojas aquí, os lleváis los textos, os lleváis los objetivos, pero me dejáis la hoja de conflcitos y la hoja de movimientos.

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MARTES 27 /05 /14
CÁMARA MÓVIL

0062.MTS.

La cámara enfoca a los alumnos en su sitio y a mí diciéndole a C. S. y M. D. que dejen el ordenador y se acerquen al tablero. En la pizarra está escrito un esquema con la concatenación de hechos que han llevado a la guerra fría y una tabla con los puntos que cada actor va a tener en el turno de 1950-51.

- (YO) El relato, lo que me tenéis que contar tiene que tener un principio, un desarrollo y un fin, la extensión, la que vosotros le deis... que tenga sentido. Dos, hoy me gustaría que le diéramos un poco de vidilla a los movimientos e hiciéramos al menos dos turnos. Tres, para ello, vamos a utilizar en la mecánica las hojas. El ordenador sólo lo vais a usar para las compras, para la contabilidad. El resto va todo por papel. Está todo actualizado, en el movimiento del año 50-51 aparecen los marcadores que ya tenéis colocados. Echad un vistazo a ver si las fichas de presencia coinciden y tenéis presencia en todos los sitios. Tenéis las cajas con los marcadores de presencia cada uno en vuestra mesa... os encargáis de ello. Más cosas... eh, C. S., a vosotros los británicos ya os he puesto las independencias del turno anterior descontadas, ¿vale? (me pregunta algo sobre los ingresos y le digo que esos no están puestos). Vosotras tenéis la ¿vale? Más cosas... E. G., ya te he contestado... por aquí todo bien...
- (M. A.) Sí.
- (YO) ¿Ninguna pregunta?
- (M. A.) ¿Esos son los puntos que tenemos en este turno? (señala la pizarra).
- (YO) Sí, pero antes de ello tenemos que hacer una pequeña recapitulación, porque hay cosas que voy a afianzar un poco. Mirad, empezamos el juego en el año 45... dime.
- (L. B.) (Me pregunta algo a propósito del relato).
- (M. A.) Nos dijiste que contáramos la política que habíamos seguido...
- (YO) Claro, la actividad económica, diplomática... (L. B. sigue intentando explicarse). Me tienes que contar lo que has hecho y por qué lo has hecho...
- (L. B.) ¿Hasta cuándo?
- (YO) Hasta el 50... Da la luz, E. G.. Bueno, entonces, empezamos en el año 45. Acabó la segunda guerra mundial y llegamos el otro día (llaman a la puerta y voy a abrir. Entra L. M.,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

la lectora, que hoy va ha ser observadora externa. Le entrego la plantilla de observación). Bueno, entonces, llegamos al año 48-49 e íbamos a empezar el año 50-51 y yo quiero hacer una pequeña recapitulación. Hemos estado viendo cómo ha ido aumentando la tensión europea; ¿y por qué ha aumentado tanto la tensión? Bueno, pues por los recelos mutuos y los textos que hemos leído lo han indicado así; la carrera nuclear... Estados Unidos tiene la bomba y demás, y la Unión Soviética también quiere conseguir su bomba. La Unión Soviética ha apoyado al comunismo en Europa Occidental, en Francia, en Italia... la guerra civil en Grecia y en China también han hecho que la tensión aumente. Han acabado las dos guerras; en Grecia han triunfado los capitalistas, los conservadores, en China han triunfado los comunistas. Se ha puesto en marcha antes de que acabara el turno anterior (E. G. toma notas porque, en realidad, les estoy haciendo parte de su relato) la Doctrina Truman... el viernes leeremos un texto sobre la Doctrina Truman (creo que nunca lo leímos); los norteamericanos ya saben lo que es, frenar al comunismo donde sea y como sea. Y también se ha puesto en marcha el Plan Marshall debido a la crisis económica europea general y debido a que aumentan mucho los partidos comunistas por toda Europa, y, entonces, una forma de evitar eso es invertir en el desarrollo económico de los europeos. Bien, como consecuencia de la Doctrina Truman y del Plan Marshall, del aumento de los recelos, y también que la Unión Soviética ha conseguido explotar su primera bomba atómica... ahora mismo, ya el monopolio nuclear ya no lo tiene sólo Estados Unidos (sitúo el marcador correspondiente en la tabla de desarrollo nuclear del tablero), ¿vale? Ahora, un momento, la Unión Soviética tiene la tecnología, pero debe invertir en armamento nuclear; una cosa es que tengáis la bomba, pero os falta fabricarlas. En eso Estados Unidos tiene ligera ventaja porque lleva más tiempo fabricando armamento nuclear. Todo esto lleva a ya podamos hablar de guerra fría. El otro día alguien dijo: "¿Se ha acabado el juego?" No, la guerra fría no es la tercera guerra mundial... la guerra "caliente". Cuando estalle la guerra mundial es cuando, entonces, acabaremos la partida. Estamos con 300 puntos... en 800 está la tercera guerra mundial...

– (G. M.) ¿Y qué pasa ahí?

– (YO) Que se acaba el juego...

– (G. M.) Ya, ya, pero ¿que pasa con nosotros?

– (M. A.) Desaparece el mundo...

– (YO) Cuando acabe el juego... si es que acaba... ya veremos. Algo tendremos que seguir haciendo. Bueno, entonces, estamos en el año 1950, y según vuestros movimientos y lo que ha ocurrido a la Unión Soviética le di un objetivo que era el endurecimiento de la política

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

soviética en Europa Oriental. Acordaos, el ejército rojo domina ciertos territorios; hay países, como en Bulgaria o Rumanía en donde se han establecido gobiernos de coalición, y ahora mismo, pues a la Unión Soviética el Plan Marshall y todos estos movimientos norteamericanos le lleva a endurecer su política de cara a apoyar más a los comunistas en Europa Oriental y crear regímenes de tipo socialista (toda esta puesta en marcha de este prototipo se ha basado en el desarrollo de un relato contado por mí. No he podido dar un paso más y que fueran los alumnos los protagonistas a la hora de construir ellos el relato. ¿Se puede hacer de otra forma? ¿con una herramienta perfeccionada es posible?) en Europa Oriental. Eso llevó a que estallara una crisis mundial que nosotros no vamos a jugar (la secuencia de las crisis mundiales requiere un nivel de perfeccionamiento en la herramienta no alcanzado, lo que ha hecho que no se juegue ninguna y que, simplemente, yo las cuente) en Berlín (la cámara enfoca Europa y el marcador de crisis mundial colocado en Berlín); la capital del antiguo Reich había sido dividida en sectores: británicos, franceses y norteamericanos, y soviéticos por otro. Bien, la capital alemana estaba dentro de la zona soviética, y como consecuencia de los movimientos que han llevado a la guerra fría, los soviéticos quieren que Berlín se incorpore a su zona; o sea, que vosotros, los aliados, dejéis esa parte; y una forma de forzaros a que os retiréis es decretar el bloqueo por tierra de Berlín Oeste. No podéis enviar... o sea, tenéis media ciudad de casi 2 millones de personas desabastecida porque no podéis mandar nada por tierra al Berlín Occiental. Los soviéticos, eso sí, se ofrecen a daros suministros... la frontera con ellos sí está abierta, pero vosotros no os podéis comunicar por vía terrestre por vuestros territorios, ¿de acuerdo? Entonces, lo que vosotros vais a hacer...

- (G. M.) (Pregunta algo referido al statu quo en la cuestión alemana, pero no se le entiende).
- (YO) Como consecuencia del mantenimiento del statu quo al ruso le interesa que el asunto alemán se resuelva ya, y no le importa que Alemania se reunifique siempre y cuando no sea de ningún bando (tal vez haya que centrarse en pocos problemas para que los alumnos los resuelvas y darles los demás hechos. Ésa sería una forma de avanzar, de verlo "todo" y evitar la dispersión. En cada turno, que sólo tengan que centrarse en uno o dos problemas); la Unión Soviética quiere eso y Estados Unidos dice: "no, no, nosotros queremos... vamos a ver qué pasa; no queremos eso, queremos una Alemania fuerte que frene al comunismo". Como consecuencia de ese tira y afloja los soviéticos dicen: "venga, bloqueamos Berlín Occidental", y vosotros lo que decidís (me dirijo a los norteamericanos) es crear un puente aéreo diario para mandar a Berlín todo cuanto necesita... hasta carbón. O sea, es una cantidad de aviones despegando, saliendo, entrando de Berlín constantemente. Eso crea

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

mucha tensión, porque imaginaos que un avión es derribado... ¿qué pasa? Los soviéticos aceptan el pulso, no dejan que nadie entre, vosotros mandáis los aviones, y durante unos meses la cosa está muy muy complicada. Pero al final, los soviéticos deciden levantar el bloqueo... no lleva a ningún lado y entonces levantan el bloqueo (retiro el marcador de crisis mundial) y Berlín vuelve a estar comunicada por tierra con la zona occidental. Bien, como consecuencia de la derrota diplomática en el pulso que han hecho los soviéticos, definitivamente se van a crear dos nuevos estados, Alemania se va a dividir en dos, y van a nacer la República Federal de Alemania, capitalista, y la República Democrática de Alemania, de corte comunista (la cámara enfoca el cambio de marcadores). Sigue habiendo tropas de ambos bandos, tanto en Berlín, como en las dos Alemanias... voy a retirar la crisis económica, porque el Plan Marshall está teniendo efectos positivos...

- (GONZALO) Pero Iñaki...
- (YO) Dime.
- (G. M.) Pero se supone que... (no se le entiende bien, pero me está preguntando acerca de la existencia de marcadores comunistas en Europa Occidental...)
- (YO) Sí..
- (M. P.) ¿Puedes repetir la pregunta?
- (G. M.) Vale, que hay influencia capitalista en la zona comunista, porque Berlín está en la zona oriental... pero, ¿por qué hay comunistas en la parte capitalista?
- (YO) Porque lo que hay en Europa Occidental son partidos comunistas muy fuertes que están apoyados por Moscú. Nosotros lo que vamos a hacer es que, como consecuencia del estallido de la guerra fría se ha perdido la representación diplomática en Estados Unidos y en la Unión Soviética en ambos bandos, y también los partidos comunistas occidentales los vamos a... les vamos a quitar un poco de influencia soviética en Europa Occidental, ¿vale? (la cámara enfoca la retirada que hago de marcadores). A partir de ahora la cosa va a estar más mucho más separada, mucho más dividida, y la comunicación va a ser mucho peor entre vosotros, ¿vale? A partir de ahora las formas de entenderos van a ser mucho más complicadas... ¿bien? Llegamos a 1950-51, y es el turno que vamos a hacer ahora. ¿Alguna duda? ¿Pasamos a los eventos?
- (C. S.) Pero, ¿los estados que estábamos en bancarrota, seguimos?
- (YO) No, no, no. La ayuda norteamericana hace que se reflote la economía, ¿vale? J.L., retira el marcador de conflicto de Grecia... (J. L. lo retira y la cámara le enfoca). Bueno, en...
- (C. S.) Iñaki...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Dime...
- (C. S.) Una pregunta, en Indochina, ¿qué pasa? (sigue el marcador de conflicto puesto sobre el territorio).
- (YO) En Indochina... espera un momento, vamos a ver qué ocurre, pero de momento...
- (C. S.) ¿Lo quito?
- (YO) Sí. Bueno, Japón vuelve a recuperar su plena soberanía (la cámara enfoca cómo cambio el marcador). No hay presencia diplomática norteamericana en Japón porque no la tenéis puesta, así que si queréis poner presencia diplomática tenéis que invertir en ello, ¿vale? Se le da la independencia a Libia y se establece una monarquía (le doy los marcadores a J.L. para que los coloque. La cámara enfoca la operación. En parte las dudas de J.L. se deben a que el nuevo estado ha sufrido un aumento de la población y es más grande que el que hay en el tablero). En Egipto ha caído la monarquía y se establece una república... cambiad la bandera, ¿vale? Egipto cambia su monarquía por una república (J. L. sigue buscando Libia y A. O. y M. A. cambian los marcadores egipcios antiguos por los nuevos). Los conflictos son los siguientes: (M. A. me pregunta al fin por Libia y yo se lo digo) bueno, como consecuencia del (la cámara enfoca el cambio de marcadores) triunfo de la revolución comunista en China, el Tíbet, que se había independizado, es invadido por los chinos... tensión. Un país comunista invade un territorio independiente, que pertenecía a China, pero que ahora mismo es invadido por los chinos... Más cosas. En Birmania se mantienen las guerrillas comunistas. En Indochina hay guerrillas independentistas. En Haití se produce un golpe de estado y se crea una junta militar que, en principio, favorece los intereses norteamericanos, ¿vale? En Bolivia (la cámara enfoca América) se produce otro golpe de estado y se ilegaliza el partido comunista, cosa que a Estados Unidos le interesa (la cámara enfoca nítidamente Bolivia, Perú y Paraguay con sus diferentes marcadores. Aparecen también los dados, lo que da una visión de juego muy interesante. 15:39). En Paraguay hay inestabilidad política, hay una opción conservadora. En el Congo Belga, que pertenece a Bélgica, pues aparecen guerrillas independentistas (paso el marcador para que lo coloquen. M.A. busca el Congo). En Irán se producen disturbios comunistas y un tal Mohamed Mossadeq se convierte en jefe de gobierno y nacionaliza el petróleo (la cámara enfoca la región. 16:41): todos los marcadores económicos desaparecen, ¿vale? Y en Egipto se producen manifestaciones aprovechando que se ha instaurado una república se producen manifestaciones para que Francia y Gran Bretaña devuelvan el canal de Suez a los egipcios (debo plantear mi tesis como un proyecto piloto, una investigación seria sobre las posibilidades de aplicación de un prototipo de juego serio como éste. Más que los

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

resultados, lo que tengo que plantear son las puertas de investigación y trabajo que abre este trabajo). Bien, los puntos son los que tenéis aquí (señalo la pizarra). Ya podéis empezar a mover.

Comienzan los movimientos. M. A. me hace una pregunta. Les pido a M. J. y E. G. que tiren los dados para el reparto de puntos en la Unión Soviética. E. G., J. M. y A. B. se han ido al otro extremo de la clase para utilizar mi ordenador. Me acerco a C. S. y M. D. que están con el otro ordenador común. Les informo a los miembros del Politburó que la Unión Soviética ya ha alcanzado la reconstrucción interna. L. C. se me acerca y espera a que pueda atenderla. A C. S. y M. D. les estoy dando sugerencias acerca de cómo invertir mejor sus puntos. L. C. me pregunta por sus puntos y le señalo lo que tienen en ese momento y le informo acerca de dónde pueden y deben invertir. M. A. me consulta sobre los conflictos de Estados Unidos y los pasos que debe seguir para intervenir en Corea del Sur. Resulta que se me había pasado la guerra de Corea.

- (YO) Un momento, un momento. Se me ha pasado el conflicto más importante del turno (pido silencio, cosa que consigo poco a poco... lo alumnos ya estaban en otra dinámica). Resulta que como consecuencia del triunfo comunista en China, los chinos han invadido el Tíbet para recuperar ese estado que les pertenecía, o que había sido un estado vasallo tradicional de China, y aprovechando el triunfo comunista en China los comunistas de Corea del Norte, envalentonados, y en cierto modo apoyados de forma ambigua por la Unión Soviética, acaban de invadir Corea del Sur. Estalla una crisis internacional, que no la vamos a jugar, y simplemente ahora mismo aquí hay una guerra entre Corea del Norte y Corea del Sur, y...
- (G. M.) Que Corea del Norte ha invadido el Sur...
- (YO) Sí...Ahí la Doctrina Truman... dice cosas.
- (G. M.) Buenoooooooo...
- (YO) Cuidado los soviéticos también, cuidado con la intervención que hagáis, porque se puede ir de las manos. Está la cosa bastante...
- (C. S.) Iñaki...

C. S. me llama para consultar algo de su hoja de control. Le respondo que en use sólo el Drive para cuadrar las cuentas, y que los movimientos los haga en las hojas que les he dado. G. E. me pregunta por qué tienen marcadores económicos en ciertos países. Le respondo que como ellos no los habían puesto, se los he colocado yo. Ana me pregunta acerca de unos números que tienen en

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

su hoja de control y le respondo que es la suma de todo lo que han hecho hasta ese momento. M. A. me vuelve a preguntar acerca de su intervención en Corea y le doy su plantilla en papel para que coloquen los norteamericanos sus marcadores en los conflictos de ese turno. G. M. me consulta sobre esos conflictos. A. B., C. G. y S. D. están hablando acerca de los movimientos que tienen que hacer. M. A. hace lo propio con L. O. y P. S. P. V. se va a mi ordenador para hacer sus movimientos. Me acerco a J. L. y E. B. y luego me pongo con el Politburó, que tiene alguna pregunta referida a sus objetivos. M. A. me pregunta acerca de la intervención militar en Corea (la cámara enfoca Corea). Stalin está decidiendo cómo invertir sus puntos. Todos los alumnos están por grupos concentrados haciendo sus movimientos. G. M. me consulta sobre la posibilidad de retirar marcadores diplomáticos, y si eso le da algún beneficio. Le contesto que eso no le da beneficios, que no puede perder la presencia diplomática obtenida. J. L. me pregunta algo sobre los marcadores en el tablero. Estoy con P. V. viendo las posibilidades de intervención que ofrece el conflicto del Congo. Les muestro la tabla en las que se explica qué tipo de marcadores se pueden meter en cada conflicto. M. A. está hablando con S. R. para coordinar los marcadores que se van a mandar al conflicto de Corea. P. V. me plantea sus dudas respecto al conflicto en el Congo. Me pregunta si deben apoyar el mantenimiento de la colonia. L. C. se me acerca y me comenta que no pueden meter más de 3 diplomáticos en un territorio... y yo le contesto que lo pueden hacer metiéndolos en los conflictos. J. L. está cambiando los marcadores viejos de Egipto por los nuevos. M. J. me está preguntando sobre los movimientos de Stalin y le comento que la cuestión alemana ya no es un conflicto porque se ha "solucionado" en el momento en que han nacido las dos Alemanias. G. M., S. R. y M. R. están en mi ordenador colocando los marcadores del Gobierno de Estados Unidos en los conflictos. Creo que están usando el Drive como fuente de información para saber qué opciones hay en cada uno de ellos. Me pongo con C. S. y M. D. en el ordenador del fondo de la clase. M. J., B.B. y R. G. están moviendo los marcadores de Stalin a los conflictos y los están escribiendo en la plantilla en papel que tienen. Les queda por decidir dónde invertir sus puntos y M. J. propone colocar 21 puntos en el arsenal nuclear (en torno al minuto 30:14 se observa el proceso de toma de decisiones de los soviéticos). Les surge la duda sobre a qué afecta cada contador, el arsenal y la carrera nuclear respectivamente. B. B. se lo explica: "O investigas lo siguiente, o construyes más bombas". R. G. da en el clavo: "investiga, porque ¿de qué nos sirven las bombas si no podemos lanzarlas?". Mientras, yo estoy con las francesas explicándoles algo referido a sus movimientos. E. G. y A. B. están sentadas esperando algo. P. V. y L. B. están apuntando en un papel sus movimientos. E. B. está mirando en su móvil. G. M., S. R. y M. R. continúan con los movimientos que van a hacer en los conflictos. M. J. me está consultado algo, seguramente relacionado con las inversiones que van a realizar en el arsenal y en la carrera nuclear. C. S. me pregunta.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

Se corta la grabación.

0063.MTS.

La cámara continúa en el punto en el que cortó la anterior grabación. Sigo hablando con Manuel mientras C. S. espera y cuando llega su turno me pregunta por las colonias que se independizaron en el turno anterior para descontárselas en las cuentas de este turno. Como me surgen dudas, nos vamos a mi carpeta de control para confirmar los datos. M. A. me informa que ya han terminado sus movimientos. G. M. tiene la hoja de conflictos y habla con M. A. para colocar los marcadores con los que quieren intervenir. Se les plantea la duda de poner más de un marcador militar (la grabación muestra muy bien el proceso de toma de decisiones ante los problemas planteados y cómo recurren a los objetivos, como la Doctrina Truman para saber lo que tienen que hacer. Plantean una intervención militar en el Tíbet, que no es posible. Aquí hay un fallo en la información que les doy: 01:32). Los soviéticos están discutiendo la intervención en los conflictos, y para ello el Politburó está con Stalin ya que ellos manejan los marcadores económicos. Se plantean cómo va a ser el movimiento norteamericano en Corea (03:57). E.B. sigue con su móvil y le pone algo a J. L. (la verdad es que el movimiento yugoslavo es muy simple y es posible que ya haga un rato que lo hayan terminado). M. A. duda sobre la cantidad de marcadores que debe meter en un conflicto y lo habla conmigo. G. E. y C. G. vienen a preguntarme acerca de dónde tienen que poner sus apoyos en un conflicto. Le contesto que en la plantilla en papel que les he dado, una para los tres actores norteamericanos. Las corrijo porque me preguntaban por la guerra civil en China, un conflicto finalizado en el turno anterior. G. M. me pregunta por el marcador militar norteamericano que hay en Japón. Le explico la razón histórica y geoestratégica del marcador. Me pregunta, entonces, por la cantidad de marcadores militare necesaria para triunfar en el conflicto coreano. Le respondo que 2 ya es mucho. E. G., A. B. y J. M. están con mi ordenador y me llaman para preguntarme algo. G. M. me sigue preguntando sobre la cantidad de marcadores militares necesarios para ganar la guerra. Me habla de 5, y yo le respondo que las posibilidades de que China intervenga son muchas. Al final quedan en poner 2 marcadores, aunque G. M. piensa que si tienen la capacidad para meter 5, que los pongan. M. A. duda por sus posibles implicaciones en la tensión mundial (06:20. El número de marcadores en los conflictos y su significado no queda claro. Para este prototipo no importa, porque se consigue que los alumnos piensen sobre el problema planteado y la correlación de fuerzas. Pero a esto se le puede sacar mucho partido si ellos tienen mayor información sobre las equivalencias reales de los números que están manejando y sus implicaciones). R. G. y M. J. me están consultando algo que, creo, tiene que ver con los conflictos

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

en los que pueden intervenir los soviéticos. M. J. me pregunta acerca de una posible intervención militar en Corea y yo le digo que no es posible (07:12). J. L. me pregunta algo y señala los Balcanes. La clase ya está más relajada, imagino que porque muchos de ellos ya han completado sus movimientos. C. S. y M. D. siguen con la plantilla general de las cuentas y, por lo que muestra la cámara móvil, aún no han cuadrado las cuentas. M. J. le está comentando algo a M. A., al parecer sobre la guerra en Corea. M. D. y C. S. están colocando los marcadores comprados en la plantilla que les he dado en papel y están siguiendo, para ello, sus objetivos. Hay ya un tiempo muerto general, pues la mayor parte ya ha hecho sus movimientos.

- (YO) ¿Podemos hacer el movimiento? ¿quién falta? (levantan la mano C. S. y M. D.).
- (M. A.) ¿Qué os queda?
- (C. S.) Uffffff, poner 20 marcadores.
- (YO) Venga, pues hazlo a viva voz.
- (C. S.) Vale, pues... ¿digo lo que he comprado?
- (YO) Sí...
- (C. S.) Vale, pues hemos comprado 20 marcadores diplomáticos, 20 económicos; hemos invertido en "lo de la estatal" con 21, y en los programas sociales con 10. Y hemos puesto en las zonas independizadas diplomáticos: hemos puesto en Papúa, Birmania y Ceilán...
- (YO) Pero, ¿por qué? ¿por qué ponéis marcadores diplomáticos en vuestras colonias independizadas?
- (C. S.) Pues por... (se lía a la hora de pronunciar Commonwealth)...
- (YO) ¿Y qué era la Commonwealth?
- (C. S.) Ehhhhhh, aquí pone (consulta sus objetivos) que para ser pacíficos, para mantener la (tengo que mandar callar)... es como para mantener una paz entre todas las independizadas, para mantener...
- (YO) Mantener la conexión con ellos, ¿vale? Bueno, pues entonces vosotras lo que habéis hecho es intentar que las colonias británicas que se han independizado de alguna manera tengan lazos con vosotros, ¿vale? Y os habéis inventado la idea esta de la Commonwealth, que es el Bien Común, básicamente; tenéis el mismo idioma y entonces intentáis que, de alguna manera pues esas ex colonias sigan teniendo algún vínculo con vosotras, ¿de acuerdo? Más cosas.
- (C. S.) Hemos puesto marcadores económicos en... porque dice que tenemos que mantener el comercio con Oriente, creo que era; y los hemos puesto en los Estados de la Tregua, Irak,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Barhein y Qatar...

- (YO) Vale, esos son territorios en donde se produce petróleo e intentáis que esos territorios os den beneficios... más.
- (C.S.) Y nos falta poner ahora en los conflictos que no los hemos puesto todavía, pero ahora los ponemos.
- (YO) Venga, pues decidnos, ¿qué queréis hacer en los conflictos?
- (C. S.) Queremos intervenir en Birmania...
- (YO) Contra las guerrillas...
- (C. S.) Sí... ¿y ponemos marcadores?
- (YO) ¿Cuántos?
- (C. S.) Pero ¿económicos podríamos poner o no?...
- (YO) Eso lo teníais que haber mirado... bueno, vamos a hacer una cosa. Vamos a dejarlo como que simplemente queréis intervenir. Vale el gobierno británico interviene para evitar que Birmania, que es un gran productor de materias primas que interesan mucho a los británicos... como os interesan mucho habéis establecido el lazo de la Commonwealth con los birmanos y estáis apoyando al gobierno para que no se desmande y las guerrillas comunistas lleguen al poder, ¿vale? ¿qué más?
- (C. S.) Y ya nos falta poner, porque aún no hemos llegado a los 20 diplomáticos y económicos porque aún no sabemos dónde los vamos a poner (aquí se nota que ese día faltó Víctor a clase. Este grupo depende del liderazago de éste), porque tenemos un montón de sitios.
- (YO) Vale, déjalo así de momento y ahora vamos a seguir; vamos a escuchar lo que han hecho el resto. El Gobierno de Estados Unidos...
- (S. R.) Hemos invertido en el New Deal y en los conflictos hemos invertido en Corea del Sur, en el Tíbet, en Bolivia y Paraguay.
- (YO) En Corea del Sur, ¿qué habéis hecho?
- (S. R.) Hemos...
- (YO) Habéis apoyado a Corea del Sur diplomáticamente, ¿no?
- (S. R.) Sí...
- (YO) Vale, y en el Tíbet igual... estáis respondiendo a los chinos. Vale, ¿qué más? (la cámara enfoca Asia Central).
- (S. R.) Y hemos invertido marcadores diplomáticos en Japón...
- (YO) Y habéis establecido una relación diplomática fuerte con Japón porque ese país para

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

vosotros es muy importante. Japón es un submarino (portaaviones) insumergible, que está apuntando a la Unión Soviética. Fijaos que vosotros tenéis a la Unión Soviética rodeada. Lo que han hecho los coreanos del norte en Corea del Sur vosotros no os podéis creer nunca que Corea del Norte, por su cuenta y riesgo, a invadido Corea del Sur. Alguien tiene que estar detrás diciendo: "Podéis hacerlo". No hay soldados soviéticos en Corea del Sur, pero sí los tanques y el armamento es soviético, ¿vale? Por eso tenéis que estar ahí defendiendo y evitando que los comunistas avancen en Corea. Bien, las empresas americanas, ¿qué habéis hecho?

- (G. E.) Hemos invertido marcadores económicos en América; para los préstamos (se refiere al Plan Marshall) hemos invertido en el Benelux, Dinamarca, España, Francia, Gran Bretaña, Irlanda, Italia, Noruega, Suecia y Suiza.
- (YO) Bien, en Europa el Plan Marshall lo estáis poniendo en marcha... bien.
- (G. E.) Y en Europa Oriental en Finlandia y Grecia. Y luego, en el Oriente Medio y Magreb, para la explotación petrolífera en Arabia Saudí, Egipto, Irak, Irán y Turquía. Y ya luego, en el Lejano Oriente en Japón, la República de China, y en el Sureste Asiático y Oceanía, en Australia y Filipinas.
- (YO) Un momento, ¿te has quitado los marcadores de Irán?... en Irán no puedes poner marcadores.
- (G. E.) Los he puesto...
- (YO) Sí, pero ha salido un evento por el cual se ha nacionalizado el petróleo iraní (ocurren muchas cosas y a los alumnos les cuesta retener todo cuanto ocurre para mover en consonancia). No podéis poner allí marcadores, ¿vale? (La cámara enfoca Irán con su marcador de conflicto correspondiente. 16:01). Ahora mismo resulta que en Irán vuestras empresas no pueden sacar beneficios, ni las vuestras ni las de los británicos.
- (C. S.) Nosotras ya lo hemos visto, así que...
- (YO) Bien, el Ejército.
- (M. A.) Hemos invertido en el arsenal y la carrera nuclear, y hemos comprado marcadores militares y los hemos puesto en Corea.
- (YO) (Consulto los números que me muestra en su tablet) Habéis intervenido militarmente en Corea del Sur... vale. ¿Qué ha hecho Stalin?
- (M. J.) Hemos puesto 4 marcadores diplomáticos en Bulgaria, 3 en Rumanía, 3 en Polonia, 4 en Hungría y 3 en Checoslovaquia. También hemos puesto 2 marcadores diplomáticos en Corea del Norte y también hemos avanzado en el programa y arsenal nuclear... ¿te enseño

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

los puntos?

- (YO) No, espera un momento, ¿en Europa del Este...?
- (M. J.) Todo...
- (YO) ¿Todo lo que teníais que hacer?
- (M. J.) Todos los marcadores diplomáticos que ponía aquí están puestos.
- (YO) Vale, pues vamos a ver, esto es muy importante, en toda Europa del Este en donde esté el ejército rojo se establecen regímenes comunistas: en Rumanía, en Bulgaria... ¿vale? A partir de ahora ya esos países son totalmente afinea a la Unión Soviética...
- (M. J.) Y ahora los conflicos, ¿no? A ver, en el Tíbet se ha apoyado a China con 3 marcadores diplomáticos y 6 económicos...
- (YO) Vale, estás apoyando a China en el Tíbet, vale...
- (M. J.) Y ahora lo que va a hacer que suba la tensión: apoyo a Corea del Norte con 1 diplomático y 4 económicos...
- (YO) Apoyas a Corea del Norte... vale, ¿qué más?
- (M. J.) Y ya está, ¿te digo los puntos de la carrera y el arsenal nuclear o...?
- (YO) Luego me lo vas a decir. El Politburó, ¿qué habéis hecho?
- (A. B.) Invertir todo en la industria pesada.
- (YO) Bien... Francia.
- (V. S.) Hemos puesto marcadores diplomáticos en Indochina...
- (YO) Habéis intervenido en Indochina para mantener la colonia; bien, más.
- (V. S.) Hemos invertido en la reconstrucción interna...
- (YO) Estáis reconstruyendo todavía el país... vale. Benelux.
- (L. B.) Hemos invertido en la reconstrucción interna, en la intervención en la economía y en los programas sociales. Marcadores diplomáticos, 3 en el Congo Belga. Marcadores económicos hemos comprado 3, 2 para el Congo Belga y 1 para Estados Unidos. Y marcadores militares, 1 para el Congo belga.
- (YO) Vale, pues hay que colocar una ficha de intervención militar. O sea, que no os andáis con chiquitas y como os ha ido bien la cosa en Indonesia que queréis también que el Congo pertenezca a Bélgica por mucho tiempo... vale. Yugoslavia.
- (J. L.) Hemos seguido metiendo puntos en la reconstrucción interna y la industria pesada y hemos comprado tres nuevos marcadores diplomáticos y los hemos puesto en Albania, Rumanía y Bulgaria.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Vale, bueno, pues con lo que habéis hecho los franceses más o menos controlan la situación en Indochina... más o menos. Los belgas han conseguido acabar con las guerrillas en el Congo. Las protestas en Egipto con la llegada de la República Árabe quieren nacionalizar el canal de Suez... bueno, esas protestas se quedan ahí. El golpe de estado en Bolivia triunfa y se ilegaliza el partido comunista. El golpe de estado en Haití favorece a los Estados Unidos, muy bien. A ver, lo que han hecho los yugoslavos hace que se produzca una ruptura (suena el timbre) diplomática entre la Unión Soviética y Yugoslavia, porque los soviéticos no aceptan que en Europa del Este, en los Balcanes haya alguien que quiera seguir un camino propio. En la guerra en Corea la intervención norteamericana ha hecho que la cosa se estabilice... y continúe. Y...
- (G. M.) ¿Qué ha pasado en Paraguay?
- (YO) En Paraguay se mantiene la situación... la tensión mundial, como consecuencia de todo esto ha subido a 500 y pico puntos (la cámara enfoca el índice de tensión mundial del tablero). Más cosas, en el Tíbet triunfan los chinos.

Finaliza la sesión y los alumnos comienzan a recoger.

Se corta la grabación.

VIERNES 30 /05 /14
CÁMARA MÓVIL

M0V000.

Esta grabación es anterior a las otras, pues estoy explicando el nuevo escenario.

- (YO) Es el nuevo tablero actualizado. Como veis ha crecido la población en el mundo los territorios son más grandes. Aparecen nuevos actores principales: China y la India. Las colonias menores son las únicas que he colocado; las de España, las de Portugal, la de Sudáfrica, Eritrea y Etiopía están unidas, Somalia, Gaza y Cisjordania ahí con Israel, otro territorio conflictivo; y las antillas holandesas y la guayana holandesa, Surinam. Bueno, en este tiempo resulta que Gran Bretaña también inició su programa nuclear y Gran Bretaña tiene ya la bomba atómica, los bombarderos intercontinentales y la bomba de hidrógeno (la cámara enfoca la parte del tablero en donde están las tablas del desarrollo nuclear). Es mucho más fácil... a los británicos lo que les pasa es que los americanos les pasan la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

información y rápidamente tienen su arsenal nuclear. Los británicos sólo van a desarrollar arsenal nuclear disuasorio... un par de bombas atómicas, un par de bombarderos intercontinentales y poco más. No es prioritario invertir en ello. Simplemente poder decir: "tenemos la bomba". Aquí aparece lo que tiene cada uno; todos están igual. Habéis alcanzado todos la bomba de hidrógeno (la cámara lo enfoca), las tres grandes potencias. Me gustaría ahora que fuerais colocando las colonias en vuestros respectivos territorios. Las tenéis puestas...

- (G. M.) ¿Han cambiado los objetivos?
- (YO) Han cambiado los objetivos, la población... han cambiado muchas cosas. Tenéis que echarle un vistazo porque han cambiado muchas cosas. Está todo adaptado.
- (G. M.) Berlín dice: "El Gobierno de Estados Unidos..."
- (YO) Un momento, antes de eso. Vamos a organizarnos. Los británicos, que cojan sus colonias...
- (C. S.) Falta María...
- (YO) Ah, bueno, pues que algún norteamericano os eche una mano. Las colonias me gustaría que las situarais en la parte de la derecha. En la derecha colocad la banderita... ¿Qué más? Un momento... tiempo. Franceses y británicos son los que más colonias tienen así que hay que echarles una mano. Los norteamericanos que les ayuden... el resto, indios, chinos y también soviéticos... ahí tenéis un montón de países que van separados más o menos; son los tapones de los países independientes. Están colocados, más o menos por región. Así que yo busco Costa Rica y lo coloco. Me gustaría también que colocarais el tapón este (el del estado independiente) lo colocarais en la parte de la izquierda, ¿vale? Entonces, id colocando... por cierto, como Stalin se ha muerto, E.G., en la Unión Soviética hay una reestructuración. Ahora el Politburó lleva marcadores diplomáticos y marcadores económicos...
- (E. G.) Pero, ¿somos todos del Poliltburó?
- (YO) No, no, no. Sois el Politburó y el Aparato Militar... seguís siendo dos actores; ahora, los que eran Stalin son el Ejército y llevan solo marcadores militares; y ahora, vosotros lleváis diplomáticos y económicos. Ha habido una reestructuración. Ah, las antiguas hojas de control me las dais.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Los alumnos comienzan a situar los marcadores por el tablero. Otros hablan sobre los nuevos objetivos... en general se ve ambiente de trabajo. Otros aprovechan para gastar bromas y

reírse un poco. A M. A., que está libre y de cachondeo le pido que borre la pizarra y copie la tabla de los tipos de conflicto y el tipo de marcador que se puede colocar en cada uno de ellos. L.O. me pregunta algo sobre la información que viene en su nueva hoja de control. En general, todos están ocupados en alguna tarea relacionada con la preparación de este nuevo escenario.

Se corta la grabación.

M0V00A.

La cámara enfoca a M. A. hablando con G. M. de cosas que no tienen que ver con la clase.

M0V00B.

La cámara me enfoca a mí con J. L. y E. B... seguramente viendo la nueva cuenta que tienen porque han cambiado de actor. Estamos ya en el segundo escenario y los yugoslavos se han convertido en chinos. En general se aprecia que los alumnos no están en sus sitios. La cámara plantea una visión general y se ve que al fondo he habilitado un ordenador más. Los dos están ocupados, con los miembros del Politburó, uno, y con las empresas norteamericanas. V. M. está hablando con las francesas y M. J., desde el sitio de la India, contempla el tablero. M. R., en su sitio, parece esperar a sus compañeros. Las francesas están jugando a un juego en el Ipad de A. O.. Al lado, R. G. está con la tablet mirando algo de su aplicación para llevar las cuentas del juego. En general todos están haciendo otras cosas. Yo parezco ocupado en intentar que los chinos puedan entrar a la aplicación como actor.

Se corta la grabación.

M0V00C.

La cámara enfoca a la banda de los soviéticos, chinos y franceses. M. J., B. B. y R. G., J. L. y E. B., están en su sitio esperando. G. E. y S. R. están con V. S. y A. O. jugando con el Ipad. L. C. se pasea aburrida. G. M. está jugando con unas muletas. La cámara enfoca la otra banda y se ve a L. O. y P.S. hablando de sus cosas, a M. A- distraído con su móvil y V. M., con C. S. y M. R. mirando algo muy divertido en el ordenador. Yo voy de un lado a otro intentando arreglar algo. A. B., E. G. y J. M. están esperando junto al ordenador

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

M0V00D.

M. A. y G. M. están jugando con las muletas. El resto de la clase espera. Debe ocurrir algo con la aplicación informática, con el nuevo escenario que se inicia con esta sesión. Empiezo a llamar al orden. Estoy en mi ordenador con P. V. y L. B., muy posiblemente habilitando el nuevo actor que tienen, que es la India. J. L. también se me acerca con su ordenador. Para este nuevo escenario cambiaban cuatro actores, ya que Yugoslavia pasaba a ser China, el Benelux deja su sitio a la India, y en la Unión Soviética, la muerte de Stalin cambia los papeles de las dos facciones. Habilitar a estos nuevos actores debe ser la causa por la que está la clase tan relajada. Hay problemas para que los nuevos actores puedan acceder a sus hojas y estoy intentando solucionarlos. Hay jaleo en la clase porque los alumnos no tienen ninguna tarea que hacer.

Se corta la grabación.

M0V00E.

Sigo en mi ordenador intentando solucionar los problemas de conexión. En general, la clase espera en corrillos hablando o jugando con sus ordenadores.

Se corta la grabación.

M0V00F.

Parece que he solucionado los problemas de acceso de China y la India y me pongo con el Politburó y con el Ejercito Rojo, que es el actor que sustituye a Stalin. La cámara enfoca al ordenador del Politburó y se aprecia que ya está cargada.

Se corta la grabación.

M0V001.

La cámara me enfoca a mí señalando las colonias que Gran Bretaña tiene en el Sur de África y mostrándoselas a V. M. y C. S. para que coloquen sus marcadores de presencia. En el tablero del nuevo escenario están colocados únicamente los marcadores de posesión. P. V. y L. B. me consultan acerca del objetivo por el cual deben elegir entre acercarse a la Unión Soviética o a los Estados Unidos. Están sopesando los pros y los contras de cada opción. Les explico cuáles eran las intenciones de la India en el contexto de los años 50 (01:03). La clase en general espera. La cámara

Publicaciones y divulgación científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

nos muestra el tablero y se aprecia que están colocados muchos marcadores de presencia. Los británicos siguen colocando los suyos.

Se corta la grabación.

M0V002.

A. O., V. S., G. E. y S. R. siguen jugando con el Ipad.

- (YO) A ver, ¿hemos terminado ya?

Al parecer, sólo quedan los británicos por situar sus marcadores de presencia.

- (YO) Bien, a ver, los puntos de cada uno, venga. Gobierno de Estados Unidos, 250 (los alumnos van regresando a sus sitios). Gran Bretaña... ¿qué os pasa? (me dirijo a los británicos). ¿Habéis terminado de colocar?
- (C. S. Y V. M.) No.
- (YO) (Pido silencio y les indico dónde tienen que colocar los marcadores que le quedan. La cámara enfoca esta zona del tablero). Bien... J. L., E. B.... creo que os va a tocar a vosotros... no, a vosotras dos, L. O. y P. S.... os va a tocar hacer el siguiente relato de lo que ha pasado; así que, id tomando nota... yo quiero que seáis vosotras dos...
- (L. O.) Me la tienes jurada (lo dice sonriendo).
- (YO) No, qué va, lo que quiero es que curres un poquito más... Ejército 195 puntos (hay un jaleo suficiente para que no se me escuchen los puntos).

Se corta la grabación.

M0V003.

Sigue el jaleo y los británicos intentando terminar de colocar sus marcadores.

- (YO) Os voy a dar los puntos y vamos a iniciar los eventos. Después de los eventos vienen los conflictos. El escenario que estrenamos ahora está marcado por la descolonización, que como la palabra indica, C. G. ¿es?
- (C. G.) Que se quitan las colonias... (la vergüenza le hace no encontrar las palabras).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) (Están muy revueltos y tengo que pedir silencio). Las colonias se van a ir independizando, y eso va a crear nuevas situaciones y nuevos focos de tensión y de peligro. Entonces, yo ahora os digo los números, decimos los eventos y los conflictos. En este escenario hay muchísimos conflictos. Quiero que prestéis atención a lo que podéis hacer en los conflictos y lo que no; y quiero que los movimientos que hagáis los penséis. La tensión mundial está en torno a 500 puntos, vamos a intentar cumplir nuestros objetivos... y bueno, si alguien tiene como objetivo ir a la guerra, pues a la guerra, ¿vale? (a M. A. y G. M. la cámara los muestra muy dispersos y con ganas de juerga). Y puede ser que estalle la guerra mundial y acabe el mundo, y puede ser que alguien lo tenga como objetivo...
- (M. A.) Sí, hombre...
- (YO) Sí, por ejemplo, tú. Gobierno de los Estados Unidos, 250 puntos. Ejército, 195. Empresas, 90. Politburó, 210. Aparato Militar 125. Gran Bretaña... Francia, 210. India, 110. China, 100 (los británicos siguen colocando sus marcadores de presencia). A ver, otra cosilla, venga, ya habéis apuntado los números, ¿no? Dejad los números y ahora venid para acá. Asomaos aquí al juego. Y yo necesitaría... unos voluntarios (levantan la mano E. G., A. B., G. M., J. M. y P. V. y M. J. J. M. y A. B.. Vamos a intentar hacerlo lo más rápido posible. Vamos a hacer la tensión y los conflictos y ahí tenéis los marcadores (les muestro a Jesús y A. B. las cajas con los marcadores de conflicto) que vamos a ir diciendo, cogéis la ficha, se la dais donde sea y las vamos colocando, ¿vale? Os cuento. Año 1954-58, en la Unión Soviética se produce un suceso bastante sorprendente y secreto: sesión secreta del XX Congreso del Partido Comunista de la Unión Soviética en el que Kruschev, que va a ser el nuevo jefe de la Unión Soviética denuncia la dictadura de Stalin. Kruschev llega al Congreso y dice: "señores, Stalin hizo no se qué, reconocemos las atrocidades, los crímenes del stalinismo y todo eso. Es una reunión secreta, pero las cosas, en seguida, van saliendo por ahí, y eso tiene consecuencias, ¿vale? Kruschev denuncia y se desmarca de la política de Stalin en cuanto a todas las atrocidades que han podido haber, ¿vale? La dictadura y entonces...

Suena el timbre de alarma que nos indica que estamos en un simulacro y tenemos que abandonar la clase. Les pido que bajemos las persianas, apaguemos la luz, nos pongamos en fila...

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

M0V006.

Estoy hablando con P. V. M. A. se me acerca para preguntarme algo. G. M. me pregunta sobre algo relacionado con sus objetivos y sobre una tabla del tablero. C. S. está colocando los marcadores de colonia en América. Yo estoy con J. L. y E. B. para que puedan entrar en su plantilla del Drive. Parece ser que tampoco pueden acceder a su plantilla L. B. y P. V.. Creo que lo mismo les pasa a los del Politburó. Suena el timbre... creo que es el paso de la segunda a la tercera hora. Algunos salen al pasillo y yo sigo con J. L. y E. B. P. V. espera para preguntarme. A. O. y V. S. siguen colocando colonias francesas por el tablero y C. S. también. V. M. ha dejado que C. S. coloque los marcadores que faltan mientras él juega con su ordenador.

Se corta la grabación.

M0V007.

Sigo con J. L. y E. B.. Seguimos en el cambio de clase. El ambiente es muy distendido y apenas hay alguien haciendo algo relacionado con el juego (C. S. y M. J.). La cámara enfoca el Sureste Asiático y la colocación del marcador de control de Birmania en su sitio.

Se corta la grabación.

M0V008.

Suena el segundo timbre y comienzan a entrar los alumnos que habían salido. Yo sigo con J. L. y E. B.. Ya no hay nadie haciendo nada relacionado con el juego. Todos están en grupos charlando o jugando con sus ordenadores.

Se corta la grabación.

M0V009.

Sigo liado con el ordenador de J. L. y E. B. M. J. me pregunta por el marcador de control de Laos que falta.

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

M0V0010.

M. J. me pregunta por el turno de 1952-53, que no lo hemos hecho. Estamos terminando de colocar todos los marcadores en el tablero.

- (YO) Venga, vamos a... (intento llamar la atención. Están todos demasiado dispersos)... faltan los marcadores militares: presencia militar norteamericana en Panamá... ¿Por qué?
- (M. A.) Por el canal.
- (YO) La Unión Soviética tiene tropas en Alemania Oriental. Y Estados Unidos las tiene en Alemania Occidental. Estados Unidos, además, tiene tropas en Gran Bretaña; y la Unión Soviética, de momento, las tiene en Polonia. Estados Unidos tiene tropas en Japón, y ya está. Así están las cosas. Falta una bandera china en el Tíbet. Fijaos cómo está Cachemira, el Tíbet ocupado por los chinos... Indochina ya no existe; se ha independizado, Vietnam, Laos y Camboya, y Vietnam ha sufrido un proceso parecido al de Corea: Vietnam del Norte, comunista y Vietnam del Sur, capitalista. Esto puede ser una fuente de problemas. ¿Qué más cosas nuevas hay? Ah, con el Plan Marshall y la división de Alemania, algo que no hemos dicho es que Estados Unidos crea la O.T.A.N., la Organización del Tratado del Atlántico Norte, que comprende Estados Unidos Canadá, Islandia, Gran Bretaña, Noruega, Dinamarca, el Benelux, Italia, Francia, Portugal, Grecia y Turquía. La O.T.A.N. es una alianza defensiva, en el caso de que la Unión Soviética invada Europa Occidental, todos esos países irán contra la U.R.S.S. La Unión Soviética ha creado, igual que Estados Unidos montó el Plan Marshall, la Unión Soviética ha olvidado las reparaciones de guerra y en los países en los que ha creado regímenes comunistas como en Rumanía, Bulgaria, Hungría, Checoslovaquia, Polonia y la R.D.A. (la cámara enfoca Europa Oriental). En esos países ha desarrollado una organización económica que es el C.O.M.E.C.O.N., que es un sistema de ayudas económicas soviéticas a esos países, ¿vale? En vuestro apartado económico (me dirijo al Politburó) tenéis un apartado que son ayudas económicas. Hay tenéis que ir invirtiendo para echar una mano a vuestros países aliados, que van a ser de dos tipos: pueden ser países aliados, Polonia; países comunistas, Yugoslavia que va por su lado; China, va por su lado. Tenéis también otros aliados que pueden aparecer a lo largo de la partida, ¿vale? Más cosas que se me olvidan...

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

M0V0011.

G. M. me pregunta algo sobre su hoja de control. Estoy repartiendo las plantillas impresas para los movimientos de los actores. Les explico que ya tienen puesto en esas plantillas los marcadores que tienen desplegados a comienzo del escenario. Les pido que ahora coloquen los marcadores de presencia siempre al lado del marcador de control del territorio en cuestión. Antes de darles los puntos quiero que terminen de desplegar todos los marcadores en el tablero. Cada grupo coge su caja de marcadores y empieza a desplegarlos por el tablero. Todos están muy atareados colocando sus respectivos marcadores.

Se corta la grabación.

M0V0012.

M. A. me plantea que hay un desajuste entre la plantilla impresa y el Drive, y yo le respondo que lo que vale es lo que está en la hoja impresa. Los alumnos siguen colocando los marcadores en el tablero. En general, están todos enfrascados en la tarea. Es una grabación muy interesante para ver el grado de enganche en la tarea. Muy interesante... algunos, que han terminado, se ponen a jugar con sus ordenadores, ipads, etc.

Se corta la grabación.

Cuarta hora

0064.MTS

Elena me está preguntando algo sobre las negociaciones de desarme y distensión y su compatibilidad con la continuación de la carrera nuclear y el crecimiento de los arsenales nucleares. Yo le respondo que no son incompatibles en absoluto. Sigo contando los eventos del turno de 1954-58.

– (YO) Austria recupera su soberanía después de la segunda guerra mundial... se obtiene la independencia absoluta y entra en la O.N.U. España entra en la O.N.U. Y también Irlanda, Italia y Portugal. Muere el papa Pío XII y llega al trono de San Pedro un tal Juan XXIII, y que tendrá gran importancia como reformador de la Iglesia.

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

0065.MTS

Continúo con los eventos de 1954-58.

- (YO) Vietnam, Laos, Ceilán, entran en la O.N.U., y Bután cambia su bandera.

Se corta la grabación.

0066.MTS

Continúo con los eventos de 1954-58. La cámara enfoca a J. L. recolocando los marcadores del Tíbet. L. O. y P. S. están recogiendo datos para su relato.

- (YO) … La colonias del Caribe proclaman su independencia.
- (M. A.) Ahhh, ahí está.
- (YO) … En Brasil se celebra un Congreso Anticomunista Iberoamericano...
- (M. A.) Ahí está (es interesante recoger cómo los alumnos se meten en su papel...).
- (YO) … y entre las conclusiones a las que se llegan están las que dicen que Bolivia se encuentra bajo control rojo y que representa un peligro para Iberoamérica...
- (G. M.) (Algo comenta al respecto pero no se le entiende).
- (YO) … Es una conclusión del Congreso. En Chile se producen un montón de huelgas: Estados Unidos pierde 1 marcador económico (la cámara les enfoca y retiran el marcador de presencia. Han confundido marcador económico con presencia) quitároslo. Bien... Irak y Jordania se unen en una federación; así que cambiáis la bandera a Irak y ponéis esto (B. B. y M .J. cambian los marcadores antiguos por los nuevos. La cámara enfoca de cerca el cambio de marcadores. Buena imagen del Centro de Asia y de Oriente Medio, y hace un barrido sobre la India y el Índico). Esto es importante, Oriente Medio

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

0067.MTS

La cámara enfoca Oriente Medio y un cambio de marcadores que allí se ha producido, como la independencia de Sudán.

- (YO) Ahora, Togo se independiza también del África Ecuatorial Francesa (la cámara enfoca África)... y yo creo que ya los eventos... sí. Vamos con los conflictos (J. M. y A. B. se preparan para ir sacando los marcadores correspondientes). En el año... ¿puedes repartir esto? (la cámara no enfoca a quién le doy ni qué, pero sospecho que es a M. A. y son las plantillas para hacer los movimientos de ese turno...). A ver, (la cámara se centra en enfocar el tablero desde el Atlántico hasta Asia) atentados en Irlanda del Norte por parte del I.R.A. El Ejército Revolucionario Irlandés, que es independentista, intenta que la parte norte se incorpore a Irlanda... ehhh, tensión (los encargados colocan el marcador correspondiente). En el Tíbet, que acaba de ser ocupado recientemente por China se produce una rebelión armada... guerrillas en el Tíbet. La guerrilla ponla en azul... hay tapones rojos y tapones azules (para las guerrillas), ponéis el azul. En Chipre se producen incidentes entre griegos y turcos para ver qué pasa con la independencia de la isla... tensión en Chipre. Ahora, cuidado, en Hungría, a propósito de lo que hizo Kruschev de la desestalinización, los húngaros deciden que van a llevar a cabo un programa socialista independiente como el de los yugoslavos, y eso a los soviéticos les toca las narices... tensión en Hungría. Polonia, en la ciudad de Poznan (la cámara recoge la colocación de los marcadores de tensión por el tablero) se produce un levantamiento estudiantil, se queman contendedores, coches y demás... protesta en Polonia. En Birmania se produce un golpe de estado pro-occidental; o sea, que los norteamericanos y británicos están contentos... golpe de estado en Birmania. En Cachemira, simplemente hay tensión entre las diferentes...

Se corta la grabación.

0068.MTS

Seguimos con los conflictos. La cámara está enfocando el Sureste Asiático. Mientras yo hablo de asesinato del presidente de Panamá. Habría que idear algún modo de que los alumnos pudieran recabar la información sobre los lugares y hacer un análisis de la situación para, así, intervenir en los conflictos. Eso les haría pensar y enfrentarse mejor a la resolución del problema.

- (YO) ...Tensión en Panamá; cuidado, porque Panamá es el canal (me dirijo a los norteamericanos). Golpe de estado en Irak; fin de la monarquía y acercamiento del nuevo gobierno a la U.R.S.S. (la cámara sigue enfocando la colocación de los marcadores de conflicto). Cambia el tapón azul de Irak por este rojo. Se acerca Irak a la Unión Soviética. Israel tiene tensiones importantes en la frontera con Egipto (se presentan situaciones

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

divertidas con la retirada de marcadores).

Se corta la grabación.

0069.MTS

La cámara se sitúa en el Índico y enfoca hacia el noroeste. Nos muestra una visión interesante de esa parte del mundo. Continúo con los conflictos.

- (YO) Hay un miedo a que el Líbano siga los pasos de Siria y se alíe con la Unión Soviética... tensión (la cámara enfoca África y Europa y la colocación de los marcadores de tensión en Oriente Medio). Tensión en Jordania porque se teme un golpe de estado comunista. Hay guerra en Argelia porque se intenta independizar de Francia...
- (M. A.) Iñaki...
- (YO) Dime.
- (M. A.) ¿Dónde está Jordania?
- (YO) Jordania está...
- (M. A.) ¿Esto de aquí? (señala Jordania con el rastrillo y colocan el marcador). Túnez, que se acaba de independizar, apoya a las guerrillas argelinas... tensión. Cuba, formación de... bueno, hasta aquí. Vamos viendo los conflictos, ¿no?
- (G. M. Y VARIOS) Sí.
- (YO) Hay un foco importante de tensión en Oriente Medio (la cámara se mueve desde Europa y África hacia el Sureste Asiático y el Lejano Oriente). Hay un foco de tensión importante en el centro de Asia. Hay un foco importante en Birmania, Vietnam. En América parece que, más o menos, las cosas están tranquilas, pero resulta que en Cuba el Movimiento 25 de Julio inicia una guerra de guerrillas contra el dictador, que se llama Batista, y triunfa la guerrilla (la cámara se va acercando a América central y el Caribe y nos muestra una visión de conjunto muy interesante) liderada por Fidel Castro. Se proclama la República Democrática y Socialista en Cuba...
- (G. M.) Joderrr... (M. A. me pregunta algo acerca de un nuevo cambio a un régimen afín a Estados Unidos).
- (YO) ...Pues tienes que intentarlo.
- (G. M.) Pues una bomba... (M. A. se ríe).
- (YO) Nacionalizaciones (en Cuba. Cambio el marcador de control azul por uno rojo y la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

cámara recoge el movimiento). ¿Qué más? Se pierden todos los marcadores económicos americanos en Cuba y los marcadores diplomáticos se reducen a 1. Guatemala: gobierno de Jacobo Arbenz, proyecto de reforma agraria y expropiación de la United Fruit Company, se pierden la mitad de los m marcadores económicos noteamericanos...

- (M. A.) Joder...
- (YO) … en Guatemala.

Se corta la grabación.

0070.MTS

La cámara enfoca Ámerica. Continúo con los conflictos.

- (YO) Cabo Verde... bueno, el imperio colonial portugués no vamos a ponerlo, pero sufre protestas anticoloniales. En el Sáhara Occidental, que pertenece a España, también hay protestas anticoloniales. En Kenia (la cámara enfoca el Golfo de Guinea) se forma el movimiento Mau Mau, que busca que se den las tierras a la mayoría negra... Guerrillas en Kenia, África del Este. Afectan a los británicos.
- (M. A.) ¿Dónde?
- (C. S.) En Kenia.
- (V. M.) (Consultando su plantilla) Iñaki... ¿son estas de la etnia kykuyu?
- (YO) Ésas... Brasil, se produce un golpe militar en Brasil...
- (M. A.) Iñaki, Kenia ¿dónde está?
- (YO) Kenia está al sur de Etiopía... es el África del Este.
- (M. A.) Ah, venga.
- (YO)... Golpe militar en Brasil: el presidente, que era bastante nacionalista y muy independiente, con muchas ganas de que Brasil fuera independiente con respecto a Estados Unidos (la cámara enfoca Brasil y la colocación del marcador de conflicto correspondiente)... pues se derroca a Getulio Vargas y un golpe militar ultraconservador, que favorece a los norteamericanos...
- (M. A.) Ah... vale, vale.
- (YO) Aquí os habéis comido esto (coloco el marcador de colonia británico en la Guyana. La cámara lo recoge). En Colombia, golpe militar que establece una dictadura. Y en Paraguay, otro golpe militar... (se escucha a los norteamericanos pasando revista a los conflictos que

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

han estallado en América). Vale, pues ahora tenéis los conflictos en los que podéis intervenir... ahora se trata ya de ir viendo... intentad, en vez de mover como locos, os aconsejo que antes de mover, que tengáis una visual de cómo está el mundo y dónde puede ser más importante meter más presión... ¿vale? Yo me voy a sentar aquí para dar... ah, la tensión mundial ha aumentado...

- (M. A.) … El primero soy yo (para consultarme).
- (YO) … Yo me siento aquí...

Se corta la grabación.

0071.MTS

La cámara enfoca a las francesas, con su hoja de control del Drive y con los objetivos delante, viendo cuáles van a ser sus movimientos. Pido atención...

Se corta la grabación.

0072.MTS

La cámara enfoca la hoja de control de los chinos en el Drive. J. L. hace algo y se extraña del resultado. E. B. se acerca para ver qué pasa. Al fondo se ve a L. B. y P. V. con su ordenador conectado por cable a internet trabajando sus movimientos. La cámara se mueve y nos muestra a B. B., M. J. y R. G. con su plantilla de control en el Drive haciendo sus movimientos. Les da negativa la cuenta final, con lo que están discurriendo la forma de que les cuadren las cuentas. Al fondo, E. G., J. M. y A. B. se ha puesto con un ordenador conectado a la red por cable trabajando sus movimientos. Parece que B. B. y compañía han cuadrado sus cuentas. M. J. se levanta para, o bien preguntarme, o bien hablar con el Politburó para continuar con los movimientos de la U.R.S.S.

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

0073.MTS

La cámara enfoca a L. B. y P. V. con sus movimientos. Tienen delante la hoja de control del Drive y las plantillas en papel que les he entregado: la de situación de marcadores y la de intervención en conflictos. P. V. me llama ante una duda que les ha surgido. C. G. y G. E. se han puesto a su lado, porque allí hay otro ordenador conectado a la red por cable. Al lado de éstas, E. G.,

A. B. y J. M. están con sus movimientos. A L. B. y P. V. en su hoja de control del Drive les faltan 80 puntos para cuadrar sus cuentas. La inversión en contadores ha sido mínima (4 en cada uno de ellos) y aún no han comprado los marcadores (la cámara enfoca la pantalla del Drive y se ve nítidamente lo que están haciendo).

Se corta la grabación.

0074.MTS

La cámara enfoca a A. B., J. M. y E. G. hablando con M. J., que ha tomado la responsabilidad de ayudar a sus compañeros de facción y coordinar los movimientos del Aparato Militar y del Politburó. Les está mostrando lo que hay que hacer conforme a los objetivos soviéticos. E. G. y A. B. se ponen a colocar los puntos en inversiones teniendo en cuenta lo que se les dice en los objetivos.

0075.MTS

La cámara enfoca a S. R., G. M., M. R. y M. A. El Gobierno y el Ejército de Estados Unidos están viendo la forma de coordinar sus movimientos. M. A. les habla de que quiere intervenir militarmente en un lugar en donde hay tensión. M. A. les dice que miren la plantilla de los conflictos que hay en la pizarra en la que se muestra qué marcadores se pueden poner según el conflicto que sea (la conversación se puede llegar a transcribir llegado el caso. M. R. y V. M. discuten sobre los marcadores que deben meter para que su intervención tenga éxito. S. R. les escucha y G. M. consulta algo en una hoja. Pregunta algo sobre Egipto y M. A. responde y luego comenta que hay que hablar con los soviéticos por el tema de la distensión. Le dice a G. M. que luego le acompañe.

Se corta la grabación.

0076.MTS

Están, por fin, trabajando la resolución de problemas. En esta parte de la sesión, por fin, se ha producido la apropiación del juego. Los alumnos trabajan sus movimientos basándose en sus objetivos y con la información de que disponen (hay que ver el modo de que puedan tener más información y más sistematizada).

La cámara enfoca a las francesas. Están viendo sus movimientos con las plantillas de

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

colocación de marcadores y la de intervención en conflictos. V. M. se acerca a ellas con la intención de ver qué postura conjunta adoptan con respecto al problema del canal de Suez. V. M. es el que lleva la iniciativa en las conversaciones porque conoce mejor la mecánica. Con eso le resulta fácil conseguir que las francesas adopten su postura (¿Podría aislarse la voz de los negociadores y quitar el ruido de fondo?). V. M. se marcha y las francesas siguen con sus movimientos.

Se corta la grabación.

0077.MTS

La cámara enfoca a B. B. y R. G. con sus movimientos en la plantilla general del Drive.

Se corta la grabación.

0078.MTS

La cámara sigue con B. B. y R. G.. Están pensando cuántos puntos invertir en los diferentes contadores que tienen.

Se corta la grabación.

0079.MTS

La cámara enfoca a V. M. hablando con el Gobierno y el Ejército estadounidense. Quiere conseguir el apoyo norteamericano en el canal de Suez. Su conocimiento de la mecánica del juego le va a ayudar mucho, aunque los norteamericanos también la manejan bastante bien. Se está proponiendo una actuación coordinada y M. A. pregunta que hay que ver los conflictos en los que haya comunistas. La ayuda norteamericana en Suez dependerá del compromiso británico en la lucha anticomunista. V. M. se ofrece a apoyar el golpe de estado en Birmania y negocia la cantidad de marcadores. Recurre al argumento de que Estados Unidos tiene muchos más puntos que Gran Bretaña. Cuando V. M. se entera de los puntos que disponen para gastar en conflictos entiende que a los norteamericanos les sobran. G. M. le responde que no. M. R. le dice a V. M. que ellos tienen más conflictos y que los británicos. M. A. se indigna y aboga por romper las negociaciones (le recuerda que en los otros juegos a engañado a todo el mundo). P. S. está tomando notas para el relato que tiene que hacer con L. O.. Las discusiones siguen porque ambos son conscientes de que se necesitan. G. M. le recrimina a V. M. que el ha venido para que Estados Unidos se gaste el dinero en sus conflictos y que no ofrece nada a cambio. G. M. cambia el discurso y le dice que son ellos

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

los que piden y que los británicos deben subordinarse a los norteamericanos. M. A. le insiste que se adapte a su política porque ellos son los poderosos. V. M. les recuerda que ellos también tienen la bomba de hidrógeno. Parece que se centran ya en los conflictos en concreto y pasan a Birmania. M. A. le dice cuánto van a meter y le pide que les apoye. G. M., directamente, le amenaza en el caso de que no cumpla con el trato. Pasan a Irak y luego V. M. saca la cuestión del canal de Suez y consigue que los norteamericanos le apoyen aunque vaya en contra de los objetivos de éstos. Pasan a hablar de Jordania, del Líbano, de Berlín... M. A. reflexiona y ve que están poniendo muchos marcadores en todos los conflictos. G. M. le pide la hoja con los objetivos a M. A., que le pregunta a V. M. si tiene Cuba entre la lista de sus objetivos. V. M. le dice que no. G. M. habla de crear la S.E.A.T.O., y V. M. se marcha; ha conseguido una gran victoria diplomática. M. R. dice que si es un objetivo se haga... la pena es que no se plantee ir más allá. Recapitulan y M. A. empieza a colocar en la plantilla de conflictos los marcadores militares que van a desplegar: en Cuba, Egipto... (V. M. se ha salido con la suya).

Se corta la grabación.

0080.MTS

La cámara enfoca a las empresas de Estados Unidos. Éstas están al margen de las negociaciones que llevan a cabo el Gobierno y el Ejército. No se aprecia la debida coordinación de esta facción con el resto. Están mirando sus objetivos y desplegando los marcadores por el mundo en función de éstos. La cámara se va con E. G. que está hablando con M. J. acerca de los movimientos soviéticos. En este caso, al igual que entre el Gobierno y el Ejército estadounidense, hay coordinación en los movimientos de ambas facciones. En un momento dado, después de mirar los objetivos les surge una duda y E. G. plantea consultarme. Llevamos ya, al menos, 4 horas de clase seguidas. Hemos empezado a las 8 y media con un documental, hemos continuado con los relatos contados por ellos de lo ocurrido, hemos pasado a introducir y colocar los marcadores del nuevo escenario, y 4 horas después, los alumnos se encuentran plenamente inmersos en la actividad. Es muy interesante (aquí habría que meter el concepto de Flow...). La cámara hace un barrido general. Están todos inmersos en sus movimientos. Yo estoy con V. M. y M. A. comentándoles algo del contexto, ampliando la información de que disponen para que sus movimientos sean más efectivos. E. B. parece hacer poco caso a los movimientos que está haciendo J. L. y está con su móvil.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Se corta la grabación.

0081.MTS

La cámara se centra en las empresas norteamericanas. C.G. está con la plantilla de colocación de marcadores en el tablero escribiendo algo. Parece ser que no la está utilizando correctamente, ya que en la columna dedicada a la situación de marcadores al inicio del turno está colocando los nuevos. No ha reparado que tiene una columna a la derecha habilitada para ello.

Se corta la grabación.

0082.MTS

La cámara enfoca a L. B. que está consultando la hoja con los objetivos de la India. P. V. está a su lado en el ordenador. L. B. señala el objetivo referido a Cachemira y anota los marcadores con los que va a intervenir en su plantilla de conflictos. P. V. me pregunta sobre Cachemira... parece ser que no tienen muy claro a quién deben apoyar. L. B. también cuenta con la tabla en la que se les dice qué tipo de marcadores pueden meter en cada conflicto.

Se corta la grabación.

0083.MTS

La cámara muestra la plantilla general de los chinos en el Drive. J.L. consigue cuadrar las cuentas. La mayor parte de sus puntos han ido a las inversiones en la economía y han dedicado un resto pequeño a la compra de marcadores diplomáticos y económicos. M. A., que ya ha terminado, está viendo cómo mueven los chinos. E. B., parece que está ya atendiendo y fijándose en lo que está haciendo su compañero. Se oye a E. G. llamarme. Pese a haber cuadrado las cuentas, J. L. sigue dándole vueltas para optimizar mejor sus puntos. Imagino que quiere destinar más gasto a la compra de marcadores.

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

0084.MTS

La cámara enfoca la plantilla general de los británicos en el Drive. Aún no han cuadrado las cuentas. Suena el timbre (¿Qué hora? ¿de cuarta a quinta o de quinta a sexta?

Se corta la grabación.

0085.MTS

La cámara muestra a L. B. y P. V. leyendo sus movimientos.

- (L. B.) En Goa 2 diplomáticos; en Portugal 2 diplomáticos y en la O.N.U. 2 también.
- (YO) Vale, ¿para qué habéis hecho eso?
- (L. B.) Para (consulta su hoja de objetivos) reclamar diplomáticamente la devolución de este territorio.
- (YO) Fijaos que al lado de la India hay una ciudad que se llama Goa que es una colonia portuguesa desde comienzos del siglo XVI. Ehhhhhh... B. B., ¿tú te acuerdas de tu papel en el (juego del) siglo XV?
- (B.B.) Sí, la...
- (YO) Exploración portuguesa...
- (B. B.) … de África.
- (YO) Pues Goa es portuguesa desde aquel momento; desde la exploración portuguesa en el siglo XVI. Entonces, la India que se ha independizado, reclama Goa a Portugal; y para eso ha llevado la protesta a Lisboa, en la propia colonia de Goa y en la O.N.U. Vale, más.
- (P. V.) Nos queda un marcador para poder convocar la Conferencia de Bandung...
- (YO) Os queda uno, ¿no?
- (P. V.) Sí...
- (YO) ¿Y por qué no ponéis 4 marcadores en Cachemira en vez de 5 y convocáis la Conferencia de Bandung?
- (P. V.) ¿Lo podemos hacer?
- (YO) Sí (L. B. modifica el movimiento en la hoja correspondiente). Tenéis que colocar luego los marcadores de presencia después (no estaría mal poner unos marcadores especiales para Bandung y que no sean los indios) en el tablero (cuenta el movimiento realizado para aproximarse a la U.R.S.S.).
- (YO) Bien, a partir de ahora la U.R.S.S. tiene una alianza con la India. Estáis obligados (me dirijo a los soviéticos) a ayudar a la India y dar 35 puntos todos los turnos a partir de ahora. La India forma parte de vuestra esfera de influencia; y Estados Unidos (me dirijo a este actor), los pakistaníes, que esán en contra de la India, pueden ser una opción... La India no es comunista, pero sigue una política, por eso tiene un marcador naranja, lo más independiente posible. No es un aliado incondicional, pero es un socio y como tal a los

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

soviéticos les interesa mucho la India... venga.

- (L. B.) Hemos fomentado el desarrollo del país...
- (YO) Y habéis invertido puntos en los diferentes contadores, ¿no?
- (YO) Vale. Pues la Conferencia de Bandung es muy importante. La India la ha conseguido convocar y luego hablaremos de ella.

Se corta la grabación.

0086.MTS

Está J. L. diciendo los movimientos chinos.

- (J. L.) Invertimos en la industria pesada, en las infraestructuras, agricultura e investigación nuclear y teníamos 1 marcador diplomático en el Tíbet, ahora metemos, como había guerrillas, ¿no? Metemos 4...
- (YO) Espera, a ver... Tíbet 4...
- (J. L.) 4 nuevos diplomáticos y 3 económicos. En Cachemira, como había tensión, metemos 5 diplomáticos.
- (YO) Vale, ¿ya está?
- (J. L.) Eso es todo.
- (YO) Bien... Francia.

Se corta la grabación.

0087.MTS

Está A.O. contando los movimientos franceses. Hay mucho ruido (pero no son los alumnos, éstos están en silencio escuchando) y se le entiende poco.

- (YO) ¿Y qué habéis hecho con él? (responde) O sea, que intervenís militarmente en el canal de Suez. Vale, pues saca un marcador militar (se lo digo a L. B.) y ponlo en Egipto. Sigue.
- (A. O.) Y hemos puesto marcadores diplomáticos extra y económicos para la formación de la Comunidad Económica Europea.
- (YO) Muy bien.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Se corta la grabación.

0088.MTS

V. M. está leyendo los movimientos británicos.

- (V. M.) ¿Te cuento las inversiones también?
- (YO) Sí.
- (V. M.) Vale. En el arsenal nuclear 5 puntos. En la intervención estatal 9. En programas sociales 9 y el resto ha sido en marcadores diplomáticos y económicos. He comprado un marcador militar, 16 diplomáticos... He invertido en cuanto a los conflictos... en la tensión en Birmania, ¿te digo lo que he puesto?
- (YO) Venga.
- (V. M.) Apoyo el golpe de estado con 3 marcadores diplomáticos. En Irak apoyo a un golpe de estado conservador con 3 marcadores diplomáticos. En Egipto, intervención militar con 3 marcadores diplomáticos y 1 militar. En Siria apoyo a un golpe conservador con 3. Y luego, en la tensión en Jordania apoyo diplomático al gobierno jordano... ¿Tengo que poner el marcador militar en Egipto?
- (YO) No, ya lo ha puesto A. O.; es una intervención conjunta con los franceses, y los israelíes le están metiendo mano a los egipcios. Está la cosa que arde en Oriente Medio. Venga... más. Yo creo que mejor los rusos...
- (G. M.) Dios... (sonríe).

Se corta la grabación.

0089.MTS

A. B. está contando los movimientos del Politburó.

- (A. B.) Hemos colocado marcadores en Bulgaria, Hungría, Polonia, R.D.A., y Rumanía... (enumera el resto de lugares en los que han puesto marcadores).
- (YO) ¿Conseguís algo? (se ponen a mirar...).
- (E. G.) Se nos pedía que pusiésemos...
- (M. J.)... Ayudas a las economías...
- (YO) ¿Eso son ayudas económicas?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (E. G.) Sí. Y también hemos invertido en la industria pesada y en los bienes de consumo que no en la agricutura.
- (YO) Bien, la Unión Soviética ha invertido económicamente en sus aliados de Europa Oriental, muy bien...
- (M. J.) También hemos dado ayuda económica a China.
- (ELENA) ¿Decimos la intervención en los conflictos?
- (YO) Sí.
- (E. G.) En la tensión en Birmania no hemos hecho nada. En la tensión en Irak hemos apoyado al nuevo gobierno con 5 marcadores diplomáticos y 2 económicos. En la tensión en Siria hemos apoyado al nuevo gobierno y hemos puesto 5 marcadores diplomáticos y 3 económicos.
- (J. M.) Después, en la tensión en Polonia hemos hecho un apoyo diplomático al gobierno con 3 marcadores diplomáticos y 1 económico. En Hungría, presión diplomática para que cesen las reformas: 5 marcadores diplomáticos y 4 económicos. Y en Berlín hemos apostado por la incorporación del Berlín Oeste a la R.D.A. con 4 diplomáticos y 3 económicos (los económicos no son válidos en la cuestión de Berlín).
- (YO) Vale, cuidado... sólo podéis meter un tipo de marcador allí (en la cuestión berlinesa). Ahí los marcadores económicos no los debíais haber metido, ¿vale? Revisadlo para el próximo turno.
- (E. G.) Entonces, cuando haya tensión ¿sólo tenemos que poner marcadores...? (los alumnos se ven en la necesidad de manejar todo un instrumental conceptual para poder explicarse y entender lo que está pasando).
- (YO) Cuando hay tensión sólo diplomáticos o si queréis intervenir militarmente...
- (M. J.) Ah, y lo de Berlín ¿cómo se hace? Porque ahí no pone el tipo de conflicto que es... (bien vista la observación).
- (YO) Berlín es un conflicto permanente para ver qué pasa.

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

0090.MTS

El Aparato Militar de la U.R.S.S. nos presenta sus movimientos.

- (B. B.) El Aparato Militar de la Unión Soviética invierte en la carrera espacial, en la carrera

nuclear y en el arsenal nuclear... y en ese turno no hace nada más... en la carrera espacial hemos conseguido llevar un astronauta al espacio y en la carrera nuclear hemos conseguido... ¿misiles de medio alcance?

- (YO) Sí.

Se corta la grabación.

0091.MTS

El Gobierno de los Estados unidos comienza a contar sus movimientos.

- (G. M.) Hemos invertido marcadores en cada una de las ramas del New Deal...
- (YO) ¿Cuánto?
- (G. M.) 10 en cada uno... 11. En cuanto a conflictos hemos apoyado al golpe de estado en Birmania con 5 marcadores diplomáticos. Hemos apoyado una acción encubierta en Guatemala...(no me ha quedado claro si han apoyado la acción encubierta o no). En Irak hemos apoyado una acción encubierta para apoyar un golpe de estado conservador con 5 marcadores diplomáticos. En la tensión en Egipto por el canal de Suez hemos intervenido militarmente para asegurar el control por parte de británicos, franceses e israelíes. Hemos puesto marcadores militares en Egipto y Birmania.
- (YO) ¿Habéis puesto el marcador militar en Birmania? Venga...
- (G. M.) Tensión en Siria, acción encubierta: apoyo a un golpe estado conservador con 5 marcadores diplomáticos. Tensión en Jordania, apoyo diplomático al gobierno jordano con 5 marcadores diplomáticos. Tensión en el Líbano, apoyo a la facciones pro-occidentales con 5 marcadores diplomáticos. En Berlín hemos apostado por el mantenimiento del statu quo actual con 5 marcadores diplomáticos. Y en Cuba, hemos favorecido una acción encubierta: hemos apoyado el desembarco de contingentes cubanos anticastristas con 5 marcadores diplomáticos y uno militar.
- (M. A.) El Ejército ha invertido en todo: en la carrera espacial, nuclear, arsenal nuclear y ejército convencional.
- (YO) ¿Cuánto has metido? (me enseña sus números)... has conseguido también los misiles de alcance intermedio y en la carrera espacial (M. A. mientras les hace gestos obscenos a los soviéticos... está completamente metido en su papel; éste puede ser un buen ejemplo de cómo se meten en sus papeles) habéis conseguido también... tenéis capacidad para... habéis

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

lanzado un satélite un astronauta (M. A. mira retador a los soviéticos). Vais prácticamente empatados aunque los soviéticos van ganando por un poquito de ventaja. Bien, podéis vosotros también (me dirijo a los norteamericanos) investigar los misiles intercontinentales. Bueno, vamos a ver, aquí habéis hecho muchas cosas...

- (G. E.) Quedamos nosotras...
- (YO) Ay, bueno, perdón... venga, G. E.
- (G. E.) Hemos decidido apoyar la intervención estatal en la economía estadounidense; hemos aumentado la presencia económica en América y en el resto, concretamente en algunos estados de Europa Occidental, ¿te digo cuáles?
- (YO) No hace falta.
- (G. E.) Y hemos controlado las explotaciones petrolíferas en Oriente Medio.
- (YO) … pero en Irak no.
- (G. E.) Ah, ¿no?

Se corta la grabación.

0092.MTS

L. B. y P. V. están diciendo los países en los que han puesto marcadores diplomáticos para poder convocar la Conferencia de Bandung.

- (YO) … pero en Irak no.
- (L. B.) Arabia Saudí, Camboya, Ceilán, China, Chipre, Egipto, Etiopía, Filipinas, Jordania, Laos, Líbano, Liberia, Nepal, Pakistán, Siria, Tailandia, Turquía, Vietnam del Norte, Vietnam del Sur y Yemen.
- (YO) Vale, todos esos países han llegado a la Conferencia y han alcanzado el acuerdo de favorecer cualquier independencia y, de hecho, la prueba aquí la tenéis... en los años siguientes prácticamente toda África se ha independizado y prácticamente las colonias cada vez quedan menos. Los franceses como habéis dicho: "nos hemos quedado sin nuestro imperio colonial"... sí (La cámara enfoca Asia y África. Los franceses ahora van a tener nuevos objetivos y nuevas tareas que hacer... y de hecho, van a surgir nuevos objetivos... (la cámara barre el tablero desde África hasta Oceanía).

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

0093.MTS

La cámara enfoca un ordenador en el que aparece la plantilla general de los chinos. Se puede apreciar claramente el turno en el que estamos, 1954-58, el valor actual y anterior de sus marcadores y los puntos para ese turno.

Se corta la grabación.

0094.MTS

La cámara enfoca la pantalla principal del Drive del Aparato Militar de la U.R.S.S.

- (YO) Ahora, de lo que se trata... todavía no han aparecido los conflictos; ahora de lo que se trataría es que vosotros, en el turno del 59 al 63, en la hoja, a mano, copiéis el resultado y actualizarais la situación actual (al parecer, hay muchos que no saben lo que tienen que hacer. Al ver que G. M. sí lo sabe le pido que sea él el que lo explique).
- (G. M.) En el turno del 54 al 58 tenéis la situación que teníais antes porque eso os lo daban hecho. Pues ahora sólo tenéis que copiar lo mismo en la columna de situación, y luego ya lo que queráis poner en movimientos. O sea, en 1959-63 copiad en la columna lo mismo que teníais en la plantilla de 1954-58...
- (VARIOS) Sumándole...
- (G. M.) Sumándole lo que le habéis puesto (todos empiezan a hacer lo que G. M. les ha explicado y yo les insisto que, de momento, sólo hagan la actualización y que no empiecen a mover).

Se corta la grabación.

0095.MTS

La cámara enfoca el ordenador en el que el Gobierno de Estados Unidos está trabajando con sus cuentas. De momento, G. M., M. R. y S. R. están actualizando los marcadores puestos en el turno anterior más los que ya tenían a la plantilla del nuevo turno. Una vez terminada esa tarea, se disponen a revisar los nuevos objetivos planteados, comprueban los marcadores que ya tienen desplegados y comprueban los objetivos anteriores. Están mirando los objetivos que aún no han cumplido y los requisitos que se les piden para conseguirlos, como la S.E.A.T.O. Se están manejando muy bien con las plantillas en papel. Una vez puestos los nuevos marcadores en el papel, pasan a la plantilla general del Drive para comprarlos.

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

0096.MTS

La cámara enfoca el movimiento de los chinos. J. L. y E. B. están en la pestaña del Drive de los marcadores militares y están comparando la información con la que tienen en la plantilla impresa. J. L. le pregunta a E. B. sobre los marcadores que tienen en Cachemira y éste se va la pestaña de marcadores diplomáticos. Encuentran la información y J. L. la anota en la plantilla impresa.

Se corta la grabación.

0097.MTS

La cámara muestra todo el tablero desde el Pacífico y a J. L. y P. V. colocando marcadores de conflicto.

- (YO) Bien, y ahora en Cachemira indios y chinos se enfrentan en la frontera. Hay una guerra entre la India y China... cuidado, porque eso es peligroso. Más, en Vietnam del Sur se mantiene la guerra civil aunque parece que las fuerzas comunistas van ganando.
- (G. M.) Joder macho.
- (YO) En Omán, V.M., que es el cuarto país de los del Golfo, surge el Frente Popular de Liberación de Omán; es un movimiento guerrillero comunista que quiere una república panárabe... guerrillas en Omán (G. M. me pregunta algo que no se entiende y yo le respondo). En Yemen estalla una guerra civil entre monárquicos y republicanos. Argelia, sigue la guerra por la independencia argelina; los argelinos están dispuestos a independizarse. Marruecos... (surge una duda con el tipo de conflicto en Argelia... son guerrillas) reclama Mauritania … tensión. Marruecos ha visto que como Mauritania se ha independizado quiere que se incorpore a su estado. Argentina, golpe de estado y recuperación por los militares del poder. Aquí, en Argentina hay mucho lío (me doy cuenta de que falta el marcador de colonia británico en las Malvinas y lo coloco). Brasil, llega al poder un señor acusado de comunista... tensión en Brasil. Por cierto, en Brasil resulta que, por estos años se ha inaugurado Brasilia, una ciudad moderna, nueva, en medio del país.
- (M. R.) Iñaki, ¿cuándo Brasil entra en la O.N.U. …? (la pregunta está relacionada con el cambio de gobierno que ha generado tensión).
- (YO) Bueno, la O.N.U. es un lugar en el que tú te reúnes para tratar asuntos internacionales, pero en asuntos internos la O.N.U. poco puede decir. Guerrillas comunistas en Colombia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Perú, Fernando de la Rúa, presidente: reforma agraria y nacionalizaciones. Se pierden los marcadores económicos de Estados Unidos. Uruguay: movimiento guerrillero Tupac-Amaru... guerrillas en Uruguay. El Salvador: golpe militar de tendencia socialista.

- (M. R.) Maaaadre mía.
- (G. M.) No veas, macho.
- (YO) En Panamá, el nuevo presidente reclama ya el canal para los panameños... tensión en Panamá. Golpe de estado conservador en la República Dominicana.
- (M. A.) Eso es bueno...
- (YO) Ahora... ¿Qué hora es? (me contestan varios a la vez y hay jaleo en la clase). Bien, a ver (intento que me atiendan)... si os dais cuenta, en África, el imperio colonial portugués se mantiene, el francés ha desaparecido... bueno, pues en el portugués, en Guinea Bissau, en Mozambique... van a estallar movimientos independentistas que no vamos a jugar, pero que están ahí. En la República Democrática del Congo se produce tensión porque llega al poder un señor anticolonialista y nacionalista llamado Lumumba: se produce una guerra civil porque dos provincias se separan y, bueno, el Congo puede orientarse hacia la Unión Soviética... el Congo es un lugar muy muy rico, con unos recursos muy importantes...
- (M. A.) ¿De quién es el Congo?
- (YO) Ahora mismo es independiente. En Senegal se produce un golpe de estado y un tal Sédar Sengor toma el poder. Tensión en Ruanda (hay un cierto revuelo para colocar los marcadores y encontrar los estados mencionados). Bueno, pues yo creo que lo vamos a dejar aquí, el día de hoy ha sido largo... para todos. Ah, un momento, os voy a dar unas hojas y no las perdáis. A ver... (reparto las hojas con los conflictos en los que cada actor puede intervenir en el turno de 1959-63).

Se corta la grabación.

VIERNES 6 /06 /14
CÁMARA MÓVIL

0098.MTS

- (YO) Bueno, hoy, como veis voy con los Estados Unidos (hago referencia a la camiseta del Aleti que mi tutoría me ha regalado por mi cumpleaños). El escudo de esta camiseta se parece mucho a la bandera estadounidense... así que, hoy soy gringo. ¿Habéis hecho los

Publicaciones Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

movimientos? Ni siquiera empezasteis, ¿no? Venga pues empezad y completad el movimiento.

Se corta la grabación.

0099.MTS

A. M. entrevista a M. A..

- (A. M.) ¿Qué opinas del turno que estamos jugando ahora mismo?
- (M. A.) Me está gustando mucho.
- (A. M.) Bueno, pero ¿entiendes lo que está ocurriendo?
- (M. A.) Sí, hombre, yo se que tenemos rodeada a la U.R.S.S. los capitalistas y que hay una crisis mundial... no, ¿cómo era? Una crisis internacional en Cuba porque han puesto una base militar y tal, y hay problemillas que se van a ir solucionando porque nos vamos a cargar a la U.R.S.S. en pocos turnos.
- (A. M.) Y en la ejecución del juego, ¿has encontrado dificultades?
- (M. A.) No, fácil, no le encuentro dificultad.
- (A. M.) ¿Te ha parecido fácil el juego?
- (M. A.) Sí, me ha parecido sencillo de entender.
- (A. M.) Y ¿controlas lo que ocurre en el juego? ¿los movimientos y eso?
- (M. A.) O sea, sí, los de Estados Unidos, sí.
- (A. M.) ¿Tienen alguna relación con lo ocurrido en la realidad?
- (M. A.) Sí, o sea, se supone que prácticamente casi todo lo que ha está sucediendo ha ocurrido y, no sé, el Plan Marshall... todo está ocurriendo según lo previsto.
- (A. M.) ¿Crees que el juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?
- (M. A.) Sí (contundente). Porque, o sea, porque, por ejemplo, en mi caso, los distintos tipos de... o sea, me refiero al Plan Marshall, la Doctrina Truman, van ocurriendo según, o sea, como ocurrió en la realidad. Con lo que, en mi opinión, sí.
- (A. M.) ¿Y conoces realmente lo que ocurrió?
- (GODOY) Más o menos, lo voy conociendo.
- (ADRI) Y ¿estás modificando algo de lo que realmente ocurrió o no?
- (M. A.) (Se lo piensa) Pues no sé, pero... o sea, creo que a partir de ahora, en este turno, sí puede cambiar algo porque vamos a hacer cosas que, a lo mejor, creo que no pasaron.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (A. M.) ¿Como cuales?
- (M. A.) Como, no sé, es que... espérate un segundo (consulta su plantilla de movimientos). No sé si pasó que entramos militarmente en Panamá, en la rebelión del Tíbet y en la guerra civil de Vietnam del Sur. Vamos a entrar militarmente y no sé si eso ocurrió en la realidad o no, pero puede que en este turno pase (tal vez su respuesta se deba a que, con la puesta en común de los movimientos anteriores ha habido una explicación por mi parte acerca de lo que realmente ocurrió y lo que no. En general, M.A. cree que todo está muy medido para que ocurra lo que sucedió realmente).
- (A. M.) ¿Crees que puede haber modificaciones en ese aspecto?
- (M. A.) Creo que sí, en la consecución de los conflictos, sí.
- (A. M.) ¿Y crees que tiene sentido estudiar la historia con situaciones que pudieron haberse dado o no?
- (M. A.) Sí, ya que, o sea, cuando terminemos el juego e Iñaki nos cuente el relato de lo que realmente pasó... como que veamos como pasó en el juego y como pasó en la realidad, pues creo que sí veremos la diferencias y se verá bastante claro.

Acaba la entrevista y se corta la grabación.

00100.MTS

A. M. entrevista a M. J.

- (A. M.) ¿Qué opinas del turno que estamos jugando en estos momentos?
- (M. J.) ¿Qué turno es?
- (A. M.) ¿No lo sabes?
- (M. J.) Ahhh... ¿58-63? (la secuencia de turnos también permite, de alguna forma que los alumnos no piensen en situaciones de no-tiempo y establezcan una secuencia temporal).
- (A. M.) Sí...
- (M. J.) No, 59-63... pues creo que muy posiblemente llegue un hombre a la luna, o si no en el siguiente turno, basándonos en que los hechos reales y en cómo vamos en nuestra carrera espacial. También van a haber bastantes conflictos en la zona soviética, porque entre lo del avión espía, que hay revueltas en el C.O.M.E.C.O.N. … hay que dar el triple de ayuda económica que en el turno pasado.
- (A. M.) Entonces, entiendes lo que está ocurriendo, ¿no?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (M. J.) Sí y que a ver qué pasa con Cuba al final. Iñaki dice que va a poner la solución que pasó históricamente, pero lo mismo Estados Unidos se enfada demasiado en Cuba y estalla una guerra mundial. Ah, y estamos a 750 puntos de 800 que es el límite... Iñaki no ha dicho ninguna regla para bajarlo.
- (A. M.) Y en el juego ¿tienes dificultades a la hora de realizarlo?
- (M. J.) Las dificultades están sobre todo en saber de qué forma se pueden apoyar las cosas porque, por ejemplo, aquí en ningún momento dice los marcadores militares, pero se pueden poner en todos... y también hay conflictos como la cuestión alemana, pues hubo un problema con ponerlos (se refiere a lo que ocurrió en el turno anterior cuando el Politburó metió marcadores económicos en la cuestión de Berlín)... y el mayor problema es tener internet, normalmente, por la hoja de cálculo.
- (A. M.) El ordenador, ¿verdad? y... ¿eres capaz de controlar lo que ocurre en el juego?
- (M. J.) Ahhhhh... más o menos yo estoy controlando todo lo que pasa en el bando soviético; estoy al tanto de Estados Unidos y de Gran Bretaña y de Francia. Y también revisando lo que hace China, ya que estamos aliados... y la India asegurándome un poco de que no metan algunas cosas... sí (se ríe, algún gesto le ha debido de hacer A.M.).
- (A. M.) ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real?
- (M. J.) Ahhhh, puessss... han salido bastantes cosas relacionadas con lo que ha pasado, menos que la carrera espacial va un poco más avanzada y de repente ha tomado una bajada importante, no hay muchas más diferencias. Lo demás ha ido siguiendo más o menos tal y como pasó. Lo mismo que pasó en Corea, bien, más o menos se sostiene; en China ha ocurrido lo que pasó... etc.
- (A. M.) Y, entonces, ¿realmente está pasando lo que ocurrió?
- (M. J.) Bueno, yo soy el único que ha estudiado lo que ocurrió de los alumnos de aquí... así que soy el único de los alumnos que lo puede comparar.
- (A. M.) Y, concretamente ¿Qué has modificado de lo que ocurrió con lo que...?
- (M. J.) Bueno, la carrera espacial tomó un boom mucho más importante que en la realidad. Cuando se supone que la U.R.S.S. envía su primer satélite al espacio y enviado ya al primer cosmonauta y Estados Unidos (lo hace) a la vez. Algo que debería haber tardado más. Y de repente ha tomado un bajón más drástico de lo que tomó la carrera espacial.
- (A. M.) ¿Y crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron?
- (M. J.) Ummmm (se lo piensa)... depende sobre todo del uso, creo yo. Si quieres estudiar

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

todo lo que pasó el realizar varias situaciones te ayuda muy bien a entender lo que pasó y por qué hicieron algo; por ejemplo, esto pasó así ya que lo líderes de una nación decidieron hacer esto porque si no saldría de otra forma y no les compensaría. Aunque si es simplemente por saber y no vas a explicar absolutamente nada para eso te lo estudias tal y como pasó.

- (A. M.) ¿Quieres añadir algo más?
- (M. J.) Ahhhh... no.

Se corta la grabación.

00101.MTS

M. J. pregunta si se ha grabado todo.

Se corta la grabación.

00102.MTS

A. M. entrevista a V. M..

- (A. M.) ¿Qué opinas del turno que estamos jugando ahora?
- (V. M.) Pues que es un turno muy complicado porque pasan muchas cosas, hay sobre todo muchas tensiones y que si no lo solucionamos se nos puede ir de las manos. Entonces que es un turno complicado por todo lo que hay que solucionar.
- (A. M.) Pero, ¿entiendes, más o menos lo que está ocurriendo?
- (V. M.) Sí, entiendo lo que está pasando, la explicación está siendo sencilla, y aunque haya cosas que a lo mejor te pierdes mirando al tablero porque está lleno de cosas pero, más o menos, se entiende lo que está pasando.
- (A. M.) Y en la ejecución del juego ¿has encontrado dificultades?
- (V. M.) Si acaso alguna dificultad a la hora de algún conflicto porque era difícil pasarlo de ordenador al papel, porque había cosas que no aparecían o que sí. Pero la mecánica en realidad no es muy difícil...
- (C. S.) … Con todas las colonias que tenemos.
- (V. M.) También, que tenemos que actualizarlas y contarlas...
- (A. M.) Vosotros sois Inglaterra, ¿verdad?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (V. M.) Sí.
- (A. M.) Y, ¿eres capaz de controlar todo lo que ocurre, más o menos?
- (V. M.) Sí, por lo menos lo de nuestra nación lo tenemos más o menos controlado. Siempre sabemos lo que hay que invertir y lo que hay que hacer.
- (A. M.) ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real?
- (V. M.) Sí, pasa... aunque haya algunas cosas que, a lo mejor las políticas no se ajustaron de esa manera, sí que tiene bastante que ver; es una simulación al fin y al cabo y que, en realidad, un estado se manejara de una manera parecida.
- (A. M.) ¿Conoces en verdad lo que ocurrió en la guerra fría?
- (V. M.) Ehhhh... sí, creo que sí, más o menos.
- (A. M.) Y ¿qué has modificado con respecto a lo que ocurrió?
- (V. M.) (Cara de sorpresa) Ahí ya, hasta eso no llego (le pregunta a C. S.) que ¿qué se ha modificado de la realidad con lo que pasó en la guerra fría?
- (C. S.) Pues... no sé...
- (A. M.) ¿Todo lo que habéis lo habéis hecho como ocurrió en la realidad?
- (V. M.) Es que no sé lo que hizo Gran Bretaña en la guerra fría o sea que... pero más o menos, las mayoría de las cosas sí ocurrieron realmente, aunque algunas hayan cambiado.
- (A. M.) Y ¿crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron?
- (V. M.) Sí, porque también podemos entender a lo que podríamos haber llegado y no simplemente dónde estamos, sino cosas que podrían haber ocurrido.
- (A. M.) Vale, ¿y quieres añadir algo más?
- (V. M.) No, yo ya es suficiente con esto.

Se corta la grabación.

00103.MTS

A. M. entrevista a E. B..

- (A. M.) ¿Qué opinas del turno que estamos jugando?
- (E. B.) Yo creo que esa yendo muy bien, porque China tiene varios conflictos y entre J.L. y yo estamos colocando marcadores y estamos ahí.
- (A. M.) Y ¿entiendes qué está ocurriendo más o menos?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (E. B.) Pues sí... que Estados Unidos quieren ¿alzarse? Y China y la U.R.S.S. tienen que ir contra ellos.
- (A. M.) ¿Qué dificultades has encontrado a la hora de jugar?
- (E. B.) Pues un poco a la hora de introducir los datos dentro de...
- (A. M.) … La aplicación...
- (E. B.) Sí, del Drive.
- (A. M.) Y ¿controlas más o menos lo que ocurre en el juego, los movimientos?
- (E. B.) Sí, más o menos.
- (A. M.) ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real?
- (E. B.) Sí, sobre todo del siglo XX.
- (A. M.) ¿Conoces realmente lo que ocurrió en la guerra fría?
- (E. B.) Sí, que la U.R.S.S. intervino contra Estados Unidos y hubo una guerra de... bombas.
- (A. M.) Y ¿has modificado con algún movimiento algo de lo que ocurrió en la vida real y habéis cambiado la actitud o algo?
- (E. B.) … En nuestro turno, de momento, no.
- (A. M.) ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que no se dieron y que pudieron haberse dado?
- (E. B.) Sí, yo creo que sí.
- (A. M.) ¿Puedes explicarlo un poquito?
- (E. B.) tiene sentido porque nos hace aprender y conocer lo que ocurrió en el pasado.

Se corta la grabación.

00104.MTS

A. M. graba unas palabras de M. J.

- (M. J.) Otros de los muchos problemas que pueden haber a la hora de desarrollar el juego es que falte la hoja de conflictos para poner los movimientos económicos, diplomáticos y militares que se pudieran hacer en este turno (se ríe). Ahhhh... y otro fallo que hemos tenido era que los que hicimos en el turno anterior está puesto en el inicial, y no había nada en el turno anterior, dando a conocer que no podíamos literalmente hacer nada en el turno anterior y que ya venía todo hecho y que de repente hubo un aumento que no se pone en porcentajes... que aumenta de 0 a 200 y pico.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Se corta la grabación.

00105.MTS

A. M. entrevista a J. M.

- (A. M.) ¿Qué opinas del turno que estamos jugando?
- (J. M.) Que está muy interesante.
- (A. M.) ¿Entiendes qué está ocurriendo?
- (J. M.) Sí... ¿te lo explico más o menos? La Unión Soviética está apoyando a todos los bandos que son así, como decirlo, aliados suyos en contra de Estados Unidos para acabar con ellos. Y luego, nosotros somos el Gobierno de la U.R.S.S., y ellos están intentando crear el programa nuclear para tener también la bomba atómica, que ya la tiene Estados Unidos, y los demás países... no se, creo he estado, más o menos... concentrado, mayormente en Estados Unidos.
- (A. M.) Y en la ejecución del juego, ¿estás encontrando dificultades?
- (J. M.) No, la verdad es que es bastante fácil.
- (A. M.) ¿No has tenido ningún problema?
- (J. M.) No, lo he entendido todo.
- (A. M.) ¿Eres capaz de controlar todo lo que ocurre en el juego?
- (J. M.) (pide que le repita la pregunta) Uffffff, ¿de todos los países? no... no sé. Sería difícil, pero a lo mejor, sí.
- (A. M.) Crees que tiene alguna relación con la vida real?
- (J. M.) Bueno, yo creo que lo que está pasando aquí... cosas sí y cosas no. Lo estamos haciendo a nuestra manera, no como a la manera que pasó realmente.
- (A. M.) Entonces, ¿conoces más o menos lo que ocurrió en la guerra fría?
- (J. M.) Sí.
- (ADRI) ¿Has modificado con algún movimiento algo con respecto a lo que realmente ocurrió?
- (J. M.) (Piensa) No, yo creo que no.
- (A. M.) ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que no se dieron y que pudieron haberse dado?
- (J. M.) Sí... porque así sabemos lo que también podría haber pasado... las varias opciones.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Se corta la grabación.

00106.MTS

A. M. entrevista a B. B..

- (A. M.) ¿Qué opinas del turno que estamos jugando?
- (B. B.) El turno... bueno, lo que pienso es que ya como ha cambiado el juego por la mitad, entonces ya, que teníamos pensado para el futuro, como que ha cambiado del todo. Entonces, en el turno que estamos jugando ahora es como si estuviéramos jugando a algo nuevo.
- (A. M.) ¿Entiendes lo que está ocurriendo más o menos ahora mismo?
- (B. B.) Sí, la verdad es que sí... es más claro de lo que yo me imaginaba. Yo siempre he tenido problemas con memorizar fechas y eso y por eso no me gustaba tanto la historia, pero la verdad es que me estoy enterando.
- (A. M.) ¿Has encontrado algún tipo de dificultad a la hora de desarrollar el juego?
- (B. B.) (se lo piensa)
- (A. M.) ¿Los movimientos? ¿la aplicación?
- (B. B.) No... la verdad es que lo único es que hace falta mucho tiempo, es la única pega que yo le veo; por lo demás...
- (ADRI) Y ¿eres capaz de controlar más o menos todo lo que ocurre en el tablero, en el juego?
- (BENJI) La verdad es que... sí, muchos problemas no tengo.
- (A. M.) ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real?
- (B. B.) Con lo que pasó de verdad... es que podría haber pasado. Es lo bueno de la simulación, que podría haber pasado.
- (A. M.) ¿Conoces lo que realmente ocurrió en la guerra fría?
- (B. B.) No del todo, pero lo más básico: Estados Unidos contra la U.R.S.S., etc., pero la mayor parte de lo que se ha comentado, como que África se independiza... eso, ni idea.
- (A. M.) Y ¿Conoces algo de la guerra fría en que tú hayas actuado de forma diferente? ¿que no se dieron?
- (B. B.) … la verdad es que en este turno comprobaremos si... cuando aclaremos todo lo que ocurre en este turno, comprobaré si lo hemos hecho antes de lo que ocurrió en la guerra

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

fría... en una acción como la carrera espacial, creo que hemos dado un paso antes de los ocurrió en la realidad.

- (A. M.) Vale, ¿y crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que no se dieron y que pudieron haberse dado?
- (B. B.) … ummmmmm, posiblemente
- (A. M.) ¿Por qué?
- (B. B.) Porque podría haber pasado, es la verdad... a base de suposiciones igual se encuentra la que de verdad es correcta.

Se corta la grabación.

00107.MTS

La cámara enfoca a J. L. contando los movimientos que han realizado.

- (J. L.) En cuanto a los conflictos, hemos intentado apoyar a la Unión Soviética para la ruptura diplomática de Albania con Moscú: hemos metido 2 diplomáticos...
- (YO) Ayudar a la Unión Soviética... (J. L. duda, pero es eso lo que han hecho). ¿Apoyáis a la Unión Soviética en la ruptura de Albania? ¿fastidiáis a los albaneses? (la cámara enfoca los movimientos chinos a los conflictos. No han subrayado la opción que apoyan en ninguno de ellos).
- (J. L.) Sí.
- (YO) Vale...
- (M. J.) Es decir, que nos ayudan.
- (YO) Vale, entonces... luego os ponéis un marcador de presencia soviético en Albania, ¿vale? Bien, pues entonces las relaciones entre China y la Unión Soviética son estupendas... sigue.
- (J. L.) En el enfrentamiento chino-indio en Cachemira hemos puesto 1 diplomático y un militar y hemos intentado solucionar la rebelión en el Tíbet metiendo 1 diplomático y 1 militar más.
- (YO) Vale... entonces, el marcador en Cachemira lo habéis puesto, ¿no?
- (J. L.) Sí.
- (YO) Vale, perfecto. Tenéis una revuelta en el Tíbet y en Cachemira la cosa se está poniendo complicada porque habéis intervenido militarmente... ¿algo más?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (J. L.) No.
- (YO) Bien, vosotros (me dirijo a los chinos) ahora mismo habéis intentado un proceso de industrialización muy bruto, habéis descuidado mucho la agricultura y en el turno que viene vais a tener problemas económicos, ¿Vale? Problemas debido a unas decisiones que se han basado en centraros en la industria y olvidaros de la agricultura, y China es un país agrario, ¿vale? Eminentemente agrario. Bien, lo que pasa es que vais a tener suerte, entre comillas, porque habéis hecho algo imprevisto; habéis apoyado a la Unión Soviética en su conflicto con los albaneses, entonces los albaneses no pueden separase de la Unión Soviética, os lleváis bien con los soviéticos y entonces vuestra crisis económica motivada por el Gran Salto Adelante se va a ver menguada. Los soviéticos os van a apoyar para paliar vuestros problemas económicos. Vale, Francia.
- (A. O.) Hemos invertido en la intervención en la economía, en los programas sociales y en la rebelión en Argelia hemos intervenido con 1 marcador diplomático y 4 económicos (Luisa de dice algo).
- (YO) Más...
- (L. C.) ¿En lo nuclear se te dice la cantidad?
- (YO) Es verdad... habéis abierto ya vuestro programa nuclear, ¿no?
- (L. C.) Sí.
- (YO) ¿Y cuánto habéis metido?
- (L. C.) 15.
- (YO) Vale, habéis metido 15 en vuestro programa nuclear... eso es suficiente. Vale, pues vamos a ver el resto y luego lo que habéis conseguido con esa inversión nuclear... ¿qué más?
- (A. O.) (Me cuenta el resto de movimientos pero apenas se la entiende).
- (YO) Habéis invertido... ¿Cuántos? 30 marcadores...
- (A. O.) En la Comunidad Económica 30 y en el desarme 2.
- (YO) Vale, una cosa que no he dicho... hemos iniciado los años 60, entonces, la segunda guerra mundial queda muy lejos, queda atrás, y ahora mismo estáis asistiendo a una época de gran crecimiento económico; es la época de mayor crecimiento económico de todo el siglo XX, ¿vale? Entonces, ahora mismo económicamente vais a ver que vais a tener dinero para muchas cosas. Francia invierte en su economía un montón, se ha creado la Comunidad Económica Europea, y eso va a dar a Europa una potencia económica muy fuerte. Francia con Alemania, pero sobre todo Francia, es la gran impulsora de la Comunidad Económica Europea; vosotras lideráis ese proyecto... es lo que habéis hecho ya, ¿no?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (A. O., V. S. Y L. C.) Sí.
- (YO) Vale... en el desarme habéis metido... en vuestra carrera nuclear al final os digo lo que habéis conseguido... los indios.
- (L. C.) En Cachemira hemos puesto 4 diplomáticos, 5 económicos y 3 militares... y en el Tíbet hemos puesto 1 diplomático y 2 económicos.
- (YO) Vale... ¿qué más?
- (P. V.) Hemos fomentado el desarrollo económico del país y también hemos puesto marcadores diplomáticos en Indonesia, Egipto, Yugoslavia, y también en los países que no son ni de Estados Unidos ni de la U.R.S.S. Hemos puesto 3 marcadores diplomáticos y ya está.
- (YO) Vale, una cosa, el esfuerzo militar que habéis metido en Cachemira va a repercutir en vuestro crecimiento económico, ¿vale? Ese esfuerzo militar lo vais a pagar en el siguiente turno. Luego, otra cosa, vuestro esfuerzo militar contra los chinos, teniendo en cuenta que los chinos se están llevando muy bien con los soviéticos y los soviéticos son los que os venden las armas principalmente... eso va a hacer que en el conflicto en Cachemira no consigáis todo lo que habéis logrado, porque los soviéticos van a apoyar a los chinos, ¿vale? No van a ir a la guerra, ni mucho menos, pero los soviéticos os van a tirar de las orejas y os van a decir: "oye, bajad un poquito la presión en Cachemira"... ¿qué más? Eso es lo que habéis hecho, ¿no? Bien, los marcadores que habéis metido en Indonesia y demás... estáis fomentando un proyecto, ¿no?
- (P. V.) Sí, hemos puesto 5 marcadores en Indonesia, en Egipto y Yugoslavia.
- (YO) ¿Habéis cumplido el objetivo? (P. V. me lo explica) ...Vale, pues ese movimiento de momento no lo vamos a mencionar... Gran Bretaña.
- (V. M.) Nosotros no hemos invertido en el arsenal nuclear, solamente hemos invertido... ¿te digo los puntos?
- (YO) Sí.
- (V. M.) 24 en la intervención estatal, 20 en los programas sociales, 10 en marcadores económicos y 30 diplomáticos. Con los diplomáticos hemos puesto 11 en los conflictos, que ha sido 1 en la tensión de Omán para mantener la colonia, 5 en el golpe de estado comunista en Birmania apoyando a las fuerzas gubernamentales pro-occidentales; otros 5 diplomáticos en el Congo para el asesinato de Lumumba... y después, como ya teníamos presencia 3 en Irak, Turquía, Irán y Pakistán, y los Estados Unidos también, hemos invertido 10 puntos en crear la C.E.N.T.O.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (YO) Bien, La C.E.N.T.O. es un pacto militar tipo O.T.A.N. que vincula a países de Oriente Medio... (le vuelvo a preguntar por los países y busco los marcadores de pertenencia a la C.E.N.T.O. para que los coloquen sobre el tablero).
- (V. M.) Y, por último, invertimos 9 marcadores diplomáticos para distensión y desarme.
- (C. S.) Hemos invertido 3 económicos en Estados Unidos, 4 en Irak, 2 en el protectorado de Hadramaut y 1 en Turquía...
- (YO) Vale, o sea que estáis invirtiendo mucho en Oriente Medio...
- (C. S.) … Por el petróleo...
- (YO) ...Por el petróleo, correcto... y con Estados Unidos porque es vuestro gran aliado y valedor. Vale, vamos con la Unión Soviética.
- (M. J.) ¿Empezamos el Aparato Militar
- (YO) Empezáis los que queráis...
- (M. J.) Empezamos nosotros...
- (YO) Bueno, el Aparato Militar soviético, ¿qué es lo que hace?
- (B. B.) ¿Te digo los puntos?
- (YO) Sí.
- (B. B.) En la carrera nuclear invertimos 18 puntos, en la carrera espacial 55 y compramos un nuevo marcador militar.
- (YO) … ¿Cuántos puntos teníais de antes?
- (BENJI) ¿En qué?
- (YO) En total, ¿cuánto lleváis?
- (B. B.) En lo nuclear...
- (M. J.) 218 y la espacial 90.
- (YO) Y el militar, ¿dónde lo habéis puesto?
- (M. J.) Para acabar con lo de los albaneses...
- (YO) Ah...
- (M. J.) Como los marcadores militares se pueden meter en todo tipo de conflictos... (la cámara enfoca los Balcanes).
- (YO) Cierto, cierto... vale, pero ahí un pequeño fallo por mi parte, porque para poder intervenir en Albania tenéis que entrar a través de Yugoslavia y los yugoslavos no os van a permitir pasar, ¿vale? Entonces no podéis intervenir... si quieres, deja el marcador en Bulgaria y hay una amenaza seria a lo que está pasando en Albania, venga. El Politburó,

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

¿qué es lo que hace? (la cámara enfoca a Manuel buscando el marcador militar correspondiente para colocarlo).

- (A. B.) En Albania presionamos diplomáticamente para evitar la ruptura y hemos puesto 1 marcador militar y 5 marcadores diplomáticos.
- (YO) … Con todo lo que habéis puesto Albania se mantiene dentro de la órbita soviética y con el apoyo chino, ya no hay nada que hacer... más.
- (A. B.) En Birmania, apoyo al golpe de estado comunista, y hemos puesto 5 marcadores diplomáticos...
- (YO) Vale.
- (A. B.) En Indonesia hemos apoyado al bando comunista con 5 marcadores diplomáticos. Y en la U.R.S.S., presión con 5 diplomáticos.
- (ELENA) Iñaki, hemos apoyado a China y a la India, pero yo tengo una pregunta: ¿hasta cuándo vamos a tener que estar apoyando a la India? O sea, antes has dicho que China y la India estaban ahí ahí, y nosotros estamos en medio; si yo quiero apoyar a China y no quiero apoyar a la India porque es capitalista... ¿lo puedo hacer? o... ¿me tienes que dar una ficha que ponga que no podemos apoyar a...? O sea, es que no sé hasta cuándo tenemos que estar invirtiendo...
- (YO) Bien... como ha ocurrido algo inesperado y es que los chinos han decidido apoyaros a vosotros y entonces lo que se os está planteando es la cuestión que tenemos que resolver en el siguiente turno; vosotros vais a poder decidir qué hacer con la India y, además, de hecho, es lo que les estaba diciendo a ellas, con lo que han hecho en Cachemira, vosotros, que estáis en medio, podéis mediar en el conflicto entre la India y China., para ver como... tenéis que recordar una cosa, que a vosotros no os interesa tener que elegir entre uno u otro; vosotros, en realidad lo que necesitáis es que los dos estén con vosotros. Sobre todo ahora que se ha creado la C.E.N.T.O., una organización en Oriente Medio militar... en esa parte del mundo se está incrementando la presión contra vosotros. No os interesa que un país como la India se cambie de bando... estáis apoyando un golpe de estado comunista en Birmania que está al lado de la India; o sea, que en la zona vosotros estáis interviniendo... no sería sensato decidir que os deshacéis de la India... ¿me explico?
- (E. G.) Sí, pero entonces, ¿qué hacemos? ¿apoyamos a los dos o no apoyamos a ninguno?
- (YO) Esa pregunta la tendréis que resolver en el turno que viene... pero esa pregunta es muy importante. Ahora mismo vuestra política tiene que ser: “cómo resolvemos esta cuestión y cómo conseguimos que dos aliados nuestros no se lleven mal”... de hecho, fíjate, los Estados

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Unidos... aquí no va a aparecer, pero Grecia y Turquía se llevan a muerte, pues tienen unos problemas fronterizos brutales, y los dos pertenecen a la O.T.A.N. O sea, los dos son aliados de Estados Unidos y son enemigos a muerte, de toda la vida, los griegos y los turcos. Los Estados Unidos están lidiando entre unos y otros, no eligen ni a los turcos, ni a los griegos, eligen a los dos... porque les interesa mantener en el Sur de Europa a esos dos países como aliados; y entonces, claro, ¿que se van a pegar entre ellos? "Quietos parados, tú no te pegas con él porque yo no quiero que os peguéis, porque no me interesa que os enfrentéis". A vosotros os puede pasar algo parecido en estos momentos, ¿vale? Y en el turno que viene tenemos que ver cómo lo arreglamos... ¿más cosas?

- (E. G.) No nos ha dado tiempo a poner lo de los puntos económicos.
- (M. J.) Lo de las ayudas económicas... (se pone a enumerar las cantidades y los países receptores).
- (YO) Vale, esos marcadores económicos los tienes que apuntar después, ¿vale?
- (M. J.) Están comprados pero no...
- (YO) Bueno, pues ahora en el siguiente movimiento lo actualizáis, ¿vale? Bien, Estados Unidos.
- (G. M.) hemos invertido 10 en intervención estatal y 10 programas sociales y hemos comprado 45 marcadores diplomáticos, los cuales hemos colocado 2 en Irak, 2 en Irán, 2 en Yemen, 2 en Brunei, 1 en Camboya, 1 en Guam, 1 en Laos, 2 en Malasia, 2 en Singapur, 3 en Tailandia, 2 en el Territorio Fideicomiso de las Islas del Pacífico, 2 en Vietnam del Norte, 1 en Vietnam del Sur, 2 en China... y ya está, a fin de crear la S.E.A.T.O., y de tener presencia diplomática en Oriente Medio, Europa, Sureste Asiático y Lejano Oriente.
- (YO) Bien, Estados Unidos ha creado una alianza militar, como la O.T.A.N., y como la que hay en Oriente Medio para el Sureste Asiático. O sea, que ahora mismo estáis rodeados de alianzas militares de Estados Unidos y Gran Bretaña contra vosotros. Son alianzas defensivas, no os van a atacar, pero cualquier excusa va a ser buena... (le doy a M. A. los marcadores de la S.E.A.T.O. para que los coloque)
- (G. M.) Y ahora, en los conflictos 21 de esos 45 marcadores han ido para los conflictos. Hemos apoyado en el golpe de estado pro-comunista en Birmania a las fuerzas gubernamentales pro-occidentales con 2 marcadores diplomáticos. En la tensión en Indonesia hemos apoyado a las fuerzas pro-occidentales en el gobierno con 2 marcadores diplomáticos. En la tensión en El Salvador hemos apoyado una acción encubierta apoyando un golpe militar conservador con 2 marcadores diplomáticos. Ahora, en Panamá nos hemos

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

negado a su solicitud sobre el canal con 4 marcadores diplomáticos y uno militar. Ahora, en el golpe de estado en la República Dominicana, hemos apoyado al golpe con dos marcadores diplomáticos. En la rebelión en el Tíbet contra la ocupación china hemos intervenido militarmente con 2 marcadores diplomáticos...

- (YO) No podéis intervenir militarmente en el Tíbet.
- (G. M.) ¿No?
- (YO) No porque no tenéis acceso directo... y además intervenir militarmente en el Tíbet significaría la guerra mundial. No podéis intervenir atacando directamente a China (M. A. se ríe). La intervención militar (en la hoja de ese conflicto) que está puesta ahí sólo la pueden hacer los chinos. Primero, no tenéis acceso directo por tierra al Tíbet y eso significaría una guerra mundial.
- (G. M.) Vale, entonces los diplomáticos sí... Y ahora, en el derribo de un U2 en la Unión Soviética hemos presionado diplomáticamente con 2 marcadores. En la guerra civil en Vietnam del Sur hemos apoyado a las fuerzas gubernamentales pro-occidentales con 3 marcadores y 1 militar.
- (YO) Vale...
- (G. M.) Y el militar ese, pues lo ponemos en la presión sobre el canal de Panamá.
- (YO) Ya que vais a intervenir en el Sureste Asiático, metedlo en Vietnam...
- (G. M.) Entonces, 2 en Vietnam... Y ya está.
- (YO) ¿qué más? Ejército.
- (M. A.) Hemos invertido en el programa espacial con 20, en el nuclear con 20. En el arsenal nuclear con 12 y en las tropas convencionales con 15.
- (YO) Bien, en total, ¿cuánto tenéis en la carrera espacial?
- (M. A.) 35 y en el nuclear 235.
- (YO) Bien... ¿qué más?
- (M. A.) Las empresas...
- (C. G.) Hemos puesto marcadores económicos claramente en América, resaltando América del Sur.
- (YO) Vale... ¿algo más? Simplemente esos movimientos. Vale, vamos a hacer los...
- (M. J.) Iñaki... ¿vas a decir lo que hemos logrado en el programa espacial?
- (YO) Sí... a ver, primero lo explico para hacerlo más rápido. Bien (pido atención), en la intervención en Cachemira, la India expulsa a China. Ahora mismo hay un problema y ese problema pasa como tensión al siguiente turno (la cámara enfoca a las francesa tomando

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

notas para su relato). El primer asalto lo han ganado los indios, y eso supone un problema en al región. En cuanto al Tíbet, los apoyos que están recibiendo los independentistas tibetanos hace que los chinos no resuelvan todavía la rebelión, ¿vale? Un momento, los soviéticos, o los chinos, ¿habéis apoyado a los comunistas en Vietnam del Sur?

- (E. G.) No lo hemos hecho porque no nos ha dado tiempo, nos ha faltado ese...
- (YO) ¿Lo hubierais hecho?
- (M. J.) Sí, se dio apoyo con 5 marcadores diplomáticos...
- (YO) Vale, ese apoyo a Vietnam del Sur... Una cosa, el marcador que habéis puesto en Vietnam del Norte no podéis hacerlo (me dirijo a Gonzalo), quítalo porque la intervención militar en el Sur hace que Vietnam del Norte prácticamente se enfrente con vosotros. No es una guerra directa, pero vuestras relaciones con Vietnam del Norte son peores... (G. M. me insiste en sus objetivos sobre la S.E.A.T.O. y la presencia en el Sureste Asiático. Yo le explico que un país comunista no puede tener una alianza militar con Estados Unidos). Bien, más cosas. Lo que ha pasado en América, en Argentina, el golpe de estado... los apoyos que habéis hecho en América han funcionado con lo que Estados Unidos mantiene el control sobre el continente en espera de lo que pase en Cuba, ¿vale? En el Congo el apoyo británico a las fuerzas conservadoras provoca el asesinato del presidente Lumumba y el Congo entra dentro de la órbita de influencia británica... más. En cuanto a la carrera espacial los soviéticos van ganando de forma importante... (suena el timbre) En la carrera espacial la Unión Soviética ha lanzado una sonda espacial y un satélite geoestacionario en órbita sobre la tierra, ¿vale? Vosotros (me dirijo a los estadounidenses) habéis conseguido lanza una sonda espacial. Bien, más cosas, en cuanto a la carrera nuclear Estados Unidos y la Unión Soviética habéis conseguido los misiles intercontinentales, los I.C.B.M., y estáis a punto de conseguir los submarinos nucleares. Francia, con lo que habéis invertido conseguís la bomba atómica y la bomba de hidrógeno. Apuntadlo para luego poner los marcadores en el tablero. Más, en Argelia la intervención francesa ha sido con marcadores económicos y diplomáticos... habéis abierto una vía de negociación para que Argelia se independice. En el próximo turno tiraremos un dado y con lo que salga las negociaciones concluyen y se acaba la guerra, o continúa. Ah, y en Birmania el golpe de estado comunista triunfa (G.M. se lamenta y M.J. levanta las manos). Y en Cuba...
- (M. A.) Gonzalo... ¿tú no has dicho lo de Birmania? Yo en Birmania tenía apuntado...
- (G. M.) En Birmania no... (se revisa dónde ha estado el error).
- (YO) Ah, en Albania, la cosa se soluciona en favor de la U.R.S.S. Retirad los marcadores de

Publicaciones y Divulgación Científica
Universidad de Málaga

conflictos que hay por el tablero, colocad los marcadores de alianza militar... ah, y en el desarme y la distensión...

- (V. M.) ¿Y en Omán?
- (YO) En Omán mantenéis la colonia. Habéis conseguido firmar un tratado para dejar la Antártida fuera de las armas nucleares... lo demás lo diré cuando comience el turno, ¿Vale? La crisis de los misiles...
- (M. J.) Iñaki, espera ¿y sobre la presión que había en la U.R.S.S. con lo del U2?
- (YO) Es un conflicto diplomático que hace que suba la tensión, ya está.
- (A. B.) Iñaki, ¿podemos salir?
- (YO) Sí, un poquito.

Se corta la grabación.

00108.MTS

- (YO) Bien, vamos a ver qué pasa en 1964-68. Bueno, Canadá adopta la bandera que conocemos hoy en día, así que se la cambiamos y ya está. Malta se independiza de Gran Bretaña... vale, entonces (le digo a M. J. que coloque los nuevos marcadores).
- (V. M.) Iñaki, ¿me puedes decir cuántas colonias se han idependizado?
- (YO) Vale, luego te lo digo. Las Maldivas también se independizan (le digo a M. D. que cambie los marcadores). Nauru también se independiza, y se encuentra en el Pacífico (le digo a C. G. que cambie los marcadores). Papúa-Nueva Guinea también se independiza de Australia. Singapur decide que se separa de Malasia y forma una ciudad-estado (voy dando los nuevos marcadores a diferentes alumnos para que los coloquen). Se produce un incidente entre Vietnam del Norte y Estados Unidos... ya lo habéis hecho, pero ahora mismo tenéis la excusa (me dirijo a los estadounidenses) para poder intervenir militarmente en Vietnam del Sur. Hay un incidente que lo permite. Se ha creado en la Federación de Arabia de Sur, que está al Sur de Yemen un estado socialista. Tenéis un nuevo potencial aliado en Yemen del Sur, ¿vale?
- (G. M.) ¿No podemos intervenir e invadirlo?
- (YO) No, eso de momento no es un conflicto. Se ha creado la Organización para la Liberación de Palestina, que va a ser una organización que quiere que Palestina tenga un estado independiente de Israel (la cámara enfoca África, Oriente Medio, Europa y parte de la U.R.S.S.). Swazilandia, que se encuentra al lado de Sudáfrica, se independiza de Gran

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Bretaña; Zambia se independiza de Gran Bretaña; Rhodesia, Botswana (he montado una red para ir más rápido en la colocación de los nuevos marcadores sobre el tablero), Leshoto y Malawi... y Mauricio también se independiza. Guinea Ecuatorial, que pertenece a España, se independiza. L. O., la Guayana británica se independiza. Granada, Barbados, Santa Lucía, y... En el Caribe también se han producido un montón de independencias. Se han independizado Barbados, Antigua y Barbuda, Granada y Santa Lucía. Vamos con los conflictos... antes de nada, resulta que como no se puede estar en todo, y yo lo intento, pero no llego; resulta que no os he dado las hojas de los conflictos del turno siguiente, y lo que vamos a hacer... os voy a dar la hoja que tengo yo y os voy a decir en dónde podéis intervenir o no. tenéis una por estado (les reparto fotocopias de los conflictos). C. S., ¿tu podrías leer alto y claro qué conflictos hay?

- (C. S.) En Europa Occidental, en Gran Bretaña hay un conflicto entre católicos y protestantes en el Ulster.
- (YO) El Ulster... ¿sabéis lo qué es?
- (C. S.) No...
- (YO) ¿Irlanda del Norte?
- (C. S.) Sí...
- (YO) Irlanda del Norte es el territorio de Irlanda que pertenece a Gran Bretaña. Cuando Irlanda se independiza de Gran Bretaña en 1920 y tantos. Pero el Norte se queda como parte de Gran Bretaña. Bueno, pues va a haber enfrentamientos importantes en Irlanda del Norte...
- (G. M.) Iñaki, ¿podemos abrir las puertas para que haya un poco de corriente?
- (YO) Sí, pero con cuidado que no se vuelen... bien, en Checoslovaquia, ¿qué pasa?
- (C. S.) Se desarrolla un programa socialista independiente de la Unión Soviética con Alexander Dubcek como Secretario General...
- (YO) Se pierden todos los marcadores diplomáticos soviéticos en Checoslovaquia, cuidado con eso. ¿Qué pasa en Grecia?
- (C. S.) Golpe militar contra el gobierno instaurándose la dictadura de los coroneles.
- (YO) Bien, en Grecia hay un golpe de estado. ¿Qué pasa en Hungría?
- (C. S.) Liberalización del sistema electoral, reformas económicas.
- (YO) Tensión en Hungría. ¿Qué pasa en Rumanía?
- (C. S.) Nicolae Ceausescu llega al poder y se inicia un programa político independiente con respecto a la U.R.S.S. (lee cada letra por separado).
- (YO) Vale, entonces, ¿Qué es la U.R.S.S.? (leo cada letra por separado).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- (C. S.) ...La Unión Soviética...
- (YO) Muy bien. Entonces, soviéticos, tenéis en vuestro patio trasero, en Rumanía tenéis que el líder rumano quiere ir a su bola. En Checoslovaquia resulta que se organiza un sistema también un poco independiente, y en Hungría también hay reformas. O sea, que la cosa la tenéis ahora mismo ahí complicada. ¿Qué pasa en el Tíbet?
- (C. S.) Rebelión contra la ocupación china.
- (YO) Continúa la rebelión en el Tíbet. Venga, sigue, ¿qué pasa en Indonesia?
- (C. S.) En Indonesia se teme un golpe de estado comunista.
- (YO) Tensión. En Indonesia la presión del turno anterior de los soviéticos, hace que el partido comunista indonesio aumente su poder; y se teme que puede haber un golpe de estado en Indonesia como ha habido en Birmania.
- (M. J.) Iñaki, ¿podemos invertir aquí, en el conflicto? ¿o no?
- (YO) Ahora me decís...
- (M. R.) Iñaki, ¿por qué ocurre esto si tenemos la S.E.A.T.O.?
- (YO) Bueno, porque la S.E.A.T.O. es una alianza militar que no tiene por qué influir en los partidos políticos de cada país. Hay un partido comunista muy fuerte ahora mismo en Indonesia que, al igual que pasó en Italia o en Francia en los años 40, puede llegar al poder... Cuidado.
- (C. S.) En Cachemira tropas pakistaníes penetran en la parte india...
- (YO) Bueno, pues los pakistaníes deciden que ahora en Cachemira, aprovechando que hay una guerra por ahí y tal y pillan a todo el mundo un poco a contrapié, intervienen en la región. Una nueva guerra en Cachemira, pero esta vez son los pakistaníes los que la provocan (la cámara enfoca la región). Vietnam, continúa la guerra civil en Vietnam... ¿Qué más?
- (C. S.) En Indonesia y Malasia...
- (YO) Ése conflicto no lo vamos a jugar... a ver, os voy a decir los que no vamos a jugar: Indonesia y Malasia no... seguimos.
- (C. S.) Irak nacionaliza los bienes de la British Petroleum.
- (YO) Ése sí, todos los marcadores económicos de Gran Bretaña en Irak se pierden.
- (C. S.) Israel ataca sin declaración de guerra a Egipto, Siria y Jordania... ¿sigo?
- (YO) Sigue, porque eso lo vamos a dejar para el final... Argentina, nada, el conflicto de Omán lo dejamos... hay guerrillas en Bolivia. Hay guerrillas en Guatemala. Hay un golpe de estado pro-occidental en el Congo, como consecuencia del asesinato de Lumumba se ha

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

producido un golpe de estado. Vale, pues ahora, como no tengo hojas de movimiento os voy a dejar estas plantillas en blanco para que mováis, ¿Vale? Los puntos que tenéis cada uno. Gobierno de Estados Unidos, 320 puntos. Ejército, 225 (le mando a M. A. a hacer fotocopias). Empresas, ¿cuánto tuvisteis en el anterior?

- (C. G.) 150...
- (YO) 175. Politburó, 285. Aparato Militar, 200. Gran Bretaña, 255. Francia, 285. India, 150 (Paola me llama y me pregunta por los puntos que les tiene que dar la U.R.S.S.)... ah, no, espera, no, de momento, no. Vosotras vuestros puntos ahora mismo son 125. Y China tiene 125 puntos también (M. A. me llama). Vale, ahora, en las hojas de conflicto que os he dado, como tenéis los conflictos, en vez de colocarlos ahí, que puede ser muy lioso, vosotros podéis intervenir en los conflictos que vienen aquí, y si tenéis dudas, sólo tenéis que preguntarme. Se van a jugar todos los conflictos, eso va a ser mucho mejor. Podéis intervenir en todos los conflictos aunque ahora mismo no aparezca el marcador en el tablero, ¿vale? Entonces, venís, me preguntáis y yo os digo qué opción os interesa en función de una cosa u otra, ¿de acuerdo? Nuevos objetivos de los Estados Unidos. La Unión Soviética, nuevos objetivos. Gran Bretaña, nuevos objetivos (V. M. me pregunta por las colonias independizadas). Politburó, nuevos objetivos. Francia, nuevos objetivos (M. A. regresa con las fotocopias hechas. Le digo que ahora se lo digo. Una vez repartidos los nuevos objetivos hay jaleo en la clase. Se nota que ya estamos en junio y que es viernes).

Se corta la grabación.

00109.MTS

La cámara enfoca a J. M. y M. J. con el ordenador. E.G. está al lado y se les une A.B. Están colocando los marcadores que no habían puesto en el turno anterior. La cámara les deja y se acerca al tablero desde América del Sur. Yo estoy atendiendo a V. M., P. V., M. A., S. R. y M. R..

Se corta la grabación.

00110.MTS

Estoy con V. M. comprobando las colonias independizadas en el turno anterior y que no deben contarse para éste.

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

00111.MTS

Estoy atendiendo a P. V. y L. B., muy posiblemente por el conflicto que tienen en Cachemira. S. D. y C. G. esperan. M. A. se cuela y me pregunta. Le atiendo y paso con C. G. L. C. se acerca para alguna pregunta.

Se corta la grabación.

00112.MTS

La cámara enfoca a M. J. que habla sobre la inversión soviética, sobre los nuevos objetivos de ese turno y sobre la carrera espacial. La cámara nos muestra la tabla de la carrera espacial en donde se puede apreciar que los soviéticos van por delante con dos hitos más que los norteamericanos. Considera que en este turno llegarán a la luna. Ha hecho sus cálculos y cree que con 30 puntos más consiguen ese hito.

Se corta la grabación.

00113.MTS

Llamo la atención de la clase para hablar de un conflicto...

Se corta la grabación.

MARTES 10 /06 /14
CÁMARA MÓVIL

00114.MTS

- (YO) Nada, que es verdad que mi asignatura no es ni mucho menos la más importante, ni me creo que sea la más importante, ni quiero creerlo. Estamos a finales del curso y tenéis más exámenes que hacer, eso es legítimo y ante eso no se puede decir nada. Ante eso también yo por salud metal mía tengo que coger una balanza y decir hasta qué punto me puede compensar la pechá a trabajar que me estoy pegando y los agobios que me estoy pegando... esto es una confesión, no es una queja, ni estoy enfadado... que me haya sentado mal, de acuerdo...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El resto es lo mismo que tengo en la cámara fija.

L. O. y P. S. cuentan su relato. Es posible que entienda más que en la grabación recogida por la cámara fija. No pasan de la descripción de los hechos. El debate sobre la crisis de los misiles se entiende muy bien por aquí.

Se corta la grabación cuando van a salir V. S., A. O. y L. C..

00115.MTS

A. O., L. C. y V. S. presentan su relato. Se las entiende un poco mejor que en la grabación de la cámara fija. Exponen su relato y a la mitad de éste, M. J. nos habla de la O.P.E.P.

Se corta la grabación a la mitad de la exposición de M. J..

00116.MTS

Continúa la exposición de M. J. sobre la O.P.E.P. La termina y A. O., V. S. y L. C. retoman su relato. Llegamos a profundizar sobre el conflicto de Cachemira y las relaciones "reales" entre chinos y soviéticos en los años 60.

Se corta la grabación.

00117.MTS

Termino lo que les estaba contando sobre las relaciones chino-soviéticas.

Se corta la grabación.

00118.MTS

Se ha puesto un episodio de un documental sobre la guerra fría. La pregunta de V. M. sobre la doctrina M.A.D. se entiende muy bien y también el posterior debate sobre la carrera de armamentos.

Se corta la grabación antes de que acabe la clase. Muy posiblemente se acabó la batería.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MARTES 17 /06 /14
CÁMARA MÓVIL

00119.MTS

En esta última sesión, utilizo la primera parte para presentarles el escenario de 1974-91 y hacer un breve repaso de lo sucedido. Las preguntas de P. V. sobre la venta de petróleo soviético en el mundo capitalista se entienden bastante bien. M. R. me pregunta por el tipo de política de Irán y se entiende muy bien. Termina la narración y nos cambiamos de clase.

Se corta la grabación.

00120.MTS

Presento los cuestionarios que tienen rellenar con los que concluirá el curso. Empiezan a rellenarlo.

Se corta la grabación.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.9.5. Cuestionario final.

CUESTIONARIO FINAL

NOMBRE:

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 1. E. G.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Al principio me costó un poco manejar la dinámica, pues estaba acostumbrada a los otros juegos y al ser con el ordenador no lo entendía muy bien. Una vez que me acostumbré era mucho mejor, ya que los cálculos, por ejemplo, se hacían automáticamente y no tenías que andar con la calculadora.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Todo no, ya que principalmente me centraba en mi actor (El Politburó) y era difícil no perderte alguna vez que otra. Lo que mejor he controlado ha sido lo ocurrido en la U.R.S.S., China y la India. A pesar de ello, la imagen global del mundo siempres e veía bien, prestando atención en las explicaciones.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Como he dicho anteriormente, principalmente me acuerdo de la U.R.S.S. Comenzó la simulación totalmente arruinada y pobre después de la Segunda Guerra Mundial, por lo que todos los puntos iniciales los teníamos que invertir en la reconstrucción interna, alcanzándola así unos años más tarde. A partir de aquí comenzamos a invertir en la industria pesada, para aumentar nuestro armamento e intentar igualarnos a Estados Unidos. A su vez, prestamos dinero a China e India que, a pesar de ser capitalista (India), no se llevaba bien con éstos. Por otro lado, China e India se pelearon por Cachemira y el Politburó dijo queno daría más dinero hasta que no llegasen a un acuerdo, finalmente realizado.

No sé si he modificado los movimientos o no. Hombre, algo sí, pero no sé exactamente, pues no conozco la historia real.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Sí, pues hace ver cómo estaba el mundo en aquella época tanto políticamente como económica y socialmente.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

Una de las principales cosas aprendidas ha sido el enfrentamiento que había principalmente entre la U.R.S.S. y Estados Unidos. Así también que la totalidad del mundo se veía sumergido en el sistema capitalista, quedando así totalmente rodeada la U.R.S.S.

También hemos visto los distintos conflictos que han ocurrido, y los procesos de descolonización.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, ya que hemos visto que no tendría que haber ocurrido lo que históricamente pasó, sino que había un sin fin de posibilidades que se podrían haber dado.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Tengo la idea que he tomado del juego, pero realmente no sé lo que ocurrió, ya que por mi cuenta no he tomado la iniciativa de mirarlo por mí misma. La idea la tengo.

CUESTIONARIO NÚMERO 2. C. S.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

En el último juego me ha costado adaptarme, ya que era Gran Bretaña y tenía muchas colonias por todo el mundo, y a la hora de poner los marcadores diplomáticos y económicos era un lío.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Todo, todo, no; más bien lo que ocurría alrededor de mi territorio, así como conflictos, guerras civiles, atentados a la Casa Blanca.

Creo que sí, ya que en el mundo pueden pasar un montónde cosas como guerras... y nos enteramos de las cosas más importantes.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Recuerdo que perdimos algunas colonias, que podíamos perder el canal de Suez, que teníamos que mantener el comercio con Irán, Pakistán... por el petróleo. La revuelta en Irán, la reconstrucción interna de nuestro país, porque había quedado destrozado tras la guerra y en bancarrota. ... la Commonwealth y apoyábamos a nuestro vecino Estados Unidos.

No me sé muy bien la historia real, así que no puedo decir que se ha modificado; seguramente algo se ha tenido que cambiar.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Sí, y de una forma más divertida.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

La historia la relaciono con el juego, porque no sé muybien qué ha ocurrido en la realidad. Puede que lo que haya aprendido es que Gran Bretaña perdía casi todas sus colonias, que Estados Unidos y la U.R.S.S. desarrollan el armamento nuclear, Albania se mantiene junto a la Unión Soviética al igual que China.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, porque además de ver lo ocurrido, puedes descubrir que pudiera haber pasado si no se hubiera hecho tal cosa. Es cómo podría haber una guerra, pero gracias al tratado de paz no ocurrió.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

La conozco a partir del juego, así que todo lo que conozco es por la simulación. Puede que se debiera al desarrollo del armamento nuclear en parte.

CUESTIONARIO NÚMERO 3. L. C.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Al principio algunas. A principio de curso pensaba que aprender cómo se jugaba a estos juegos iba a se complicadísimo, pero no resultó así. En el primer turno, cuando vi la hoja de cálculo me descoloqué, pero al cabo de varios turnos acabas entendiéndolo. Supongo que la mayor complicación fue añadirla a los juegos de simulación tecnología. Al final me acabó resultando más cómodo.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

No, no he sido capaz, ya que al llevar un estado en concreto te centras más en ése que en el resto. Por lo tanto, si llevas Francia, controlar lo que hace Estados Unidos, por ejemplo, se te escapa de las manos.

Sí puede tenerla. En la vida real pretendemos controlarlo todo, aún y cuando sabemos que no está en nuestras manos. Supongo que a los jefes de estado les pasaba prácticamente lo mismo.

Publicaciones y Divulgación Científica

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Recuerdo principalmente los movimientos franceses. Llevamos una política capitalista en la

misma dirección que Estados Unidos, difiriendo en algo; la cuestión alemana. Nosotros apostamos por sometimiento. Por otra parte, Francia principalmente invierte en reconstruirse. Otra de las cosas que más nos preocupaba era mantener las colonias, sobre todo y a toda costa Argelia.

Me acuerdo levemente de situaciones en el tablero que no llegaron a ocurrir en la vida real, pero podría nombrar el inesperado movimiento de los chinos en Cachemira.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Creo que el juego aporta un punto de vista más visual y movilístico. El juego, por sí sólo, no puede explicarnos la guerra fría, pero junto a las explicaciones es perfecto para darnos ese punto de vista que nos faltaba, eso que nos hace ser conscientes de que los que estudiamos pasó de verdad.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

Para ser breve, he aprendido el mundo de desconfianza mutua que existía en la guerra fría. La continua paranoia y miedo de ser atacados que acabaorn creando una montaña de un grano de arena. La gran división entre capitalistas y comunistas también ha estado muy presente, así como la constante carrera nuclear y espacial.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí le encuentro sentido. Al fin y al cabo no es inventarnos una historia totalmente nueva, sino estudiar una alternativa que no ocurrió, pero que podría haber sido factible. Una vez más, considero que nos aporta un nuevo punto de vista que nos da la capacidad de analizar la situación.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

No conozco exactamente todo lo que ocurrió, pero considero tener una idea general bastante buena y clara.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 4. A. B.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Sí, ya que al principio me costaba entender cómo se jugaba, cómo había que apuntar las cosas en las hojas de datos... poco a poco he ido entendiendo mejor el juego y la verdad es que no es complicado.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Sí. Como trabajábamos en equipo, lo que se le olvidaba a uno se lo recordaba el otro, así que hemos sabido controlar la situación y saber lo que pasaba en el mundo de forma fácil.

Pienso que el juego y lo que pasó en la vida real tiene conexión, ya que los sucesos han sido parecidos, y de esta forma vemos cómo funcionaba todo en aquella época.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Recuerdo que la Unión Soviética quería inventar la bomba atómica para igualar a Estados Unidos. Estados Unidos y la URSS estaban enfrentados.

Gran Bretaña (creo recordar) comenzó el juego estando arruinada y poco a poco fueron recuperándose.

También sé que el Politburó se encagaba de apoyar a India y China.

No podría decir qué movimientos hemos hecho modificando, ya que no sé lo que exactamente ocurrió en la realidad.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Pienso que he aprendido mucho más con los apuntes el resto del curso que jugando a este juego. A pesar de eso, opino que el juego estaba muy bien elaborado y no le faltaba nada.

Creo que hay formas más eficaces de aprender la guerra fría.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

He aprendido, en cierto modo, a ponerme en la piel de las personas que vivían en aquella época y a ver cómo funcionaba todo.

He aprendido cuáles eran las potencias más grandes y las que menos importancia tenían.

Aunque en su momento también lo supe, ahora no soy capaz de acordarme de cuáles eran las potencias que entraban y salían de la ONU. Se puede decir que en un punto de mi vida lo aprendí.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Creo que de esta forma los sucesos que sucedieron se te quedan mejor aunque en ocasiones por culpa de esto puedas hacerte un lío mayor.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

No. No sé por qué no lo sé, quizá porque no haya estudiado como tal, pero el caso es que si tuvier que explicar qué pasó realmente no sería capaz.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 5. C. G.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Sí, pero finalmente se solucionaron. En un principio me costó bastante el cambio de juego, porque era distinto a los demás. Sin embargo, a medida que fue avanzando el juego lo entendí mucho mejor, que era mi problema.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Siempre he pensado que lo que ocurre en el presente es fruto del pasado, por lo que sí que pienso que le juego realizado ayuda a entender con mayor claridad nuestro día a día; como, por ejemplo, por qué ocurren algunas cosas, o son así.

He intentado controlar todo lo que ocurría en la simulación, pero no dudo que se me haya escapado algo, puesto que es cierto que mi mayor atención se la he dedicado a mi personaje: las empresas de Estados Unidos.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Es difícil explicar en unas líneas todo lo realizado durante un mes, pero voya intentar explicarlo lo más brevemente posible. Nos ubicamos en un mundo que tiene lugar en la época de la Guerra Fría, tras la Segunda Guerra Mundial. La maoyoría de los países se encuentran devastados y sin recursos. Estados Unidos, que ha salido victorioso no ha salido mal parado y no necesita invertir en la reconstrucción interna.

Diferentes formas de gobierno se han manifestado durante el transcurso de la simulación. Mi función ha sido invertir marcadores económicos, pues manejaba las emrpesas; es decir, impulsar el comercio de los distintos países, en general de América. También hemos intervenido en algunos conflictos.

Durante la simulación se han presenciado numerosos eventos y descolonizaciones.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Sí, pues aunque estudie lo que me dice un libro, no me permite exactamente por qué y cómo ocurrieron las cosas. Viendo cómo los personajes se desenvuelven ayuda a entender mejor este período de tiempo.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

He aprendido que las cosas en la historia ocurren poco a poco y, por ejemplo, también me ha aclarado que las guerras no estallan por un simple hecho, sino por un cúmulo de ellos. He ido aprendiendo cómo poco a poco el mapa del juego iba modificándose para parecerse más a nuestros días, lo complejas que son las cosas y la relación que guardan con el presente.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, no me parece una mala idea, porque igual que pudieron darse en un pasado, pueden darse ahora. Además, lo más posible es que nos haga entender mejor el porqué de las cosas si se conoce más sobre ello.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Más o menos podría intentar explicarlo. La Guerra Fria no fue exactamente lo que conocemos como "guerra", con gran multitud de armas y las personas luchando, sino un período de tensión entre estados y países arruinados tras las guerras mundiales, en el que acontecieron numerosos hechos, crisis, nuevas investigaciones... Esto es lo que, resumido, he entendido.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 6. L. B.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Al comienzo de la simulación, sí me pareció un poco lioso lo que es el sistema informático, es decir, el mapa de control. Cuando fueron pasando los turnos ya fui controlando un poco más. Pero, en general, no es de mucha dificultad

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Yo creo que todo no lo he conseguido controlar, porque yo me centraba más en lo que pasaba por mi zona y lo que me afectaba. En cambio, de lo que ocurría en el resto del mundo me he enterado en general de cuando el profesor lo explicaba. En relación con la vida real, claro que la tiene, porque es algo que pasó en cierto modo hace unos años.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Al comienzo éramos el Benelux, más tarde nos convertimos en la India. Aquí nos centramos en Cachemira para que no la conquistara China. También estábamos "aliados" con la URSS que a la vez estaba emparentada con China. Convocamos la Conferencia de Bandung, que eran todos los países no alineados que no pertenecían a ninguna potencia.

A diferencia de lo que sucedió, nosotros hemos mandado marcadore militares, económicos y diplomáticos pagados por puntos. También en mi opinión hemos hecho movimientos entre "márgenes", cosas que no sucedieron exactamente, pero los grandes eventos sí.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Sí, no conocemos exactamente lo que ocurrió, pero hemos aprendido cómo funcionaban las cosas en esa época en líneas generales.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

posible.

En una época Gran Bretaña y Francia perdieron muchas de sus colonias, sobre todo por África. También la URSS les dijo a la India que ellos le pagaban 39 puntos (en la simulación) a cambio de que le devolviera a China su parte de Cachemira, porque la URSS al estad aliada con los dos enemigos debía apaciguar a estos dos por su propio bien.

El mundo estaba dividido en capitalistas y comunistas, pero India se encontraba justamente en medio de estos dos.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, porque así entiendes cuál es el funcionamiento de las cosas en esa época y cómo podrían haber sido.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Lo conozco en general por las explicaciones del profesor en cada turno.

CUESTIONARIO NÚMERO 7. G. M.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Sí las he encontrado debido a que yo era un actor muy importante (Gobierno de Estados Unidos), un actor muy complicado porque tiene que llevar a cabo muchos objetivos y en diferentes lugares, cosa que hace que sea un poco lioso. Pero pronto se coge la práctia y se entiende.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

La gran mayoría de cosas, debido a que Estados Unidos tiene presencia por todo el mundo. Tiene relación porque es una simulación fiel a la realidad que ocurrió.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Estados Unidos llevó una política que buscaba principalmente acabar con los brotes comunistas en el mundo, y muchas políticas derivadas de ésta. Otra fue el Plan Marshall, un plan de reconstrucción de Europa y de ayuda económica. También necesitamos mantener el control de América por medio de presencia diplomática o por la creación de organizaciones. Creo que, por casualiddad, hemos llevado la misma polítiica y mismos acontecimientos que hizo Estados Unidos y que pasaron en la realidad.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Muchísimo más. Antes sabía cuando empezó y terminó la Guerra Fría, pero ahora sé por qué empezó, qué características tuvo y su transcurso. Y el conflicto que se vivió entre fuerzas capitalistas y comunistas.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

Lo he explicado en la pregunta 4, más las politicas llevadas por Gran Bretaña, la URSS y muchas más potencias. He usado el juego como herramienta para entender el mundo actual y de la Guerra Fría.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, porque así entendemos por qué algunos hechos posteriores a ése sucedieron así y no de otra manera.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Algunas cosas, gracias a las noticias o cultura general o haberlo preguntado. Ahora mucho más gracias al juego.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 8. J. L.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

En general no. Es verdad que al ser un tipo de clase diferente puede ser un poco más caótico que una clase normal y que al ser tantas personas los movimientos a veces pueden ser más difíciles de hacer y más duraderos, pero en general no he encontrado verdaderas dificultades.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Siceramente, no he sido capaz de controlar todos los movimientos de todas las potencias, pero sí he ido siguiendo el juego sin perderme. El juego claro que sí tiene relación con la vida real y que yo en ciertos momentos de la vida real no sepa controlar todo lo que sucede también es verdad.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Recuerdo con Yugoslavia en este juego toda la política de mantener los territorios fronterizos a raya, y con con China sobre todo recuerdo las dichosas disputas con los indios por Cachemira y las revueltas en el Tíbet. Lo que he modificado con mis movimientos ha sido la relación de China con la URSS.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Sí, este método de estudio te cuenta la historia a la vez que van simulándose los sucesos.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

Lo principal que he aprendido en el juego ha sido la constante situación de tensión entre el comunismo y el capitalismo y cómo las mayores potencias pueden "realizar sus movimientos" más fácilmente.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, porque te hace pensar sobre como pudieron ser las cosas y esto te hace aprender a su vez otras cosas.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Sí, porque lo he visto en documentales, etc., antes, pero con este juego he aprendido más y me ha aportado mucho más.

CUESTIONARIO NÚMERO 9. S. R.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

No muchas. Realmente las dificultades que he tenido son sobre que opinión era la más adecuada a la hora de resolver un conflicto.

A la hora de comprender el juego no he tenido dificultades.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Si. Gracias a este juego, una vez más he comprendido que gobernar un territorio no es tan fácil como parece, al igual que tampoco es fácil mantenerse al margen de las disputas.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Estados Unidos durante el juego ha tenido una política capitalista. El Gobierno ha intervenido en conflictos por todo el mundo, sobre todo en Asia y Centro-Europa.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Además, se han invertido una gran cantidad de putnos diplomáticos por todo el mundo, demostrando su interés político y su poder.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Sí. Conocía cosas sobre la Guerra Fría, pero con este juego ahora comprendo bastante mejor el por qué de lo ocurrido en el pasado.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

He aprendido muchísimas cosas con este juego. Además de toda la historia, la complejidad de los hechos y el cuidado que hay que tener a la hora de tomar una decisión, ya que una decisión equivocada podía haber acabado en una III Guerra Mundial.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

¿Por qué no? El objetivo del juego es que aprendamos lo más importante de la historia, y los eventos menos importantes no importan si ocurrieron o no, pues no tienen grandes consecuencias.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Más o menos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 10. P. S.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Sí, en el Drive, al principio, parecía difícil de comprender dónde poner las cifras, pero con el tiempo fue más fácil.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

No, porque habían sucesos aleatorios que nadie podía controlar o impedir que sucedieran. Sí, porque en la vida real fue lo que sucedió, es decir, los sucesos aleatorios eran sucesos acaecidos en el pasado realmente.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Es difícil no recordar todo, porque éramos el Ejército de Estados Unidos y no hacíamos gran cosa, sólo invertir en armamento nuclear, programa nuclear, ejército convencional y carrera espacial.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Sí, porque al ser un juego da gusto aprender, ya que no es algo que tengas que estudiar de memoria porque sólo estando atento en clase se aprende.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

He aprendido la historia del siglo XX, y me he puesto en la piel de los protagonistas de ese tiempo.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, porque cuando te encuentras ante la elección de unas decisiones se sabe cada una de ellas, y aunque una haya sido la que ocurrió, se elige la que más convenga aunque no haya sido la que ocurrió.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Sí, porque durante la simulación se explicó lo que realmente ocurrió.

CUESTIONARIO NÚMERO 11. S. D.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Pues he econtrado un poco de dificultad a la hora de hacer los movimientos, que era lo más complicado, y saber dónde hay que colocar los marcadores para que no suba mucho el nivel de influencia y que haya otra guerra.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Controlar todo, más bien no, porque todo era difícil, pero lo que más, los movimientos y conflictos de Estados Unidos y la URSS. Los demás no tanto, porque no tenían tampoco gran importancia, pero algunas cosas sí eran importantes.

Yo creo que sí, porque ahora aunque esos problemas se hayan resuelto, siguen ahí, y en cualquier momento se puede desatar otra guerra.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Recuerdo los movimientos de EEUU, también algunos movimientos de la URSS, y que los chinos estaban aliados con la URSS, pero estaban en contra de los indios, ya que los chinos eran enemigos de los indios.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Han modificado la India, Alemania, EEUU y un poco la URSS.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Sí, la verdad me entusiasma saber cómo pasó en el juego, porque te pones en el papel de ese país y lo vives, mientras que estudiando no tienes el mismo interés. En el juego siempre se quiere ganar, como en todos los juegos, mientras que cuando estudias, como que te da igual.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

Pues que la URSS quería la bomba nuclear, que EEUU tenía, que eran enemigos. Gran Bretaña no era muy importante, pero hacía grandes movimientos. Los chinos eran enemigos de los indios.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, porque sabes lo que pudo haber, aunque no haya pasado y los problemas y acontecimientos que se dieron.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Más o menos, estaban EEUU y la URSS que eran los dos grandes, pero EEUU era más fuerte que la URSS, pera aún así la URSS quería ganar y ser el más grande y tener el poder. La URSS tenía a los chinos de aliados y EEUU a los indios, que eran enemigos de los chinos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 12. J. M.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Al principio casi que no entendía el juego a la hora de poner los datos o los movimientos que hacíamos en el ordenador, pero sí entendía la dinámica del juego.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Sí he sido capaz, porque eran cosas fáciles de entender. Sí, alguna relación tiene con la vida real porque hacemos algunas cosas que sí tienen que ver con la vida real.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Recuerdo que en el juego hay dos potencias que son EEUU y la URSS, una tiene la bomba atómica y la otra la está creando. También hay otros países como Francia, la India, China, y entre ellos está el Benelux y el Politburó.

Creo que China ayuda a la URSS y lo demás no estaba muy atento porque estaba concentrado en mi país.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Pues bueno en parte sí porque aparte de lo que nosostros hagamos el profesor explica qué pasó en realidad.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

Que hay dos potencias, que son la URSS y los EEUU. Los EEUU ya tienen al bomba atómica y la URSS lo está intentando. La URSS apoyó a los países comunistas con marcadores económicos y diplomáticos.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, porque así sabemos lo que pasó y lo que podía haber pasado.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Sí, algunas cosas no, pero más o menos sí. Porque hemos estado haciendo el juego que trata de la guerrra fría, y aunque hagamos cosas que no sucedieron, el profesor explica lo que pasó realmente al final de cada etapa.

CUESTIONARIO NÚMERO 13. M. D.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Teóricamente el contenido de la simulación no ha sido muy complicado, pero tantos papeleos y entre las fichas y el correo y como he sido Gran Bretaña había mucha cantidad de información que manejar.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Creo que hay cosas que sí hemos podido controlar, pero otras que se nos ha ido de las manos. Y pienso que sí tiene una relación con lo ocurrido, al menos no todo exactamente, pero sí muy parecido.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Recuerdo como se independizaron varias colonias de Gran Bretaña, como la India, como parte de la URSS daba dinero a ésta a pesar de ser partidos políticos diferentes. Como Estados Unidos es el más "poderoso" en armamento nuclear y siguen en continuo desacuerdo con la URSS.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La mejora de la reconstrucción interna de Gran Bretaña, se organiza la ONU, ONG, y se crean varios tratados, como aquel que aunque se independiza una colonia, siempre va a tener relación con el país del que se independiza.

Creo que Gran Bretaña no ha modificado mucho sus movimientos pero como no sé exactamente cómo actuó, no sé lo que ha modificado.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

En algunos aspectos sí que me permite conocerlos mejor, como el pensamiento de los EEUU, pero exactamente, no sé que es lo que ocurrió; no sé si lo que hemos hecho está correcto o es todo lo contrario a lo que ocurrió en el pasado.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

He aprendido la diversidad de pensamientos y forma de actuar, como en el caso de Estados Unidos, que los simuladores expresaban un pensamiento muy parecido a los verdaderos estadounidenses, como también en el caso de los soviéticos.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, porque así podemos conocer las distintas situaciones que pudieron ocurrir pero no lo hicieran, las distintas soluciones que pudieron haber cerrado conflictos o abrir otros.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

No, exactamente no sé lo que ocurrió, pero me imagino que si no es igual, debe ser parecido a lo que ocurrió en la simulación, sinceramente porque no he escuchado mucho sobre la guerra fría aparte de lo que hemos dado en clase.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 14. A. O.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

No, todo se entendía muy bien.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

En principio sí, pero al haber tantos datos se me olvidaban algunos de otros países que no eran el mío.

Sí tiene relación, muchas cosas de las que hemos visto se pueden tomar como experiencia para tomar decisiones en un futuro sobre política sobre todo.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Sobre todo que Francia ha perdido muchas colonias, como Argelia, por ejemplo, aunque esta colonia ha sido la que se ha mantenido más tiempo, ya que era muy importante y Francia no la quería perder, a pesar del esfuerzo se independizó en 1962.

Nuestros movimientos han sido poner marcadores para prácticamente todo, ya sea para participar en la economía europea, en las guerrillas, etc.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

Que todos miraban por sí mismos sin pensar en los demás, a no ser que fuera para su propio beneficio.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, porque nos hace reflexionar, y así, en la vida real sabremos que antes de tomar una decisión importante tenemos que pensar en las diferentes posibilidades y lo que conlleva cada una.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Sí, porque gracias al juego es mucho más fácil entender todo, aunque el único inconveniente es que no da tiempo de tomar apuntes, por lo que cada uno sabe muy bien lo que ocurre en su país, pero lo que ocurre en los demás países se olvida a veces.

CUESTIONARIO NÚMERO 15. V. S.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Al principio sí. No entendía muy bien la ejecución, las hojas de control, etc. Pero finalmente sí me pareció muy fácil el control.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

A veces me perdía un poco, ya que había muchos eventos aleatorios, conflictos... pero sí, he podido seguir el ritmo. Alguna relación con la vida real de ahora creo que no, ya que las cosas de la vida real son más complejas de entender.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

De este juego me llevo que he aprendido a estar más atenta y concentrada, a responsabilizarme de las cosas que hago y a compartir opiniones también con mis compañeros a la hora de tomar la decisión (ESTA FRASE ESTABA TACHADA).

Recuerdo la política y economía que llevaba Francia, la pequeña lucha por mantener Argelia... con nuestros movimientos hemos modificado la tensión mundial, la economía y la

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

reconstrucción interna

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Sí.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

He aprendido cómo vivían, las situaciones por las que pasaba la gente, las desgracias...

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sentido no, pero nos hace suponer e imaginar más situaciones aunque no nos sirva de nada.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Exactamente no. Entre lo ocurrido de verdad y lo que hemos jugado hay diferencias, las cuales no sabemos exactamente.

CUESTIONARIO NÚMERO 16. E. B.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

He encontrado dificultades a la hora de pasar datos al Google Drive para escribir lo que hacemos durante el turno, ya que nunca había visto aglo así.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Sí, más o menos me he ido enterando de lo ocurrido en otras zonas del mundo.

Creo que sí tiene mucho parecido con la realidad, ya que se ha intentado hacer una

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

simulación lo más parecida posible.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Recuerdo casi todo, la verdad, pero lo que más de las incursiones en el Tíbet contra India.

Yo y los demás, creo que lo que más hemos hecho ha sido comprar marcadores y realizar objetivos.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Sí, ya que me permite verlo desde el punto de vista como si yo fuese el gobernante, y me ha gustado bastante.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

He aprendido que llevar a un país es bastante complicado. Tienes que tener mucha responsabilidad a la hora de mover. Me ha resultado fácil imaginar el mapa de juego como la vida real.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Creo que sí tiene sentido, ya que podíamos visualizar lo que podría pasar o no pasar en esa situación. Se podrían ver muchas versiones de la historia.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Sí, algo de lo que pasó lo he visto en internet, documentales o películas de casa, ya que a mi padre le gusta mucho el tema de EEUU.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 17. M. R.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Al principio sí, ya que no tenía claro qué significaban o representaban los marcadores. Los eventos aleatorios nos llevan a tener ciertos objetivos que hay que cumplir. No podíamos hacer realmente lo que quisiéramos sin consultar la hoja de objetivos (a partir de la hoja de objetivos y de la explicación de los mismos por parte de los alumnos podemos tener una vía hacia la argumentación y la construcción del pensamiento histórico. Mi investigación es una puerta abierta, ni más ni menos.)

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Más o menos sí. Lo cierto es que nos hemos metido todos en el papel. Sí tiene relación porque ves lo complejo de las circunstancias porque el ser humano y sus relaciones son complejas. Te das cuenta que hay decisiones en la vida que marcan el futuro y no hay que mirar sólo por el complaciente de realizar lo que tú buscas, sino mirar por el bien común y el del futuro.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Que estábamos esperando a que algo malo ocurriera, algo que no beneficiara a Estados Unidos. Creo que lo que hemos modificado no ha sido mucho, ya que los guiones estaban más o menos establecidos y no hemos hecho totalmente lo que hemos querido hacer o lo que hubiéramos hecho si hubiésemos tenido el poder real para hacer cosas.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guelerra fría?

Sí, porque el juego no sólo te permite usar la memoria, sino que están envueltos los sentimientos y emociones y nos acordaremos siempre de lo preocupados que estábamos, lo que perseguíamos, etc. El juego nos daba unas circunstancias con las que teníamos que trabajar y nos permitían conocer lo que ocurría y por qué.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

Que las guerras pueden ser más o menos controladas o, por otro lado, irse de las manos. Creo que si se evitó la Tercera Guerra Mundial durante este período también se podían haber evitado la Primera y la Segunda. Que si no manejamos las cosas hoy puede que vayamos mal. ¿Quién dice que en un año no habrá otra guerra? ¿Por qué no una guerra de religiones? Estamos en manos de los gobiernos y del dinero.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, porque nos hace más conscientes de la realidad, de la complejidad, de la multitud de decisiones posibles, del poder de la decisión, etc.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Sí, por varias cosas, por haber estudidado anteriormente la Primera y la Segunda Guerra Mundial, el período de entreguerras, también por el mundo en que vivimos hoy, por los personajes del juego que existieron y ya no son, el ver por qué potencia nos guiamos, por lo experimentado del juego, por entender los tipos de política, etc.

CUESTIONARIO NÚMERO 18. R. G.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Sí, al terminar los turnos tienes que esperar a que todos acabemos, pasa mucho tiempo. Las explicaciones "que son importantes" no las preguntas y en eso se pierde mucho tiempo.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

No, yo era una potencia y me sabía los problemas que tenían que ver con mi potencia y la del enemigo pero no puedo controlar todos los conflictos de un extremo del mundo a otro. Tiene

que ver con la vida real porque es lo que pasó antes de lo que está pasando actualmente y tiene relación.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Las grandes potencias como la URSS y EEUU (tienen) problemas y el desarrollo tecnológico. Hemos modificado investigaciones y las ayudas a otros estados.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Sí, porque la mejor forma de aprender algo es divirtiéndose con ello.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

Que la URSS y EEUU estaban muy rivalizados, la guerra de Vietnam, las decisiones de Alemania, etc., y como se hacían los acuerdos entre estados.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, porque aunque no pasaron realmente pudo haber repercutido mucho en la historia actual.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Más o menos porque en nuestra historia es poco tiempo aunque se entendió bastante bien por la simulación pero la mayor parte de la historia creo que sí.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 19. M. A.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

No, aunque algunas habrían podido ser la forma de entrar militarmente en un conflicto.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Casi todo. Sí, ya que muchas cosas ocurrieron, la descolonización de Gran Bretaña.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

De casi todo, desde el inicio hasta como iba subiendo la tensión y se modificaba el juego. He modificado algunas estrategias de compañeros.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Sí, aunque me hubiera gustado haber escuchado un relato de lo que ocurrió de verdad completito.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

En general que fue un período que dependía mucho de la tensión.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, ya que ves de otra forma ese momento.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Sí, porque a la vez que hacíamos los movimientos que habían ocurrido, nuestro tan, tan, tan, querido y amado profesor iba explicando la realidad.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 20. L. O.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

A la hora de pensar la situación geográfica de algún país, por lo demás no creo que haya tenido mayor dificultad.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Todo no he sido capaz de controlarlo, ya que yo estaba más entusiasmada por los asuntos de Estados Unidoss y países que tenían que ver conmigo.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Hemos mandado satélites y un hombre al espacio, y hemos fabricado la bomba de hidrógeno, y gracias a que no intervinimos en Cuba, no aumentamos la tensión, si no hubiera estallado la Tercera Guerra Mundial.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Permite conocer la historia, al igual que una explicación de clase o un libro de texto te permite conocer mejor la historia de la Guerra Fría desde el punto de visdta de tu país.

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

Que siempre ha habido muchísima tensión enre los capitalistas y los comunistas.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, porque te enseña otro pasado e imaginas que si tu país no hubiese actuado de esa forma

Publicaciones Divulgación Científica

el pasado y la historia será completamente distinta, y algunos países ni existirían.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

Todo no, aunque sí me he enterado de la mayoría, sobre todo cuando tuve que hacer un relato histórico, que tuve que estar más atenta y me enteré de todo en esos turnos.

CUESTIONARIO NÚMERO 21. B. B.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Las dos únicas dificultades que he percibido han sido los fallos con la tecnología, que creaban contratiempos que se sumban a la gran inversión de tiempo que requiere la ejecución del juego. Contratiempos que hacían perder tiempo.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

En cierto modo, he sido capaz de controlar lo que ocurría en el momento en que ocurría.Tendría que haber prestado más atención, creo que fuera de mis posibilidades.

Este curso ha sido clave para buscar la comparación de la historia con la actualidad. Los ejemplos han sido la mejor manera de comprender la influencia de la historia en nuestros días.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Recuerdo... haber "pensado en ruso" cuando mi personaje /actor era Stalin, el dictador que buscaba el terror y la diplomacia al mismo tiempo. También cuando intecambiamos actores, el manejar lo militar dependiendo totalmente de la economía del otro actor soviético, además de las carrera espacial y nuclear, importantísimas.

Probablemente, nos adenlantamos unos años al lanzamiento del primer hombre al espacio. Tras ello, sólo queda destacar la ayuda incondicional de la República Popular China a la URSS,

que no ocurrió en la historia y que fue un movimiento que cambió ciertos movimientos /eventos.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Sin duda. Como estamos centrados en el juego podemos enterarnos bien del … historia envolvente al mismo cuando estamos metidos de lleno en la simulación

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

¿Qué he aprendido? Que Estados Unidos y la URSS estaban enfrentados por motivos de diferencias a la hora de formar el manejo del estado, el inicio de las guerras árabes que aún persisten en nuestros días, la importancia del petróleo en la estabilidad económica y creo que no me dejo nada en el tintero.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

En cierto modo tiene su sentido, porque podemos profundizar en el hecho de: "¿Qué ocurrió para que sucediese esto y no esto otro?". Con el estudio de esta pregunta opino que se pueden llegar a buenas conclusiones.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

No del todo. Ahora, con lo que hemos visto en la simulación y en los documentales, todo es más claro, pero aún así tengo la sensación de que faltan detalles. En general, la explicación ha sido, en mi opinión, buena a pesar de eso.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO NÚMERO 22. M. J.

1.- ¿Has encontrando dificultades en la ejecución del juego? ¿De qué tipo?

Sí, unas pocas, como el no saber exactamente cómo intervenir en ciertos conflictos porque la geografía del lugar no permite actuar militarmente y cosas por el estilo...

Pero el "fallo destacable" de problemas de ejecución es la tabla de datos: a veces no carga la página, otras se bloquea, pero esto con ensayo y error se acaba arreglando.

2.- ¿Has sido capaz de controlar todo lo que ocurría en la simulación? ¿Crees que tiene alguna relación con la vida real? Explícate.

Creo que sí, pues he estado pendiente de los conflictos de cada turno y "manejaba" a mis aliados.

Esta experiencia es totalmente aplicable a la vida real: el ser o no aliado (o amigo) de alguien respecto a tus propios intereses lo hacen tanto personas como estados, y el juego ayuda a ver esto y a concentrarse en un entorno lleno de muchos sucesos a la vez.

3.- ¿Qué recuerdas de lo que has jugado? ¿Qué has modificado con tus movimientos o han modificado tus compañeros?

Básicamente lo recuerdo todo: los movimientos de Stalin por expandir el comunismo y alcanzar tecnológicamente a EEUU, el control de EEUU sobre América, las revueltas de las colonias, el nacimiento de la Commonwealth, el enfretamiento tecnológico entre EEUU y la URSS, las guerras continuas en Asi, y más cosas innombrables a falta de tiempo.

Lo único diferente respecto a lo que pasó en la auténtica Guerra Fría es el parón en el programa espacial enre el 59 y el 63 y las relaciones amigables entre China y la URSS, ayudando a mantener unido el COMECON.

4.- ¿Crees que este juego te permite conocer mejor la historia de la guerra fría?

Sí, lo creo. Entre que vemos como conflictos y crisis los sucesos más importantes de la Guerra Fría y repasamos todas las opciones que tenían en cada evento, podemos comprender por qué hicieron una cosa y no otra.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5.- ¿Qué has aprendido sobre el período histórico simulado? Intenta ser lo más explícito posible.

Que, ¿qué he aprendido...? pues todo lo mencionado en las preguntas 3 y 4: los acontecimientos importantes de la época, la política llevada por cada nación y por qué la llevaban así, y entender las decisiones que se tomaron.

6.- ¿Crees que tiene sentido estudiar la historia a partir de situaciones que pudieron haberse dado y no se dieron? ¿Por qué?

Sí, al aprender las diversas situaciones que pudieron haber tenido lugar vemos mejor por qué pasó lo que pasó, como en la crisis de los misiles cubanos: EEUU podría haber decidido cargarse Cuba, pero por miedo a una guerra nuclear prefirió no hacerlo. La mayorá de decisiones tomadas en la historia se basan en considerar las otras opciones que se podrían haber elegido, por lo que ver estas opciones es una gran ayuda para estudiar historia.

7.- ¿Conoces lo que realmente ocurrió durante la guerra fría? ¿Por qué?

La gran mayoría lo sé a grandes rasgos y algunas cosas sueltas ya del año pasado, porque lo tuve que estudiar: pero con el juego se pueden ver más cosas. Lo malo es que la mayoría hay que hacerlas rápidamente.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.10.- ENCUESTA LIKERT DE ACTITUD.

En los siguentes enunciados tendrás que indicar tu grado de acuerdo o desacuerdo. Para ello deberás marcar con una cruz entre el 1 y el 5, significando el 1 que no estás nada de acuerdo y el 5 que estás completamente de acuerdo. **Tu respuesta será totalmente anónima**		1.NADA DE ACUERDO 2. POCO DE ACUERDO 3. NI DE ACUERDO NI DESACUERDO. 4. DE ACUERDO. 5 MUY DE ACUERDO.				
		1	2	3	4	5
1	*Conocer qué ocurrió en el pasado me resulta aburrido.*					
2	*Las clases de historia son un pérdida de tiempo.*					
3	*Es difícil elaborar un relato histórico.*					
4	*La historia me resulta una asignatura importante para mi formación profesional.*					
5	*Me gusta relacionar el mundo actual con la historia.*					
6	*El uso de juegos de simulación me ha permitido aprender más historia.*					
7	*Cuando veo una noticia en la televisión intento situarla en un contexto histórico.*					
8	*La historia es innecesaria a la hora de tomar posturas políticas actuales.*					
9	*Con los juegos de simulación he tenido ocasión de comprender que la historia tiene una lógica interna y que no es necesario memorizar sin más.*					
10	*La información histórica innecesaria para jugar me ha resultado poco interesante.*					
11	*La historia sólo se puede aprender de memoria.*					
12	*El libro de texto es la mejor herramienta para aprender historia.*					
13	*La historia es una asignatura inútil.*					
14	*Los juegos de simulación me han permitido entender la complejidad de los procesos históricos.*					
15	*Es una tontería estudiar situaciones que no ocurrieron.*					
16	*La historia puede aprenderse sin memorizar.*					
17	*Con los juegos de simulación estoy mucho más motivado a la hora de aprender historia.*					
18	*Me resulta imposible imaginar cómo eran las personas en el pasado.*					
19	*Los juegos me han mostrado lo compleja que es la realidad.*					
20	*Me ha costado mucho comprender la dinámica de los juegos.*					
21	*Siento mucha curiosidad por saber cómo vivían las personas en otras épocas.*					
22	*Las clases son muy caóticas con los juegos.*					
23	*Cuando hemos jugado, me he distraído mucho en las clases.*					
24	*La historia me permite conocer mejor la realidad que me rodea.*					
25	*La historia me resulta más atractiva para estudiar con los juegos de simulación.*					

Publicaciones y Divulgación Científica

26	*En este curso mi aprendizaje de la historia ha sido nulo.*					
27	*He buscado información extra en casa sobre el período estudiado en el juego.*					
28	*la información histórica extra en los juegos es poco interesante.*					
29	*Pienso que la historia puede servirme a mí como persona.*					
30	*Los conceptos históricos son muy complicados.*					
31	*Mi opinión sobre la historia es mejor ahora que cuando empecé el curso.*					
32	*Con los juegos de simulación he adquirido muchos más conocimientos históricos que con otro método.*					

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

En los siguentes enunciados tendrás que indicar tu grado de acuerdo o desacuerdo. Para ello deberás marcar con una cruz entre el 1 y el 5, significando el 1 que no estás nada de acuerdo y el 5 que estás completamente de acuerdo. **Tu respuesta será totalmente anónima**		1.NADA DE ACUERDO 2. POCO DE ACUERDO 3. NI DE ACUERDO NI DESACUERDO. 4. DE ACUERDO. 5 MUY DE ACUERDO.				
		1	2	3	4	5
1	*Conocer qué ocurrió en el pasado me resulta aburrido.*	**18**	**4**	**1**	**1**	**0**
2	*Las clases de historia son un pérdida de tiempo.*	**22**	**1**	**0**	**1**	**0**
3	*Es difícil elaborar un relato histórico.*	**1**	**4**	**8**	**7**	**4**
4	*La historia me resulta una asignatura importante para mi formación profesional.*	**0**	**2**	**9**	**9**	**4**
5	*Me gusta relacionar el mundo actual con la historia.*	**2**	**0**	**8**	**8**	**7**
6	*El uso de juegos de simulación me ha permitido aprender más historia.*	**1**	**0**	**5**	**4**	**13**
7	*Cuando veo una noticia en la televisión intento situarla en un contexto histórico.*	**4**	**7**	**4**	**7**	**2**
8	*La historia es innecesaria a la hora de tomar posturas políticas actuales.*	**13**	**5**	**3**	**3**	**0**
9	*Con los juegos de simulación he tenido ocasión de comprender que la historia tiene una lógica interna y que no es necesario memorizar sin más.*	**2**	**1**	**3 / 4**	**9**	**8**
10	*La información histórica innecesaria para jugar me ha resultado poco interesante.*	**11**	**5**	**6**	**2**	**0**
11	*La historia sólo se puede aprender de memoria.*	**11**	**8**	**2**	**3**	**0**
12	*El libro de texto es la mejor herramienta para aprender historia.*	**12**	**6**	**4**	**2**	**0**
13	*La historia es una asignatura inútil.*	**23**	**0**	**0 / 1**	**0**	**0**
14	*Los juegos de simulación me han permitido entender la complejidad de los procesos históricos.*	**0**	**0**	**3**	**11**	**9**
15	*Es una tontería estudiar situaciones que no ocurrieron.*	**13**	**5**	**3**	**3**	**0**
16	*La historia puede aprenderse sin memorizar.*	**1**	**3**	**3**	**9**	**8**
17	*Con los juegos de simulación estoy mucho más motivado a la hora de aprender historia.*	**2**	**1**	**3**	**2**	**16**
18	*Me resulta imposible imaginar cómo eran las personas en el pasado.*	**6**	**10**	**6**	**2**	**0**
19	*Los juegos me han mostrado lo compleja que es la realidad.*	**1**	**0**	**3**	**14**	**6**
20	*Me ha costado mucho comprender la dinámica de los juegos.*	**5**	**12**	**4**	**2**	**1**
21	*Siento mucha curiosidad por saber cómo vivían las personas en otras épocas.*	**1**	**2**	**1**	**8**	**11**
22	*Las clases son muy caóticas con los juegos.*	**8**	**7**	**7**	**1**	**1**
23	*Cuando hemos jugado, me he distraído mucho en las clases.*	**9**	**11**	**3**	**0**	**1**
24	*La historia me permite conocer mejor la realidad que me rodea.*	**0**	**0**	**0**	**13**	**11**
25	*La historia me resulta más atractiva para estudiar con los juegos de simulación.*	**1**	**0**	**5**	**6**	**11**
26	*En este curso mi aprendizaje de la historia ha sido nulo.*	**18**	**4**	**1**	**2**	**0**
27	*He buscado información extra en casa sobre el período estudiado en el juego.*	**6**	**6**	**6**	**2**	**4**
28	*la información histórica extra en los juegos es poco interesante.*	**16**	**4**	**1 / 1**	**2**	**0**
29	*Pienso que la historia puede servirme a mí como persona.*	**0**	**1**	**7**	**9**	**7**
30	*Los conceptos históricos son muy complicados.*	**3**	**10**	**8**	**3**	**0**
31	*Mi opinión sobre la historia es mejor ahora que cuando empecé el curso.*	**2**	**0**	**2**	**10**	**10**
32	*Con los juegos de simulación he adquirido muchos más conocimientos históricos que con otro método.*	**1**	**1**	**5**	**8**	**9**

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

A. Curiosidad /ganas de aprender historia (motivación intrínseca).

Inversas	NADA DE ACUERDO	POCO DE ACUERDO	NEUTRO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
1. Conocer qué ocurrió en el pasado me resulta aburrido.	18	4	1	1	0
18. Me resulta imposible imaginar cómo eran las personas en el pasado.	6	10	6	2	0
23. Cuando hemos jugado, me he distraído mucho en las clases.	9	11	3	0	1
28. La información histórica extra en los juegos es poco interesante.	16	4	1 1	2	0

Directas	NADA DE ACUERDO	POCO DE ACUERDO	NEUTRO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
5. Me gusta relacionar el mundo actual con la historia.	2	0	8	8	7
7. Cuando veo una noticia en la televisión intento situarla en un contexto histórico.	4	7	4	7	2
21. Siento mucha curiosidad por saber cómo vivían las personas en otras épocas.	1	2	1	8	11
27. He buscado información extra en casa sobre el período estudiado en el juego.	6	6	6	2	4

B. Aplicación /importancia de la historia (motivación extrínseca).

Inversas	NADA DE ACUERDO	POCO DE ACUERDO	NEUTRO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
2. Las clases de historia son una pérdida de tiempo.	22	1	0	1	0
8. La historia es innecesaria a la hora de tomar posturas políticas actuales.	13	5	3	3	0
13. La historia es una asignatura inútil	23	0	0 1	0	0

Directas	NADA DE ACUERDO	POCO DE ACUERDO	NEUTRO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
4. La historia me resulta una asignatura importante para mi formación profesional.	0	2	9	9	4
24. La historia me permite conocer mejor la realidad que me rodea.	0	0	0	13	11
29. Pienso que la historia puede servirme a mí como persona.	0	1	7	9	7

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

C. METODOLOGÍA

Inversas	NADA DE ACUERDO	POCO DE ACUERDO	NEUTRO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
3. Es difícil elaborar un relato histórico.	1	4	8	7	4
11. La historia sólo se puede aprender de memoria.	11	8	2	3	0
12. El libro de texto es la mejor herramienta para aprender historia.	12	6	4	2	0
15. Es una tontería estudiar situaciones que no ocurrieron.	13	5	3	3	0
20. Me ha costado mucho comprender la dinámica de los juegos.	5	12	4	2	1
22. Las clases son muy caóticas con los juegos.	8	7	7	1	1
26. En este curso mi aprendizaje de la historia ha sido nulo.	18	4	1	2	0
La información histórica innecesaria para jugar me ha resultado poco interesante.	11	5	6	2	0
30. Los conceptos históricos son muy complicados.	3	10	8	3	0

Directas	NADA DE ACUERDO	POCO DE ACUERDO	NEUTRO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
6. El uso de juegos de simulación me ha permitido aprender más historia.	1	0	5	4	13
9. Con los juegos de simulación he tenido ocasión de comprender que la historia tiene una lógica interna y que no es necesario memorizar sin más.	2	1	3 4	9	8
14. Los juegos de simulación me han permitido entender la complejidad de los procesos históricos.	0	0	3	11	9
16. La historia puede aprenderse sin memorizar.	1	3	3	9	8
19. Los juegos me han mostrado lo compleja que es la realidad.	1	0	3	14	6
25. La historia me resulta más atractiva para estudiar con los juegos de simulación.	1	0	5	6	11
32. Con los juegos de simulación he adquirido muchos más conocimientos históricos que con otro método.	1	1	5	8	9
17. Con los juegos de simulación estoy mucho más motivado a la hora de aprender historia.	2	1	3	2	16
31. Mi opinión sobre la historia es mejor ahora que cuando empecé el curso.	2	0	2	10	10

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.12.- Resto de materiales curriculares empleados.

8.12.1.- *Unidad II. Siglos XIII-XIV: De la Edad Media al Mundo Moderno.*

LECTURA: INTRODUCCIÓN: LA BAJA EDAD MEDIA

Iniciamos nuestro curso a comienzos del siglo XI, cuando ese largo período de la historia europea llamado **Edad Media** atravesaba su ecuador particular y se adentraba en lo que se conoce como **Baja Edad Media**. Para poder arrancar es necesario que nos situemos en el espacio, en el escenario de nuestra historia, en donde los diferentes actores se irán desenvolviendo. Y para ello tenemos que romper con las fronteras físicas y políticas de la Europa de nuestros días con las que acabamos de trabajar, y abrir el objetivo para incluir en nuestro escenario particular el **norte de África** y la gran región que se conoce como **Oriente Medio**, y que va desde Palestina y Siria hasta la frontera de la India y Afganistán. Porque todo lo que les ocurra a nuestros protagonistas guardará relación con lo que pase en todos estos territorios. Tenemos que ampliar las fronteras de la Europa que conocemos; pero, al mismo tiempo, reducir el tamaño del mundo, ya que la superficie de nuestro planeta conocida por los europeos durante la Baja Edad Media era muy reducida. A parte del escenario objeto principal de nuestro estudio, los europeos tenían conocimiento de la existencia de La India y de China; de algunas tierras más al sur del desierto del Sáhara; de una masa de bosques infinitos hacia el noreste, en la actual Rusia... y de una "tierra verde" cubierta de nieve y de hielo la mayor parte del año hacia el noroeste de Europa: me estoy refiriendo a Groenladia e Islandia. Y eso era todo, ni más ni menos... aún así era un mundo enorme en el que apenas existían rutas terrestres y en donde el hombre se desplazaba por su propio pie o mediante animales; vamos, que más de 20-30 kilómetros diarios era difícil de hacer.[5] La forma más rápida de viajar era por agua, bien sea en un río o en el mar[6]. Aún así, estamos hablando de un máximo de unos 70-75 kilómetros diarios[7]... y para acabar concluyendo que más del 90% de la población nunca se alejó más de 50 kilómetros del lugar donde había nacido.

Pero vayamos concretando un poco más, y para ello tenemos que introducir el conceptos de **ámbito religioso-cultural**, que nos van a servir para dividir en tres partes nuestro escenario principal. *Estos ámbitos eran territorios muy extensos en los cuales las personas que vivían en ellos*

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

5 Pensad que ésa es la distancia aproximada que separa Cártama de Málaga...por ejemplo

6 Ahora, eso sí, la tecnología para la navegación aún no permitía al ser humano adentrarse en los océanos y perder de vista la costa durante mucho tiempo. La capacidad para orientarse sin la referencia de la tierra apenas estaba desarrollada.

7 Lo justo para que ir de Málaga a Melilla lleve más de un día.

tenían en común unos rasgos culturales más o menos comunes y, sobre todo, la misma religión. Así, vamos a hablar de **OCCIDENTE**, **ORIENTE** y el **ISLAM**. Los dos primeros son los herederos del antiguo imperio romano y de las migraciones de pueblos procedentes de Asia durante los siglos IV y IX aproximadamente. Ambos ámbitos serán los que formen la Europa que conocemos en el siglo XXI. Los dos tienen en común la religión cristiana, pero la forma en se interprete el crisianismo va a ser diferente. Unos, en **Occidente**, recibirán el nombre de **católicos**; los otros, en **Oriente**, recibirán el nombre de **ortodoxos**. La tradición romana en Occidente, y la griega, en Oriente, ayudan a entender esta división[8] El tercer ámbito es el **Islam**, un territorio enorme y muy heterogéneo, del que, de momento, no vamos a profundizar más.

Una vez presentados los rasgos básicos del escenario en el que transcurre nuestra historia, vamos a dar a Occidente casi todo el protagonismo, y lo que ocurra en Oriente, o en el Islam lo veremos en la medida en que esté estrechamente ligado al mundo occidental. En el siglo XI finalizaban las llamadas **segundas invasiones**. La conversión al cristianismo católico de estos pueblos ensanchó los límites de Occidente y aportó los elementos necesarios para el sugimiento de un sistema económico y social llamado **feudalismo**, que le dio al mundo occidental una fuerza que, en un principio, no se correspondía con su riqueza ni nivel cultural; ¿en qué consistía? Responder a esta pregunta nos llevará el resto de la lectura, y será la clave para entender la gran transformación que supuso el paso al mundo moderno a partir de mediados del siglo XV.

Occiente hacia el siglo XI era un continente escasamente poblado si lo comparamos con Oriente o con los territorios más importantes del Islam, y la vida era muy difícil e insegura. Además, apenas podemos hablar de ciudades tal y como las entendemos hoy; todo lo más eran pueblos grandes rodeados por una muralla que les servía de defensa. Así pues, la inmesa mayoría de la población vivía en el campo, en pequeñas aldeas o, incluso, en casas aisladas a varios kilómetros de otras casas. Y este mundo con poca población que, además vivía dispersa, tenía el inconveniente

8 Tengo que deciros que la ***Iglesia cristiana,*** desde la predicación por parte de los apóstoles hasta el siglo IX se organizaba a partir de la figura del ***obispo***, que era un personaje muy importante que vivía en una ciudad más o menos grande y que controlaba todas las parroquias de un territorio determinado. Pues bien, en principio todos los obispos eran iguales y las decisiones importantes de la Iglesia cristiana debían ser tratadas mediante la reunión de los más importantes de los obispos en reuniones que se llamaban ***sínodos***. Pero resulta que, con el paso de los años hubo un obispo (todos los que ocuparon ese cargo se comportaron igual) que intentó hacerse con el control de la Iglesia. Ese obispo era el que vivía en Roma... la antigua capital del imperio romano. Las razones que daba este personaje eran las siguientes: el primer obispo de Roma fue San Pedro, y estaba escrito que Jesús le dio a San Pedro el poder para hacer y deshacer en la tierra y en el cielo (de ahí lo de las llaves del cielo...). Así que los sucesores de San Pedro en el obispado de Roma se dedicaron a buscar la forma de hacerse con el poder absoluto sobre la Iglesia cristiana. No les resultó difícil controlar a los obispos en Occidente, pero en Oriente la cosa les fue muy mal, hasta el punto que a lo largo del siglo IX se produjo una ruptura total (el llamado ***Cisma de Oriente***) entre los cristianos orientales y los occidentales. Habían nacido los ***cristianos católicos*** por un lado, y los ***cristianos ortodoxos*** por otro.

Publicaciones y Divulgación Científica UMA

añadido de contar con muy malas comunicaciones. Apenas había carreteras[9], y las que existían databan de la época del imperio romano (las famosas calzadas de piedra que comunicaban con facilidad todo el imperio). Las ***primeras invasiones***, la escasa capacidad técnica de los pueblos germanos invasores, las luchas que siguieron a estas invasiones y las ***segundas invasiones***, habían supuesto una época de inseguridad tremenda. El único paréntesis digno de resaltarse había sido el imperio de Carlomagno a comienzos del siglo IX, pero éste duró lo que tardó el emperador en morir... unos cuarenta años más o menos. Creo que ha quedado claro que estamos en un mundo difícil, oscuro, peligroso y en donde la vida humana vale realmente poco (podía valer mucho más un caballo de combate). Ante esta situación los diferentes reinos que fueron surgiendo cada vez se veían más incapaces de ofrecer a sus habitantes seguridad y, también, tenían cada vez más problemas para controlarlos.

Los **reyes** en esta época tenían unas rentas escasas, con lo que el número de soldados que podían contratar era muy reducido. Para ampliar su ejército contaban con el apoyo de los **nobles**, que eran personas que se dedicaban a la guerra como profesión, tenían sus propios recursos y podían contrartar también cierto número de soldados... ¿Cómo hacían los reyes para controlar a los nobles? Bueno, en el mejor de los casos, con dificultad, paciencia y cierta dosis de amenaza. Pero, muchísimas veces, los nobles hacían lo que les venía en gana, ya que, aunque el rey fuera más fuerte que ellos (cosa siempre dudosa), tenía que desplazarse por unos caminos horribles (y alimentar durante un período de tiempo indefinido) a una tropa numerosa, cosa que era muy difícil. El resultado lógico es que el poder de los reyes se fue haciendo cada vez más pequeño y fueron surgiendo otros lazos entre las personas motivados por la proximidad física y la diferencia de fuerza entre las partes.

En este **sistema de relaciones personales** que era ***el feudalismo*** los que peor lo tenían eran los **campesinos**, que tenían que trabajar en las tierras de los nobles y dar parte de sus cosechas a éstos a cambio de protección. Fueron surgiendo toda una serie de contratos en los que los campesinos acabaron convirtiéndose en parte de los utensilios de trabajo (como los animales de corral, los de tiro, los arados, trilladoras, molinos, etc.) de lo que empezó a llamarse ***feudo***. Así pues, un campesino estaba obligado a vivir para siempre en el lugar donde nacía y le estaba prohibido moverse del feudo en cuestión. A esta situación se le llama ***servidumbre***, y un campesino es, pues, un ***siervo***. Una vida apasionante, ¿verdad?

9 Entendidas como aquel camino lo suficientemente ancho y bien pavimentado por el que podía moverse sin problemas una carreta tirada por mulas, bueyes o caballos.

Por encima de los campesinos estaban los nobles que, dependiendo del tamaño del feudo que tuvieran y la riqueza que les diera, eran más o menos poderosos. Los nobles buscaban la lealtad de otros nobles menos poderosos y lo hacían a través de unos contratos llamados ***vasallaje***. Estos contratos suponían que, a cambio de la concesión de unas tierras (un feudo), con sus herramientas de labor, sus molinos, sus siervos..., el señor conseguía la fidelidad del ***vasallo***. El vasallaje llegaba a todos los nobles y los conectaba entre sí de muchas maneras. Un noble podía ser señor y vasallo a la vez... e, incluso, tener varios señores y vasallos. Cuantos más vasallos se tenía más poderoso se era. Y en todo este sistema los reyes se comportaban como un señor más.

Antes he hablado de la existencia de **soldados**... bien, no todos los hijos de campesinos acababan dedicándose a la tierra. Había muchos que elegían entrar a servir a un señor como soldados; otros, incluso, se contrataban como mercenarios en otras tierras, o eran campesinos muy jóvenes que huían de un feudo... estos soldados, si hacían un buen trabajo al servicio de un noble (o un rey), podían convertirse en nobles y obtener un feudo.

Nobles, ***campesinos***... aún nos faltan algunas profesiones importantes, como la de los **sacerdotes**. Desde que inicié está larga introducción he insistido en que el punto de unión de todo Occidente lo constituía la **Iglesia católica de Roma**. ¿Y para qué servía la Iglesia y la religión? Bueno, en un mundo en el que la muerte era algo terriblemente cotidiano y estaba permanentemente al lado de todas las personas[10]. En cualquier momento uno podía morirse y eso era algo nada agradable. La **Iglesia** ofrecía la promesa de una vida más allá de la muerte, y una vida infinitamente mejor que la miserable existencia en que se había convertido vivir en Occidente para todo el mundo desde la caída del imperio romano (porque las incomodidades y dificultades llegaban a todos, incluso a los reyes y obispos). La Iglesia explicaba el por qué de la vida en la tierra, como un mal trago necesario antes conseguir la recompensa. Y, claro, de ahí a explicar y justificar que unos fueran señores y otros siervos, y que hubiera que pagar impuestos y trabajar en las tierras de otros, había un pequeño paso. ***La Iglesia***, pues, ***se encargaba de hacer que ese mundo fuera justo porque era agradable a los ojos de Dios***. Además, en un mundo culturalmente muy pobre, en donde prácticamente nadie sabía leer ni escribir, fue la Iglesia católica la que intentó proteger los saberes del antiguo imperio romano creando bibliotecas en los monasterios en donde los libros eran copiados a mano. La Iglesia católica mantuvo el latín como lengua "viva" en un momento en el que en los territorios que formaban el imperio comenzaban a nacer las llamadas lenguas romances (el portugués, el gallego, el castellano, el catalán, el francés, el italiano...) y se desarrollaban las

10 Algo que, hoy en día tenemos muchísimo más lejana. El ser humano, en una sociedad desarrollada como la nuestra, tiende a alejar la muerte de su día a día.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALICANTE

lenguas gérmanicas (como el inglés, el alemán, el holandés, el danés...). ¿Y quiénes formaban parte de la **Iglesia católica**? En principio tenemos que distinguir dos grandes niveles dentro de ella. ***En el nivel más alto*** nos encontraríamos al ***papa***, los ***cardenales***, los ***obispos***, los ***abades*** de los grandes monasterios, etc.; éstos cargos los ocuparían ***los nobles*** (y de los nobles, en principio, los más importantes). ***En el otro nivel***, el de los ***simples sacerdotes*** y ***monjes*** nos encontraríamos con hijos de campesinos que han podido escapar al destino de sus padres y hermanos.

Ya tenemos un **esquema básico y general del feudalismo**, *un sistema eminentemente práctico que surge, entre otros factores, de la inseguridad de la época y de las malas comunicaciones en las que se desarrollaba la vida en Occidente. Un sistema que, además, contaba con el beneplácito de la Iglesia, que era la encargada de ofrecer un poco de esperanza a una vida terriblemente dura*.

Vamos a seguir, pues, complicado un poquito más el cuadro que estamos pintando... no por un placer malsano, simplemente porque la realidad es muy compleja, y para intentar entenderla tenemos que, al menos, ser conscientes de su complejidad. En fin, al grano, aún no he mencionado que a mediados del siglo X, hacia el año 965 aproximadamente, volvió a resucitarse la idea de crear un imperio en Occidente. Un noble alemán llamado Otón consiguió por fin poner freno a los ataques de uno de los muchos pueblos que venían de Asia, los magiares, y que, por esas fechas habían incluso llegado a amenazar la propia Roma. La fama obtenida por este noble le permitió conseguir el preciado premio de ser coronado por el papa **emperador de Occidente**... aunque en ese momento, 489 años después de ser derrocado el último emperador de Occidente y 151 años después de la muerte de Carlomagno, se decidió que había que crear un nuevo nombre; nacía, así, el **Sacro Imperio Romano-Germánico** (o sea, el Sagrado Imperio de los romanos y germanos). Este nuevo imperio tenía la peculiaridad de estar asentado, en su mayor parte, en unas tierras (Alemania, o Germania) que nunca habían formado parte del imperio romano. Existían otros reinos en Occidente que no estaban dispuestos, ni mucho menos, a formar parte de este nuevo invento ideado por un noble alemán y el papa. ¿Y qué significaba, entonces, ser emperador? Bueno, ante todo, *el título de emperador está por encima del de rey*... recuerda a los antiguos emperadores romanos que llegaron a gobernar todo Occidente y Oriente. **Junto al emperador** se encontraría, en igualdad de condiciones el **papa**. Tenemos, pues, lo que llamaba como "la Espada y el Altar", **los poderes universales**, los que coronaban todo el edificio del feudalismo. Ambos aspiraban a dirigir la vida de todos los habitantes en Occidente. Pero estamos hablando de ideas, no de hechos. En la realidad, el emperador no dejaba de ser un rey más que tenía los mismos problemas para gobernar de verdad

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

sus tierras que el resto de reyes. En cuanto al papa, éste como jefe religioso tenía mucho poder, ya que podía apartar de la Iglesia a cualquiera que no se portara como un auténtico cristiano. Estoy hablando de la **excomunión**, una orden por la cual se le negaba la posibilidad de entrar en el reino de los cielos a aquel contra el que se emitía. Aún así, el papa no podía ejercer este poder sin más, sólo cuando se probara que un rey no estaba siendo "lo suficientemente cristiano". En definitiva, que ***tenemos dos poderes universales que aspiran a un gobierno sobre todos los cristianos católicos*** que tiene todo de teórico y casi nada de práctica. Lo que no quita para que, por ejemplo, existieran rencillas y enfrentamientos, que llegaron incluso a la guerra, entre el papa y el emperador por ver cuál de los dos poderes tenía más derecho a gobernar el mundo terrenal que el otro.

Llegados a este punto vamos a dejar un momento ***Occidente***, en donde ya tenemos todos los elementos que conforman el feudalismo que nacee en el siglo XI, y nos vamos a trasladar a la frontera de Asia Menor con el Cáucaso, a los límites entre **Oriente** y el **Islam**. Allí hacia el año 1070 aproximadamente se produjo una catástrofe militar totalmente inesperada y contra todo pronóstico. En un alejado lugar llamado Manzikert, un enorme ejército imperial bizantino fue aniquilado, con su emperador a la cabeza, por los turcos seleúcidas; ese pueblo se había dedicado a atacar los territorios del Islam y Bizancio. La derrota le costó muy cara a los bizantinos, que perdieron la práctica totalidad de sus tierras en Asia Menor. Los turcos se convirtieron en la fuerza más poderosa de Oriente Medio. En el caos que vivía el imperio bizantino un general llamado Alejo Conmeno consiguió salvar la situación y se convirtió en emperador. Una vez sentado en el trono, se el ocurrió mandar una embajada a Occidente, a Roma, pidiendo auxilio, ya que, según él, el crisitianismo se veía amenazado por los turcos. Incluía también la descripción del peligro que corrían los peregrinos que intentaban visitar Jerusalén, en donde se encontraban los Santos Lugares. Esta petición tuvo un éxito inesperado, y al llamamiento que hizo el papa Urbano II de ***"Dios lo quiere"***, el mundo occidental fue presa de algo parecido a una locura transitoria que llevó a muchos nobles y campesinos a empuñar las armas y marchar a Oriente a combatir por la Santa Cruz (de ahí el nombre de **cruzadas**). Corría el año 1096 y un enorme ejército se puso en marcha en dirección a Constantinopla para responder a la llamada del emperador bizantino. Pero nunca se llevaron del todo bien bizantinos y occidentales y no podemos hablar de una verdadera alianza. Ambos perseguían objetivos distintos: los cruzados conquistar Jerusalén, los bizantinos recuperar el territorio perdido a manos de los turcos. Así, en cuanto los cruzados entraron en Asia Menor, siguieron un camino propio que, inesperadamente, les llevó a conquistar Jerusalén en el año 1099, tres años después de iniciada la cruzada. Con la conquista de la ciudad sagrada se formaron varios principados en las tierras ocupadas. ***Occidente, gracias a su enorme energía, había extendido sus***

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

territorios más allá del mar y entraba en contacto directo con los muy ricos y cultos habitantes del Oriente islámico y griego.

Pero ***había otro punto de conexión directo entre Occiente y el sofisticado y rico mundo musulmán***, y no nos tenemos que ir muy lejos, ya que se encontraba aquí, en la **península Ibérica**. Los musulmanes se habían establecido a comienzos del siglo VIII y en poco tiempo consiguieron independizarse del resto del ***Califato de Bagdad*** creando el ***Califato de Córdoba***. Entre el siglo VIII y el siglo XI **al-Andalus**, que así vino a denominarse la parte de la península dominada por los musulmanes vivió una época de esplendor. Así, floreció una rica y culta civilización de ciudades que contrastaba con la vida que por entonces se llevaba en Occidente. Al-Andalus sirvió, además, de puente de conexión cultural entre los saberes del mundo griego y romano y los conocimientos desarrolados por la propia cultura musulmana. La Escuela de Traductores de Toledo se hizo famosa como centro en el que los libros eran copiados y traducidos en grandes cantidades del griego al árabe y al latín. Pero hacia finales del siglo XI el Califato de Córdoba se disolvió y en su lugar surgieron una gran cantidad de reinos musulmanes independientes enfrentados entre sí. La división y el enfrentamiento trajo consigo una creciente debilidad que se materializó en un progresivo avance por parte de los cristianos que habían quedado en la cornisa cantábrica y los Pirineos. La fuerza de Occidente que se había manifestado con las cruzadas también se demostró en la progresiva conquista de al-Andalus.

Hubo, incluso, una zona más sobre la que se extendió Occidente en esta época; me refiero a los territorios al Este del río Elba en Alemania, hacia la llanura lituano-polaca, la actual Hungría y los países bálticos. Esta expansión la llevarían a cabo los alemanes, de la mano de sus recién estrenados emperadores.

Así pues, **Occidente** inició esta segunda parte de la Edad Media, que venimos a denominar **Baja Edad Media**, aumentando su territorio, su riqueza, su población y, también, su cultura. A partir del siglo XII podemos constatar un renacimiento de las ciudades y del comercio por todo Occidente. ***La expansión hacia el Este***, ***la progresiva conquista de al-Andalus*** y ***las cruzadas*** trajeron un mayor gusto por el lujo y un aumento constante de los intercambios comerciales. Dichos intercambios tenían un lugar fundamental para llevarse a cabo, que no era otro que las ciudades, las cuales comenzaron a crecer. Este crecimiento también se encontró con unos aliados inesperados: me refiero a los reyes. Tenéis que recordar que ***con el feudalismo los reyes había ido perdiendo su poder en favor de los nobles***. Una forma de recuperar parte de su poder consistió en otorgar a las

ciudades privilegios y autonomía a cambio de nuevos impuestos que, gracias al aumento del comercio, éstas estaban en condiciones de poder pagar. A los habitantes de las ciudades les interesaba, ante todo, que les dejaran en paz los nobles y que, dentro de las murallas de las mismas, las normas las dictaran ellos, los **burgueses** (que así se denominaba a los habitantes de las ciudad). El negocio, por tanto, convenía tanto a los burgueses como a los reyes, con lo que estos acuerdos contribuyeron al crecimento de la riqueza y la cultura en Occidente. Las ***ferias*** de comercio se extendieron con rapidez y surgieron las ***universidades*** como centros de conocimiento no necesariamente vinculados a la Iglesia y a los monasterios.

MAPA HISTÓRICO. EUROPA Y EL MUNDO CONOCIDO POR LOS EUROPEOS EN LA BAJA EDAD MEDIA

IMPORTANTE ACLARACIÓN: El mapa que vamos a trabajar a continuación presenta importantes diferencias con respecto al que hemos realizado de nuestros días. Por lo pronto, no podemos hablar de Europa sin más, sino de **tres grandes zonas religioso-culutrales: OCCIDENTE**, **ORIENTE** y el **ISLAM**, cada una con sus propias características. Como los estados que conocemos hoy en día no existían hace ochocientos años tenemos que recurrir a las regiones para poder entender mejor cómo era la vida en esta época. Las regiones son un conjunto de territorios que tienen una cierta unidad geográfica. A continuación os voy a dar una relación de las regiones con las que vamos a trabajar, los estados actuales con que se corresponden, la zona religioso-cultural a la que pertenecen y la zona religioso cultural a la que pertenecen:

OCCIDENTE

ISLAS BRITÁNICAS (Gran Bretaña e Irlanda).
4.000.000 de habitantes

PENÍNSULA IBÉRICA (España y Portugal).
8.000.000 de habitantes

CENTROEUROPA (Eslovaquia, Hungría, Eslovenia y Croacia).
750.000 habitantes

PENÍNSULA ITALIANA
10.000.000 de habitantes

ESCANDINAVIA (Suecia, Noruega, Finlandia y Dinamarca).
500.000 habitantes

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LLANURA POLACO-LITUANA (Polonia, Lituania, Estonia, Letonia, Bielorrusia y parte de Ucrania)
700.000 habitantes

FRANCIA
10.000.000 de habitantes

ALEMANIA (Alemania, Holanda, Bélgica, Luxemburgo, Suiza, Austria, Chequia).
13.000.000 de habitantes

ORIENTE

BALCANES (Bulgaria, Albania, Servia, Rumanía, Montenegro, Bosnia y la parte europea de Turquía).
6.000.000 de habitantes

RUSIA (hasta los Urales).
600.000 habitantes

EL ISLAM

UCRANIA y EL CÁUCASO (parte de la actual Ucrania).
750.000 habitantes

ANATOLIA (la parte asíatica de Turquía).
10.000.000 de habitantes

SIRIA Y PALESTINA (Siria, Palestina, Líbano, Jordania e Israel).
4.000.000 de habtitantes

MAGREB Y TRIPOLITANIA (Marruecos, Argelia, Túnez y parte de Libia).
2.000.000 de habtitantes

EGIPTO (Egitpo y parte de Libia)
4.500.000 de habitantes

ARABIA (Arabia Saudí, Yemen, Qatar, Barhein, Omán y Emiratos Árabes Unidos)
500.000 habitantes

MESOPOTAMIA Y PERSIA (Irak, Kuwait e Irán).
8.000.000 de habitantes

Publicaciones Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AFGANISTÁN Y KAZAJISTÁN (Afganistán, Kazajistán, Uzbekistán y Turkmenistán).
2.000.000 de habitantes

INDIA (la actual Pakistán).
8.000.000 de habitantes

Como habréis ido notando, la diferencia de población en 800 años es notable. Vamos a echar un vistazo al número de personas que vivía en algunas **ciudades**[11] durante el siglo XIV:

- **Roma**: 7.000 habitantes
- **Brujas**: 10.000 habitantes
- **Florencia**: 15.000 habitantes
- **Venecia**: 20.000 habitantes
- **París**: 7.000 habitantes
- **Santiago de Compostela**: 3.000 habiantes
- **Kiev**: 6.000 habitantes
- **Constantinopla**: 100.000 habitantes
- **Bagdad**: 150.000 habitantes
- **Samarcanda**: 15.000 habitantes
- **Damasco**: 75.000 habtiantes
- **El Cairo**: 200.000 habitantes

Ya para concluir, por lo que respecta a la religión, en el mundo conocido por los europeos en el siglo XIII existían dos grandes religiones: EL **CRISTIANISMO** y EL **ISLAM**. Pero dentro de ambas religiones existían *dos grandes familias de creyentes*. En el caso de los cristianos nos encontramos con los ***cristianos ortodoxos*** y con los ***cristianos católicos***. En el caso del Islam, nos encontramos con *otras dos familias de creyentes*, los ***Sunníes*** y los ***Chiíes***. Los ***cristianos católicos*** vivían en OCCIDENTE; los ***critianos ortodoxos*** en ORIENTE; y en el MUNSO

11 Muchos de vosotros confundís región con ciudad. E, incluso, tenéis dificultades con el concepto de pueblo, tal vez debido a su carácter polisémico. Aquí os dejo unas definiciones para que las ***estudieis***... y las **comprendais**.

REGIÓN: Es un territorio más o menos extenso que tiene unos límites geográficos más o menos claros. Por ejemplo, la península Ibérica, que comprende todo el territorio que se encuentra al Sur de los Pirineos y que está rodeado por los mares Cantábrico, Mediterráneo y el Océano Atlántico.

CIUDAD: Durante la Edad Antigua y Media definiremos ciudad como un asentamiento humano permanente, relativamente grande en el que vive una población numerosa que supera el millar de personas. Toda ciudad tenía una muralla, de adobe, piedra o, en el peor de los casos, madera, que la protegía de los ataques externos. En la ciudad se concentraba el comercio y el gobierno de una región o varias. Y era un lugar en donde se levantaban templos dedicados a los dioses, palacios destinados a los ricos, cuarteles para albergar a los soldados, tabernas, posadas, tiendas de artesanos, etc.

PUEBLO: Es un grupo de personas amplio (varios miles) que tiene unas características culturales comunes: como la lengua, las tradiciones o la religión.

No podemos confundir esta definición de pueblo, con la otra que hace referencia a un tipo de asentamiento humano permanente, que tiene una población escasa que se dedica principalmente a la agricultura y ganadería. En este caso podemos sustituir la palabra pueblo por **ALDEA**.

Publicaciones y Investigación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ISLÁMICO, todos eran ***sunníes*** menos los persas, que eran ***chiíes***. En la frontera oriental del Islam nos encontramos con LA INDIA, en donde la religión dominante era el **BUDISMO**. En los territorios que dejemos en blanco entenderemos que las religiones existentes eran muchas y variadas. A todas éstas les vamos a dar el nombre que, despectivamente, recibieron tanto de los cristianos como de los musulmanes: **PAGANOS**.

ACTIVIDADES.

1.- Sitúa en el mapa los límites de las tres grandes zonas religioso-culturales. Remarca con rotulador grueso la línea discontinua. Pinta de verde la frontera del MUNDO ISLÁMICO y no te olvides de señalar la división entre sunníes y chiíes con un rotulador de otro tono verde más finola única región donde eran mayoría los chiíes[12]**.** Pinta de rojo la frontera de OCCIDENTE y de azul la frontera de ORIENTE. Fíjate que las fronteras también atraviesan el mar... y que habrá, incluso, lugares que no pertenezcan a ninguno de estos tres ámbitos religioso-culturales.

2.- Enumera las cinco ciudades más pobladas de esta parte del mundo en el siglo XIV y busca cuál es la población que tienen en el siglo XXI.

3.- Señala en el mapa en **negro** y con MAYÚSCULAS los siguientes **estados**:

- **Reino de Escocia** (al norte de Inglaterra)
- **Reino de Inglaterra** (La parte más grande de Gran Bretaña y que domina, además, una parte de Irlanda y del suroeste francés)
- **Reino de Francia** (al norte de Castilla)
- **Corona de Castilla** (en el centro de la península Ibérica)
- **Reino de Portugal** (al oeste de Castilla)
- **Corona de Aragón** (al este de Castilla. Domina, además, las Baleares, Cerdeña y Sicilia)
- **Reino de Granada** (al sur de Castilla)
- **Estados Pontificios** (al norte del reino de Nápoles, en el centro de la península italiana)
- **República de Venecia** (un minúsculo territorio en la parte norte del Adriático y que controla, además, Creta)
- **Reino de Dinamarca** (la península al norte de la actual Alemania y que domina también el sur de Suecia)
- **Reino de Noruega** (al norte de Dinamarca y al oeste de Suecia)
- **Reino de Suecia** (al este de Noruege y controla, además, la actual Finlandia)
- **Reino de Polonia** (es el territorio que hace frontera con el Sacro Imperio (la actual Alemania, más o menos) y que se adentra desde las costas del Báltico hacia el sureste de Europa)
- **Orden Teutónica** (son dos territorios discontinuos que se asoman al Báltico. Uno hace frontera con Polonia y el otro con Novgorod... y ambos con Lituania. No te olvides de señalar también las islas que aparecen en el Baltico, pues también pertencen a la Orden)
- **Gran Ducado de Lituania** (al este de Polonia y al sureste de la Orden Teutónica, a la que parte en dos)
- **Reino de Hungría** (al sur de Polonia y haciendo frontera con el Sacro Imperio al sureste.
- **Imperio Servio** (justo al sur de Hungría y se adentra en lo que sería hoy Grecia.

12 No hay trampa en esta tarea... echa un vistazo al párrafo con el que cerraba la introducción (justo al comienzo de esta misma página) y encontrarás la única región del mundo islámico en la que los chiíes eran mayoría con respecto a sunníes.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- **Reino de Bulgaria** (ocupa un territorio similar al de la actual Bulgaria)
- **Imperio Bizantino** (lo que sería la actual Turquía europea con la ciudad de Estambul /Constantinopla menos la parte surocciental que pertenecería a los turcos otomanos. No te dejes fuera el sur de Grecia que no está ocupado por los servios)
- **Principado de Valaquia** (el territorio al norte de Bulgaria)
- **Principado de Moldavia** (el territorio al norte de Valaquia)
- **República de Novgorod** (el territorio que está situado al este de la frontera finlandesa)
- **Gran Ducado de Moscú** (al sureste de la república de Novgorod)
- **Khanato de la Horda de Oro** (ocupa un vasto territorio quer va dede la frontera de Moldavia, Lituania y Moscú, hasta el mar Caspio y el mar de Aral)
- **Imperio otomano** (domina el pequeño territorio al sureste de Estambul /Constantinpola y el territorio ubicado al otro lado de los estrechos del Bósforo y los Dardanelos, en la actual Turquía asiática)
- **Sultanato mameluco** (las actuales Egipto, Siria, Palestina y la costa oeste de Arabia)
- **Pueblos turcos no otomanos** (sitguados en la mayor parte de la actual Turquía)
- **Pueblos bereberes** (en el Magreb y Tripolitania)
- **Pueblos beduinos** (en Arabia)
- **Reinos mongoles** (en el Cáucaso, Mesopotamia, Persia, Afganistán e India)

4.- Señala en el mapa en **azul**, con MAYÚSCULAS el **nombre de las principales regiones e islas:**

Irlanda
Magreb (en las actuales Marruecos, Argelia y Túnez)
Flandes (en las actuales Holanda y Bégica)
Norte de Italia
Baleares
Cerdeña
Sicilia
Córcega
Creta
Balcanes
Rodas
Anatolia (la actual Turquía asiática)
Cáucaso (la cordillera en la que se sitúan hoy Armenia, **Azebayán** y Georgia)
Siria (al sur de Anatolia)
Chipre
Palestina (al sur de Siria)
Egipto
Tripolitania (en la actual Libia)
Arabia
Mesopotamia (las actuales Irak y Kuwait)
Persia (la actual Irán)
Afganistán
Kazajistán (en torno al mar de Aral)
India (al este de Persia)
Sáhara (al sur del Magreb)

5.- Señala en el mapa en **azul**, con MINÚSCULAS y con **un punto en el lugar exacto** y en **horizonal** el **nombre de las principales ciudades** (ojo te doy la pista del territorio en donde se encuentran... haz el esfuerzo de situarlas en el lugar correcto):

Jerusalén (en Palestina)
Damasco (en Siria)
Bagdad (en Mesopotamia)
El Cairo (en Egipto)
Túnez (en el Magreb)
Fez (en el Magreb)
Granada
Santiago de Compostela
Toledo
Venecia (al norte del Adriático)
Roma (en el centro de Italia)
Constantinopla (en el lugar en el que se encuentra hoy Estambul. Es la misma ciudad)
Génova (en el continente, al norte de Córcega)
Florencia (al norte de Roma)
París (al norte de Francia)

Publicaciones y Divulgación Científica

Lyon (en Francia, hacia la frontera con la actual Suiza)
Avignon (al suroestede Lyon)
Londres (en Inglaterra)
York (en Inglaterra)
Colonia (en Alemania, cerca de la frontera con Francia)
Kiev (al norte de Crimea, en el Gran Ducado de Lituania)
Novgorod
Moscú
Samarcanda (al este del mar de Aral, dentro de los reinos mongoles, en la región de Aganistán)
Hamburgo (En Alemania, ciudad portuaria del mar del Norte)
Lübeck (En Alemania, ciudad portuaria del Báltico)
Riga (en la Orden Teutónica)
Cracovia (en Polonia)
Isfahán (en los reinos mongoles, en la región de Persia)
La Meca (en Arabia, dentro del sultanato mameluco)
Medina (en Arabia, dentro del sultanato mameluco)
Mosul (en los reinos mongoles, en la región de Mesopotamia)
Brujas (en la actual Bélgica, dentro del Sacro Imperio)
Basora (en los reinos mongoles, en la región de Persia)
Kabul (al este del mar de Aral, dentro de los reinos mongoles, en la región de Aganistán)
Astracán (en el Khanato de la Horda de Oro. En el delta del Volga)

6.- Señala en el mapa en **rojo**, con MAYÚSCULAS el **nombre de los principales mares y océanos:**

Báltico
Mar del Norte
Canal de la Mancha
Océano Atlántico
Mediterrráneo
Tirreno
Jónico
Adriático
Egeo
Negro
Caspio
Mar de Aral
Rojo
Golfo Pérsico
Océano Índico

7.- No te ovides de poner el **título** en la parte inferior izquierda.

8.-Utiliza el recuadro destinado a la **leyenda** para exlicar **todo aquello que necesite ser explicado** (esto es, los diferentes colores empleados, así como las abreviaturas, números, etc., que hayas puesto para hacer más legible el mapa).

9.-Dime cuál es la **población total aproximada de cada zona religioso-cultural en el siglo XIV** y la **población total aproximada que había en esta parte del mundo**. Haz un **eje de cordenadas** en el que sitúes la **población de cada ámbito religioso-cultural en el siglo XIV.** En el eje vertical sitúa la población en millones de habitantes, y en el eje horizontal los tres ámbitos religioso-culturales. Une población con el siglo correspondiente medienta un rectángulo y colorea el interior del mismo.

10.- Haz un **eje de cordenadas** en el que sitúes la **población de Europa en el siglo XXI y la del siglo XIV** (ojo, intenta incluir aquí las mismas regiones de que consta Europa hoy en día para que la comparación sea lo más precisa posible). En el eje vertical sitúa la población en millones de habitantes, y en el eje horizontal los siglos XIV y XXI Une población con el siglo correspondiente medienta un rectángulo y colorea el interior del mismo.

11. Elabora una pequeña ficha sobre las características de las dos religioes dominantes en cada zona religioso-cultural y de sus dos familias principales. Te dejo las preguntas a contestar en unos modelos de ficha (pero son sólo eso, NO QUIERO QUE ESCRIBAS EN ESA HOJA):

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EL CRISTIANISMO Y EL ISLAM EN EL SIGLO XIV

	CRISTIANISMO	ISLAM
DIOS		
LIBRO SAGRADO		
PRINCIPALES MANDAMIENTOS		
SÍMBOLOS		
CIUDADES SAGRADAS		

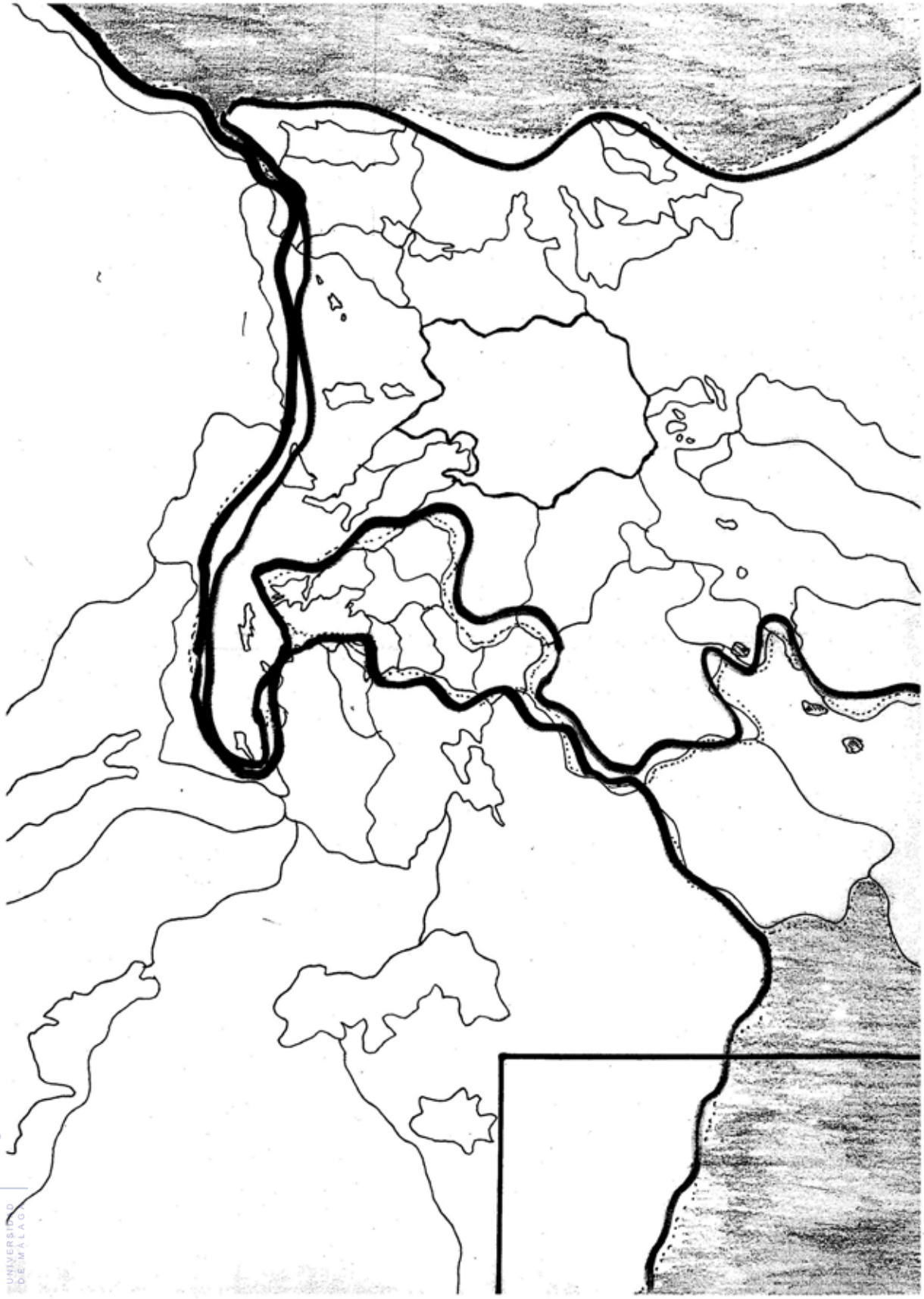
	CRISTIANOS CATÓLICOS	CRISTIANOS ORTODOXOS
FORMA EN QUE SE ORGANIZA EL SACERDOCIO		
EL PAPEL DE LA VIRGEN		
LOS SACRAMENTOS		
LA TRINIDAD		
AUTORIDAD DEL PAPA		
PREDESTINACIÓN		
IDIOMA EN QUE SE LEE LA BIBLIA (EN EL SIGLO XIII)		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

	MULSULMANES SUNNÍES	**MUSULMANES CHIÍES**
MANDAMIENTOS PRINCIPALES		
IMPORTANCIA DEL CORÁN		
IMPORTANCIA DE LA SUNNA		
CÓMO SE ORGANIZA EL SACERDOCIO		

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EXAMEN. TEMA II. SIGLOS XIII-XIV: DE LA EDAD MEDIA AL MUNDO MODERNO.

NOMBRE:

NOTA ACLARATORIA: Aquí está nuestro primer examen, que tiene mucho de toma de contacto... En primer lugar TE PIDO QUE LEAS TODAS LAS PREGUNTAS PRIMERO Y QUE PIENSES CUÁLES SON LAS QUE MEJOR TE SABES PARA EMPEZAR POR ELLAS. Después, cuando te metas con los mapas piensa que tienes que SITUAR CORRECTAMENTE Y CON EL TIPO DE LETRA ADECUADO CADA NOMBRE (deja muy claro a que lugar te refieres porque si no no valdrá). No sitúes nada por ver qué pasa, porque corres el riesgo de que te baje puntos.
La ortograrfía cuenta: una falta son 0,25 puntos menos y cada cinco acentos 0,25 menos... así que cuida la forma en que escribes.
La presentación también cuenta... los márgenes y esas cosas, ya sabes.
Reflexiona sobre lo que te pregunto e intenta usar tu memoria y tu capacidad para razonar y deducir...
PIENSA QUE TAN IMPORTANTE COMO LA NOTA QUE SAQUES SON LAS CORRECCIONES QUE YO TE HAGA, PUES DE TODO ELLO IRÁS APRENDIENDO A HACER ESTE TIPO DE EXÁMENES.
Y como todo ya está muy claro... **TE DEJO CON TU EXAMEN... ¡Y NO CONTESTO NINGUNA DUDA!**

1.- Sitúa en el mapa del siglo XIII (3,5 puntos).

- *Jerusalén, Damasco, Bagdad, El Cairo, reino de Escocia, Estados Pontificios, república de Venecia (con todas sus posesiones), Reino de Polonia, Reino de Hungría, Sultanato mameluco, Constantinopla, Corona de Castilla, mar Negro, mar Báltico,*

2.- Dime las diferencias que hay entre la servidumbre y el vasallaje (0,5 puntos).

3.- Localiza en el mapa: 1,25 puntos

- El territorio ocupado por el taoísmo
- El territorio ocupado por el Islam
- Señala el imperio Ming
- Los territorios donde se encontraban los mongoles
- El territorio donde se encontraban los persas

4.- ¿Qué característica nos permite distinguir Oriente de Occidente? (0,25 puntos).

5.- ¿Qué significado tenía la excomunión? ¿Quién y dónde la aplicaba? (0,75 puntos).

6.- ¿Quiénes son los poderes universales? ¿En qué ámbito ejercían su poder? (0,75 puntos)

7.- ¿Por qué "renacen" las ciudades en Occidente? (0,5 puntos).

8.- Define feudalismo (0,5 puntos).

9.- Enumera los grupos sociales que existían en el feudalismo. Sitúa primero los grupos dominantes y escribe en último lugar los grupos dominados (1 punto).

10.- Mapas en DIN A-3 (2 puntos). No entregarlo son 4 puntos menos

11.- Escribe una pregunta (o varias) que valgan 1 punto y la contestas.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA HISTÓRICO. EUROPA Y EL MUNDO CONOCIDO POR LOS EUROPEOS EN LA BAJA EDAD MEDIA (II).

En los mapas que tienes a continuación, aparece representada la parte del mundo que era conocida por los europeos... por supuesto, no por todos, sólo por unos pocos; los más cultos, los grandes comerciantes y algunos grandes gobernantes. Para dejarlo claro he pintado de gris oscuro aquellos territorios (que incluían continentes enteros) desconocidos. A lo largo del curso iremos viendo cómo los europeos fueron "descubriendo" nuevas tierras e incorporándolas a nuestra historia.

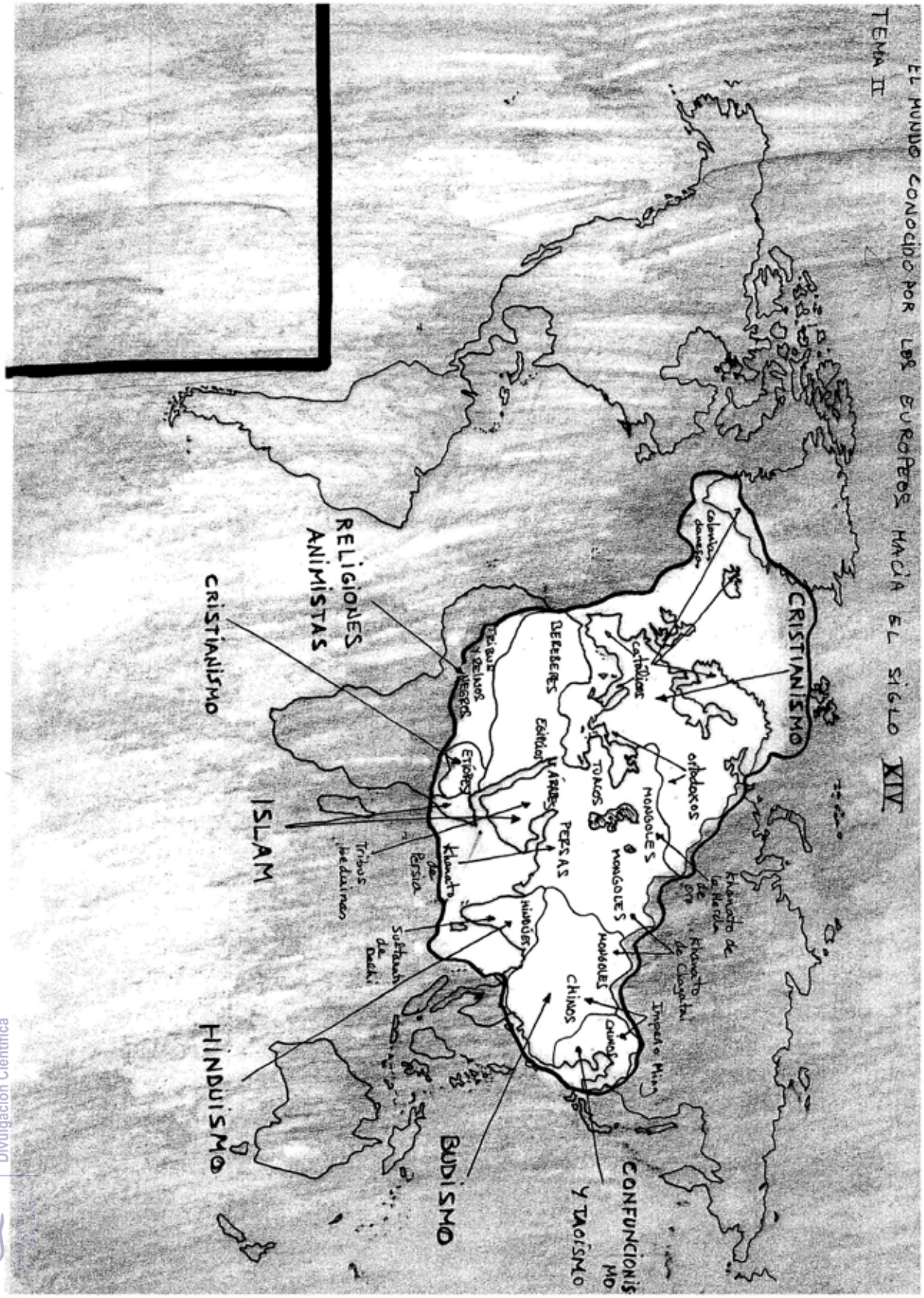
1.- El primer mapa, por lo tanto, únicamente pretende mostrar cuál era la realidad del europeo más culto o aventurero hacia el siglo XIV, con lo que no hay que hacer nada.

2.- En el segundo mapa, por el contario, hemos incluido en ese mundo conocido la extensión de ***las grandes religiones*** practicadas en ese momento (con la división del cristianismo en dos grandes familias); también ***algunos*** de los ***pueblos*** que habitaban en las regiones exteriores a lo que hoy es Europa; y también ***algunos estados importantes***.

- Pinta de azul el territorio ocupado por el cristianismo.
- Pinta de verde el territorio ocupado por el Islam.
- Pinta de rojo el territorio ocupado por el hinduismo.
- Pinta de naranja el territorio ocupado por el budismo.
- Pinta de amarillo el territorio ocupado por el confuncionismo y el taoísmo.
- Pinta de marrón el territorio ocupado por las religiones animistas.
- Busca información sobre el hinduismo, budismo, confuncionismo, taoísmo y animismo y dime cuáles son sus características fundamentales (divinidad, ritos, y características básicas) en no más de 6 líneas. OJO, LO QUE ME CUENTES TIENE QUE TENER SENTIDO, CON LO QUE NO ME VALE COPIAR LO PRIMERO QUE TE ENCUENTRES. Te sugiero que eches un vistazo a la forma en que hemos trabajado el cristianismo y el Islam, para que tengas una idea más clara de lo que hay que poner.
- En la leyenda señala lo que significan los colores.
- Señala cuáles son pueblos y los estados (busca una forma para diferenciarlos en el mapa y ponlo en la leyenda).
- Marca el territorio desconocido por los europeos con un gris más intenso.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA



Publicaciones y Divulgación Científica

LECTURA: LA CRISIS BAJOMEDIEVAL: EL TRÁNSITO AL MUNDO MODERNO (DE LA PESTE NEGRA A LA CAÍDA DE CONSTANTINOPLA. 1347-1453).

Nos quedamos en plena **Baja Edad Media**, hacia el siglo XIII, y habíamos dejado Occidente en plena época de crecimiento, que es conocida como ***la primera expansión europea***. **Occidente** creció en riqueza, cultura, población, poderío militar... sin embargo, a estos siglos de auge le siguieron unos ciento cincuenta años de crisis. Me refiero a la llamada **crisis Bajomedieval** que hizo tambalearse los cimientos del ***feudalismo*** y que acabó con la Edad Media. ¿Qué fue lo que ocurrió? Bien, básicamente que *Occidente no tenía una capacidad tecnológica lo suficientemente desarrollada como para mantener de forma indefinida su crecimiento.* Así, a comienzos del siglo XIV no había suficientes recursos para una población que había aumentado enormemente. Podríamos afirmar que el pastel no estaba creciendo a la vez que el número de personas, con lo que, poco a poco (porque las cosas a lo largo de la historia no suceden de un día para otro) comenzaron a verse signos de agotamiento. No es que hubiera menos recursos que en el siglo XI, simplemente que el hombre occidental del siglo XIV tenía un nivel de vida y de gasto que, ni por asomo, se les pasaba por la cabeza a sus antepasados apenas trescientos años antes. Pues bien, Occidente había alcanzado un grado de madurez importante, e iba a vivir un proceso de transformación, precisamente como consecuencia de su propio éxito, de su expansión y crecimiento. La primera expansión europea llegó a su fin hacia 1320-1340. Todos los puntos que antes habíamos visto como exponentes del crecimiento, se estancaron o retrocedieron:

- La **agricultura** "tocó techo", esto es, que con lo que había ya no se podía crecer más y había que buscar nuevas técnicas y formas de explotación de la tierra.
- El **comercio con Asia** se vio interrumpido por dos razones:

  1.- ***El imperio mongol***[13], que durante poco más de un siglo había servido de puente entre China y Europa se disolvió envuelto en luchas internas.

  2.- Se produjo la llegada de un nuevo pueblo a Persia, Siria y Palestina, ***los turcos otomanos***, que acabaron definitivamente con los reinos cruzados. Estos turcos otomanos, que estaban emparentados con los turcos seleúcidas (aquéllos que con su llegada a Oriente Medio hacia los años 1060-1070 habían derrotado a los bizantinos y habían "provocado" la reacción de Occidente con la Primera Cruzada) y fueron los que en 1453 conquistaron Constantinopla, la capital del imperio bizantino.

- ***Los reinos cruzados fueron destruidos definitivamente por estos turcos otomanos***.

Así, vemos que la economía entra en crisis. Y a la economía comenzaron a juntarse más elementos que hicieron de la vida en Europa, entre 1340 y 1450 aproximadamente, un auténtico infierno:

- En 1347 se detectó un brote de peste que asoló toda Europa. Fue la llamada **Peste Negra** (o buvónica, porque producía unas

13 Los mongoles eran un pueblo nómada del interior de Asia (como muchos de los pueblos que protagonizaron las primeras invasiones en el siglo V, o como algunos de los protagonistas de las segundas invasiones en el siglo X, que hacia finales del siglo XI consiguió unificar las numerosas tribus que lo formaban bajo el mando de un caudillo que recibió el nombre de Genghis Khan. La unión trajo consigo la fuerza y Genghis Khan conquistó gran parte de China y extendió su control hacia el centro de Asia, hacia las actuales Kazajistán o Uzbekistán y llegando a la frontera con el Islam. Sus sucesores ampliaron el imperio y llegaron, incluso, a arrasar Bagdad, la ciudad de las "Mil y una noches", una de las urbes más grandes, ricas y cultas de la época (cuando los norteamericanos entraron en Bagdad en el año 2003, el mundo musulmán no pudo por menos que establecer paralelismos entre un hecho y otro...). Los sucesores de Genghis Khan alcanzaron la frontera húngara amenazando la propia supervivencia de Occidente, pero problemas sucesorios llevaron a este ejército de vuelta a Asia. En definitiva, los mongoles fueron excelentes jinetes (los mejores del mundo), que con su movilidad y falta absoluta de piedad crearon y organizaron un inmenso imperio que no sólo destruyó... también unió China con el Islam y el mundo cristiano asegurando una ruta terrestre de comunicación. El imperio mongol alcanzó su esplendor bajo Kublai Khan, que acogió a Marco Polo, un mercader veneciano cuya descripción de China es la primera realizada por un occidental que llegó al llamado Extremo Oriente.

hinchazones negras en la espalda y pecho de las víctimas) provocada por las ratas y cuyo contagio y muerte era fulminante. La Peste se llevó a un 10% de la población europea en menos de 20 años.

- La población europea había crecido mucho en los siglos de auge económico y ahora se enfrentó a unas **cosechas menores** y una **cantidad menor de alimentos**; el resultado, el hambre y la muerte por inanición (esto es, por no ingerir alimentos) de muchos miles de personas.
- Crisis, hambre, peste... y, como no, la guerra. **Toda Europa se vio sumergida en infinidad de guerras de todo tipo de todos contra todos**. *Campesinos contra nobles, nobles contra nobles, reyes contra nobles, reyes contra reyes, ciudades contra los campesinos, campesinos contra los reyes...* Estos años son de ***guerras civiles en Portugal***, ***Castilla***, ***Aragón***, ***Navarra***, ***Francia***, ***Borgoña***, ***Alemania***, ***Inglaterra***... y también de guerras entre reinos, como la ***Guerra de los Cien Años entre Inglaterra y Francia***. Asimismo, ***las ciudades de Flandes se rebelaron contra el rey francés y lucharon entre ellas por el dominio comercial***; como ***también ocurrió con las ciudades del Norte de Italia***.

La **Guerra**, el **Hambre**, la **Peste** y la **Muerte**, ***los Cuatro Jinetes del Apocalipsis*** cabalgaron por Europa durante más de un siglo y acabaron con la llamada Edad Media. A partir de 1450 aproximadamente comenzó a notarse una mejoría. La ***recuperación*** vino de la mano de ***los reyes***, que ***comenzaron a recobrar su poder***, pues hicieron ver a los nobles que un rey fuerte les aseguraba mejor sus privilegios y rentas. La unión hace la fuerza y, así, entre 1450 y 1492 en Europa se inició una "carrera" por ver qué gobernante conseguiría más poder. Ni que decir tiene que en estos 42 años hubo territorios que lo consiguieron y otros que no... pero la respuesta la tendremos después de haber experimentado como gobernantes de la segunda mitad del siglo XV sobre el terreno.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EXAMEN: LA CRISIS BAJOMEDIEVAL: EL TRÁNSITO AL MUNDO MODERNO (DE LA PESTE NEGRA A LA CAÍDA DE CONSTANTINOPLA. 1347-1453).

1.- Escribe un relato en el que me cuentes en qué consistió la crisis bajomedieval. Sigue este guión: TOTAL 8 PUNTOS

- La primera expansión europea: siglos XII-XIII. Explica brevemente hacia dónde y qué consiguieron los europeos durante estos siglos (no te olvides de relacionar Occidente con Oriente y el Islam). **1 punto**

- El final de la expansión: ¿Por qué ocurrió esto? **1 punto**

- La crisis bajomedieval: ¿Qué ocurrió entre mediados del siglo XIV y XV? **5 puntos**

- El inicio del mundo moderno: A modo de conclusión me debes decir cómo comenzó a salir Occidente de la crisis (tienes que recordar lo que estamos viendo ahora en la preparación del juego). **1 punto**

2.- Localiza en el mapa: 1,25 puntos

- El territorio ocupado por el taoísmo
- El territorio ocupado por el Islam
- Señala el imperio Ming
- Los territorios donde se encontraban los mongoles
- El territorio donde se encontraban los persas

3.- Características del: 2 puntos

- Islam
- Cristianismo
- Budismo
- Hinduismo

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.12.2.- *Unidad III. Siglo XV: El nacimiento del Estado Moderno*.

MAPA HISTÓRICO. 1453-1492. LA ÉPOCA EN LA QUE LOS REYES RECUPERARON SU PODER.

Elabora el mapa del período a estudiar. Recuerda que estás reproduciendo el tablero; cuanto mejor lo hagas y más preciso seas, más te servirá para desenvolverte mejor en el juego.

1.- Señala en el mapa en **negro** y con **MAYÚSCULAS** los siguientes **estados**:

1. Corona de Aragón (incluye las Baleares). Píntalo de azul
2. Corona de Castilla. Píntalo de naranja
3. Ducado de Borgoña. Píntalo de naranja
4. Países Bajos-Luxemburgo. Píntalo de azul claro
5. Franco Condado. Píntalo de gris
6. Ducado de Milán. Píntalo de azul claro
7. República de Génova (incluye la isla de Córcega). Píntalo de amarillo
8. Estados italianos – República de Florencia. Píntalo de gris
9. Estados Pontificios. Píntalo de naranja
10. Gran Ducado de Lituania. Píntalo de verde claro
11. Imperio Turco-otomano (incluye la región de Crimea y desembocadura del Don). Píntalo de marrón oscuro
12. Reino de Dinamarca. Píntalo de marrón claro
13. Reino de Suecia (incluye Finlandia). Píntalo de marón claro
14. Reino de Noruega. Píntalo de marrón claro
15. Reino de Francia. Píntalo de verde oscuro
16. Reino de Granada. Píntalo de morado
17. Reino de Hungría. Píntalo de azul oscuro
18. Reino de Inglaterra (incluye Irlanda). Píntalo de rojo
19. Reino de Navarra. Píntalo de rojo
20. Reino de Polonia. Píntalo de amarillo
21. Reino de Portugal. Píntalo de verde claro
22. República de Venecia (incluye la península de Istria, la costa Dálmata, Creta y Chipre). Píntalo de verde oscuro
23. Sacro Imperio Romano-Germánico (Los límites del Sacro Imperio aparecen señalados con un trazo un poco más grueso. Fíjate que se han señalado estados independientes que forman parte del imperio... esta "peculiaridad" la debes tener muy en cuenta). Píntalo de rosa oscuro
24. Ducado de Austria. Píntalo de rojo
25. Confederación Helvética. Píntalo de marrón claro
26. Ducado de Saboya. Píntalo de morado
27. Gran Principado de Moscú. Píntalo de rosa
28. Montenegro. Píntalo de morado
29. Orden Teutónica (incluye dos territorios separados: al norte, las actuales Estonia y Letonia y al sur la antigua Prusia Oriental. Actualmente vendría a corresponder más o menos con el enclave ruso de Kaliningrado). Píntalo de azul claro
30. Reino de Escocia. Píntalo de gris
31. Reino de Sicilia (incluye Cerdeña). Píntalo de rosa
32. Reino de Nápoles. Píntalo de azul oscuro

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

2.- Señala en el mapa en **azul,** con **MINÚSCULAS** y con un **punto en el lugar exacto** y en **horizonal** el **nombre de las principales ciudades** (en el caso de que se tenga **puerto** señala una **X** junto a la ciudad **en el mar**):

1. Barcelona
2. Valencia
3. Burgos
4. Santander
5. Sevilla
6. Dijon
7. Amberes
8. Brujas
9. Arrás
10. Lille
11. Nacy
12. Milán
13. Génova
14. Florencia
15. Pisa
16. Siena
17. Roma
18. Bolonia
19. Ancona
20. Kiev
21. Constantinopla
22. Tesalónica
23. Kaffa
24. Copenhague
25. Odense
26. Oslo
27. Estocolmo
28. París
29. Lyon
30. Marsella
31. Burdeos
32. Granada
33. Málaga
34. Almería
35. Buda
36. Bratislava
37. Belgrado
38. Londres
39. York
40. Bristol
41. Pamplona
42. Varsovia
43. Cracovia
44. Lisboa
45. Oporto
46. Venecia
47. Ragusa
48. Candía
49. Nicosia
50. Hamburgo
51. Lübeck
52. Estrasburgo
53. Viena
54. Berna
55. Zurich
56. Lucerna
57. Turín
58. Ginebra
59. Moscú
60. Novgorod
61. Riga
62. Edimburgo
63. Nápoles
64. Siracusa
65. Mesina
66. Bari

3.- Señala en el mapa en **rojo** y con **MAYÚSCULAS** los siguientes **mares**:

1. Océano Atlántico (divídelo en Central, Norte y Sur)
2. Mar del Norte
3. Kattegat
4. Báltico
5. Canal de la Mancha
6. Mediterráneo (divídelo en Central. Oriental y Occidental)
7. Tirreno
8. Adriático
9. Jónico
10. Mármara
11. Mar Negro

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ACTIVIDADES: 1453-1492. LA ÉPOCA EN LA QUE LOS REYES RECUPERARON SU PODER.

TU NOMBRE:
NOMBRE DE TU ESTADO:

- Haz un listado con todos los estados que aparecen en el juego. Escribe su nombre completo.
- ¿Cuánta población aproximada hay en total en Europa en la segunda mitad del siglo XV? Tienes que contar también con los estados autónomos, ésos que no lleva nadie cuyas hojas de control tienen los directores de juego.
- Haz un listado con todas las ciudades y escribe junto a ellas el estado al que pertenecen. Señala, además, si tienen puerto.
- ¿Cuánto ingresa tu estado? ¿Cuál es el estado con mayores ingresos? ¿Cuál es el estado con menores ingresos? Tienes que contar también con los estados autónomos, ésos que no lleva nadie cuyas hojas de control tienen los directores de juego.
- ¿Cuáles son los gastos permantes de tu estado? ¿Cuál es el estado con unos gastos permentes mayores? ¿Cuál es el estado con unos gastos permentes menores? Tienes que contar también con los estados autónomos, ésos que no lleva nadie cuyas hojas de control tienen los directores de juego.
- ¿De cuánto dinero dispones para gastar por turno? ¿Cuál es el estado que dispone de más dinero para gastar? ¿Cuál es el estado que dispone de más dinero para gastar?
- ¿Cuántos tipos de estados hay? (monarquía, república, orden religiosa...) Defínelos y di quién gobierna en ellos (si es un rey, emperador, etc., no me digas el nombre del gobernante). ¿Son todos los imperios iguales? ¿Y las monarquías? ¿Y las repúblicas?
- ¿Cuántas religiones hay? Busca información sobre cada una de ellas y escribe cinco características principales.
- ¿Con qué estados tienes frontera directa?
- ¿Eres un estado con salida al mar? (para ello debes tener una ciudad con puerto) ¿A qué mar o mares? ¿Con qué otros estados compartes ese mar?
- ¿Qué objetivos tienes?
- ¿Tienes aliados tradicionales? ¿Cuáles son?
- ¿Tienes algún enemigo ya declarado? ¿Alguien tiene por objetivo conquistar tu estado o parte de él?
- ¿Cuáles son y dónde se encuentran los productos que necesitas?
- Cuéntame con tus palabras la situación de tus ejércitos en el turno de 1453-54 y cuáles son los movimientos que están previstos que hagas.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

DEFINICIONES: TIPOS DE ESTADO Y DE GOBIERNO DURANTE LA EDAD MEDIA Y EDAD MODERNA.

REPÚBLICA: Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas.

DUQUE: Una república es una forma de gobierno en la que no interviene Dios y que suele tener varias personas que gobiernan a la vez. Esos gobernantes pueden ser elegidos de muchas formas.

ESTADOS PONTIFICIOS: Territorios regalados al papa en el centro de Italia por diferentes reyes cristianos

PAPA: Jefe religioso del mundo cristiano católico

IMPERIO: Estado formado por diferentes territorios y regiones con diferentes culturas que han sido incorporadas principalmente por la conquista. Su extensión es, por lo tanto, enorme.

SULTÁN: Gobierna por derecho de conquista y por pertenecer a la familia del patriarca de los otomanos (Omán)

REINO: Es un territorio con una cultura más o menos común y con una nobleza que rinde fidelidad a un rey, que pertenece a la familia noble más prestigiosa.

REY: Un rey gobierna un reino musulmán porque Alá se lo ha concedido para que lo gobierne. Un rey gobierna un reino cristiano porque Dios se lo ha concedido para que lo gobierne. En Polonia el rey era elegido por la nobleza y no tenía porqué ser de familia real.

SACRO IMPERIO ROMANO-GERMÁNICO: Es uno de los dos Poderes Universales. Aunque el título de emperador significa que está por encima del resto de reyes, en el siglo XV comenzaba a ser cada vez más algo simbólico.Duante el siglo XV el título se hizo electivo. La elección recaía en los nobles más importantes, los electores. El emperador estaba obligado a auxiliar a los territorios que conformaban el imperio y a cambio recibía una cierta lealtad por parte de sus vasallos.

SACRO EMPERADOR ROMANO-GERMÁNICO: El emperador en teoría era el jefe político de todos los cristianos (rey de reyes). En la práctica era elegido por los nobles alemanes que mantenían gran parte de su independencia.

DUCADO: Un condado es un territorio que ha recibido un noble a cambio de fidelidad a su señor (en este caso el emperador).

DUQUE: Título hereditario otorgado por un rey o emperador a un miembro de su familia. **En el caso del duque de Austria, éste era elegido por los nobles alemanes como emperador.**

Publicaciones Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

ORDEN TEUTÓNICA: La Orden Teutónica controlaba su territorio porque el rey de Polonia se había encargado.

GRAN MAESTRE: Jefe principal de una orden religiosa. Los teutónicos eran mojes-guerreros.

GRAN DUCADO: Un Gran Ducado es un territorio que ha recibido un noble a cambio de fidelidad a su señor (en este caso el rey de Polonia durante la Baja Edad Media).

GRAN DUQUE: Miembro de una familia real que recibe tierras de su pariente el rey. En el caso de Lituania muchas veces el Gran Duque fue también rey de Polonia.

CONDADO: Un condado es un territorio que ha recibido un noble a cambio de fidelidad a su señor (en este caso el emperador).

CORONA: Varios reinos con diferentes leyes, pero con un mismo rey.

GRAN PRINCIPADO: Es un territorio con una cultura común dominado por una casta de nobles guerreros que eligen a uno de entre ellos para que ejerza un cierto liderazgo sobre todos.

GRAN PRÍNCIPE: Era el noble más importante de Rusia y se elegía entre la nobleza. A finales del siglo XV se convirtió en rey (gobernante elegido por Dios).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LECTURA. 1453-1492. LA ÉPOCA EN LA QUE LOS REYES RECUPERARON SU PODER.

Hemos llegado a final forzoso de nuestra primera simulación histórica y es momento de hacer balance. Y las primeras conclusiones que me vienen a la mente son aquellas que tienen que ver con el propio funcionamiento de este grupo, con la manera con la que se ha afrontado una actividad novedosa. Ante todo, tengo que FELICITAROS porque, en líneas generales, la cosa ha ido francamente bien.

Ya es el momento de pasar al análisis histórico del juego. Comenzamos en el año ***1453***, momento en el que los turcos conquistan Constantinopla y acaban con el imperio bizantino. Este hecho se ha utilizado como el final de la Edad Media y el inicio de la Edad Moderna. Pero nosotros debemos entender que el paso de una época a otra no es producto de un único hecho, ni ocurre de un día para otro. ***La desaparición del antiguo imperio romano de Oriente (el imperio bizantino)*** que había existido durante mil años es un dato a tener en cuenta. Pero también otros, como **la invención de la imprenta *en el año 1454*** por un alemán llamado Gutemberg, cuyas consecuencias debéis valorarlas vosotros. La llegada de los turcos a Oriente y ***la invención de nuevos instrumentos de navegación*** como el astrolabio, la brújula, la carabela o los portulanos permitieron que, ya en ***la década de 1430,*** los portugueses dedicaran sus esfuerzos a la exploración de la costa africana con el objetivo de encontrar una ruta que les llevara a la India y China. A ***comienzos de la década de 1450 había finalizado la Guerra de los Cien Años***, que había enfrentado a la nobleza francesa con la inglesa por el control del trono francés. Y con el final de la guerra de los Cien Años podemos concluir la crisis de la Baja Edad Media que se había inciado hacia la década de 1340. ***El final de la crisis de la Baja Edad Media*** permitió que ***se volviera a desarrollar con mucha más fuerza el comercio*** por toda Europa, lo que fomentó ***el desarrollo cultural***, sobre todo ***en los principales centros económicos del continente***: los ***Países Bajos*** (o Flandes) y el ***norte de Italia*** (todos los territorios que van desde los Alpes hasta Roma). Este desarrollo cultural se conocería como el ***Renacimiento***.

Voy a concluir este repaso a las condiciones por las que atravesaba Europa a comienzos de la década de 1450 (que son las que justifican la elección de esta fecha para el inicio de una simulación sobre este período histórico) explicando que estos años también son importantes porque se asiste por toda Europa al ***reforzamiento del poder de los príncipes***, y al ***nacimiento de lo que se conoce como Estado Moderno***. Cuando utilizo la palabra "príncipe" estoy empleando el término de la época, y con él me refiero al gobernante, ya sea un rey, un duque, un conde, un consejo de ciudadanos, un emperador, etc.

A lo largo de esta simulación vosotros habéis tenido que asumir el papel de uno de los príncipes más importantes de la segunda mitad del siglo XV. Vuestras tareas se han centrado en dos ámbitos: por un lado, ***la consolidación del poder del Estado*** mediante la formación de un ejército mercenario que sólo os obedeciera a vosotros, y con el que poder controlar los territorios que poseíais en 1453, mantenerlos frente a vecinos codiciosos o, por el contrario, ampliar vuetros estados mediante la conquista. La otra tarea consistía en ***el apoyo al comercio***, como una vía para enriquecer vuestros arcas y aumentar, por consiguiente, vuestro poder. Durante los años en los que se centra nuestra simulación los príncipes tuvieron que enfrentarse en repetidas ocasiones con el descontento de sus súbditos, principalmente la nobleza, pero también el descontento podía manifestarse con una revuelta campesina o la rebelión de los habitantes de las ciudades: algo que hemos reflejado mediante eventos aleatorios: como la guerra de las Dos Rosas en Inglaterra, o la rebelión nobiliaria que encabezó uno de los hijos del rey de Francia. El final del juego está previsto para el año ***1492***; y la elección de esta fecha es bastante evidente, ***la llegada de Cristóbal Colón, como representante de Castilla, a América***. Para ese momento, los europeos de finales del siglo XV eran muy diferentes a los europeos de comienzos del siglo XV; **se había pasado definitivamente de la Edad Media a la Edad Moderna**.

¿Y quiénes ganaron en realidad la partida? Bien, la "victoria" no la alcanzó un único estado; ya que podemos decir que fueron varios. Y esa victoria la podemos establecer analizando qué príncipes habían reforzado su poder hacia 1492. Uno de los grandes triunfadores había sido ***el reino de Francia***, que había conseguido la práctica incorporación del ducado de Borgoña y estaba

a punto de invadir Italia. Otro triunfador era ***el reino de Inglaterra***, que había logrado acabar con la semi-eterna guerra de las Dos Rosas, una interminable guerra civil entre las principales familias nobles por controlar el trono. Aún así, al rey inglés le quedaba como asignatura pendiente la conquista del siempre difícil reino de Escocia y la pacificación definitiva de Irlanda, algo terriblemente complicado. No podemos dejar fuera de esta enumeración al ***imperio turco-otomano***, que a finales del siglo XV controlaba los Balcanes, Anatolia, la península de Crimea, había conquistado el reino de Hungría y se había extendido por Siria, Palestina, Mesopotamia y estaba a punto de conquistar el reino fatimí de Egipto. La amenaza turca para la cristiandad se iba a prolongar hasta bien entrado el siglo XVII. Unos "aparentes ganadores" fueron ***los lituanos y polacos*** se unirían bajo un mismo rey, dando lugar al estado más extenso de Europa, aunque el poco poder de los reyes, unido a la escasa población de su enorme territorio iba a jugar en contra de ellos cuando sus vecinos fueran haciéndose más y más poderosos a partir de la segunda mitad del siglo XVII. Más triunfadores los encontramos en la península Ibérica. Empecemos por ***el reino de Portuga***l, que en 1492 había conseguido bordear África y que, dos años depués alcanzaba la India. Además, el Tratado de Alcaçovas-Toledo con Castilla había conseguido evitar la guerra con los castellanos. Portugal cedía sus reclamaciones sobre las Canarias y Ceuta a cambio de que se respetaran las fronteras en la Península y que los castellanos se comprometieran a no adentrarse en la ruta africana de los portugueses. Pero los grandes trinfadores fueron ***las coronas de Castilla y de Aragón*** que, en 1474 se habían unido gracias al matrimonio de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón. Pero de esta unión no surgía un único reino: las dos coronas tan sólo compartían el mismo monarca (como ocurría entre el reino de Sicilia y el de Nápoles; o entre el ducado de Milán y la república de Génova; o en la Unión de Kaalmar), aunque dio a los castellanos la tranquilidad para atacar el reino de Granada y conquistarlo precisamente en 1492. En 1517 los castellanos ocuparían el reino de Navarra sin violencia tras la muerte del rey navarro. Además, en 1492 una expedición marítima alcanzaba América, abriendo para Castilla un Nuevo Mundo para explorar y conquistar. El tratado de Tordesillas con Portugal de 1494 repartía el mundo entre castellanos y portugueses con el visto bueno del papa. En cuanto a Aragón, la unión con Castilla les permitió completar la conquista del reino de Sicilia y la del reino de Nápoles. Así, los monarcas de Castilla y Aragón, los Reyes Católicos, habían formado el estado más poderoso de Europa. Pero aquí no concluiría esta asombrosa progresión, ya que los Reyes Católicos llevaron a cabo una ambiciosa política matrimonial consistente en casar a sus numerosos hijos con los príncipes de los estados que rodeaban a Francia, su principal rival, además de Portugal, para asegurarse la paz en la península Ibérica.

¿Y qué estados fueron los perdedores? En primer lugar ***la península italiana***, cuyos estados, pese a ser muy ricos iban a carecer del tamaño necesario para defenderse de las amenazas exteriores, Francia y la corona de Aragón. El sur de Italia quedaría definitivamente en manos de los Aragoneses, cuyo monarca conquistaría Milán en 1525 y se aseguraría la obediencia de la república de Génova y de las ciudades como Florencia. Saboya resistiría como un estado tapón frente a las ambiciones francesas y el papado acabaría sumido en la profunda crisis que supuso la Reforma protestante a partir de 1517. Tan sólo Venecia mantendría su independencia gracias a la enorme riqueza atesorada durante siglos, aunque poco a poco iría perdiendo importancia. Otro perdedor sería ***el Sacro Imperio***, que no conseguiría recuperar la fuerza que tuvo durante la Baja Edad Media. En 1519 la llegada al trono de un jovencísimo emperador representaría la penúltima oportunidad para recuperar el poder perdido... algo que haría aún más compleja la crisis religiosa provocada por la Reforma protestante. Por lo que respecta a los territorios del duque de Borgoña, éstos seguirían historias diferentes y muy interesantes. ***Borgoña*** fue incorporada al reino de Francia, y tanto ***los Países Bajos*** como ***el Franco Condado*** formarían parte de una formidable herencia a comienzos del siglo XVI... pero esa historia la vamos a dejar para más adelante. De momento, podemos meter a estos territorios en el saco de los perdedores. La ***Orden Teutónica*** sería víctima de sus vecinos suecos y lituanos y desaparecería; en parte porque un estado de monjes-guerreros en medio de una región totalmente cristianizada no tenía ya razón de ser.

Nos queda, por un lado, la ***Unión de Kaalmar,*** un estado que podemos decir que ni perdió ni ganó, ya que se mantuvo tal cual... tal vez más poderosa gracias al aumento del comercio a través del Kattegat. Y, por otro lado, el ***Gran Principado de Moscú*** se convirtió en reino y siguió viviendo muy lejos de la vida del resto de Europa, algo que se terminaría ya en el siglo XVIII.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ACTIVIDADES DE RECAPITULACIÓN.

NOMBRE:

1. ¿En cuántas regiones hemos dividido Europa?

2. ¿Por qué la imprenta significó un cambio importante en la comunicación y mentalidad de los europeos? Pon alguna situación como ejemplo en la que la imprenta pudiera jugar un papel importante en la política, la religión, la economía o la cultura.

3. Busca imágenes de un astrolabio, una carabela, una brújula y un portulano y define cada uno de estos avances tecnológicos.

4. Enumera todos los hechos y elementos que llevan de la Edad Media a la Edad Moderna y haz una pequeña explicación de dos o tres frases de cada uno de ellos.

5. Define qué es un estado con tus palabras a partir de lo que has podido entender mediante el juego y mis explicaciones.

6. Dime cuál era la población total aproximadada de Europa hacia 1453 y la de los Países Bajos y del Norte de Italia (Génova, Milán, Florencia y Venecia) junta. Dime qué porcentaje representa del total de Europa. Enumera también las principales ciudades de estos dos territorios.

7. Dime cuál era la población aproximada de la región de Escandinavia y el Este de Europa. Dime qué porcentaje representa del total de Europa Enumera también las principales ciudades. ¿Con qué productos comerciaba esta región?

8. Dime cuál era la población aproximada de Francia hacia 1453 y qué porcentaje representa del total de Europa.

9. ¿Con qué otro nombre se conoce a los húngaros?

10. Localiza la ciudad de Lodi. ¿En qué estado de los que aparece en el juego se encuentra?

11. Ejercio de la nota a pie de página del texto.

12. Busca información sobre el Tratado de Tordesillas (SÓLO CONTESTA A ESTAS PREGUNTAS): en qué consistió qué reyes lo firmaron y qué papa fue el que ayudó a que se cerrara el acuerdo. Copia un mapa en la hoja de ejercicios en el que se señale claramente la línea del tratado.

13. Enumera los estados “ganadores” en 1492, los “perdedores” y aquéllos que se quedaron más o menos como en 1453.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EXAMEN: 1453-1492. LA ÉPOCA EN LA QUE LOS REYES RECUPERARON SU PODER.

ACLARACIÓN IMPORTANTE: ***Las faltas de ortografía cuentan 0,25 menos cada una. Cada cinco acentos son 0,25 menos. La presentación también cuenta***

¡LAS PREGUNTAS ESTÁN PROHIBIDAS!

(Levantar la mano para preguntar o hablar en voz alta tienen una penalización)

NOMBRE:

1.- Define qué es un estado con tus palabras a partir de lo que has podido entender mediante el juego y mis explicaciones (0,5 puntos).

2.- Señala en el mapa (1,5 puntos):

- El reino de Sicilia, el reino de Nápoles, el Ducado de Milán, la república de Génova, el Franco Condado, los Países Bajos, el reino de Navarra, la Corona de Aragón, el ducado de Austria, la corona de Castilla y el reino de Granada (TODOS ESTOS REINOS COMPONDRÍAN LA HERENCIA DEL HEREDERO MÁS AFORTUNADO DE LA HISTORIA... UN TAL CARLOS DE HABSBURGO, CON EL QUE TENDREMOS QUE ENFRENTARNOS EN LAS PRÓXIMAS CLASES).
- La república de Venecia y el imperio otomano, el Kattegat, Cracovia.

3.- ¿Qué diferencias hay entre el título de emperador en el Sacro Imperio y en imperio otomano? (0,5 puntos)

4.- Enumera todos los hechos y elementos que llevan de la Edad Media a la Edad Moderna y haz una pequeña explicación de dos o tres frases de cada uno de ellos. (3 puntos).

5.- ¿Qué significado tiene el título de papa? ¿y el de duque? ¿y el de sultán? (1,5 puntos)

6.- Define: reino, república, corona, ducado (2 puntos)

7.- Elige la posición de dos estado que no sean los tuyos y cuéntame a grandes rasgos quiénes son sus enemigos y quiénes son sus amigos (si los tiene) y qué es lo que tienen que hacer (1 punto).

8.- EJERCICIOS PARA CASA: 2 puntos si están BIEN ENTREGADOS Y HECHOS. Si no, PUEDEN CONTAR HASTA 4 PUNTOS MENOS

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.12.3.- *Unidad IV. Siglos XVI-XVII: El cisma religioso de Occidente, el Renacimiento, los primeros imperios coloniales y las guerras de religión.*

MAPA HISTÓRICO. LA LUCHA POR LA HEGEMONÍA (1500-1700). I. EL IMPERIO EUROPEO DE CARLOS V.

A). Fíjate en los territorios que recibió en herencia Carlos V.

Por parte de su madre Juana:

- La Corona de Castilla: ***Castilla, Navarra, Canarias, Melilla, Orán, Bugía y los territorios de América*** (que venían de su abuela Isabel la Católica).
- La Corona de Aragón: ***Cataluña, Valencia, Aragón, Baleares, Sicilia, Cerdeña y el reino de Nápoles*** (que venían de su abuelo Fernando el Católico).

Por parte de su padre Felipe el Hermoso:

- Las posesiones de la casa de Borgoña: ***Países Bajos, Luxemburgo y el Franco Condado.***
- Los territorios de la casa de Habsburgo (que venían de su abuelo Maximiliano I de Habsburgo): ***Austria y Sundgau y Baden*** (al este del Franco Condado).

1. **Pinta en el mapa en naranja los territorios que aparecen escritos en cursiva.**
2. **Luego escribe sus nombres (el de América ponlo en el Atlántico y acompáñalo con una flecha en aquella dirección).**

B). Además, Carlos heredó de su abuelo Maximiliano de Austria los derechos de sucesión a la Corona del Sacro Imperio (y al ser el quinto Carlos que consigue la corona imperial reciba ese número y al ser el título de emperador el más importante, se le conozca como Carlos V) y al ducado de Milán. En ***1519*** fue elegido emperador.

1. **Escribe Sacro Imperio en el recuadro correspondiente.**

C). Al iniciar su reinado en Castilla, el monarca hubo de enfrentarse a una rebelión importante, la de las Comunidades de Castilla (una revuelta de las principales ciudades castellanas). En esa misma época, tuvo problemas similares en la Corona de Aragón, donde estalló la rebelión de las Germanías de Valencia y Mallorca.

1. **Escribe en el mapa las palabras Comunidades y Germanías, junto a los signos que indican las revueltas.**

D). En su disputa por el control del ducado de Milán, Carlos V conquistó este territorio tras derrotar a Francia en la batalla de *Pavía* en *1525*. También venció a una coalición internacional en Roma en ***1527***, momento en el que sus tropas saquearon la ciudad.

1. **Escribe en el mapa el nombre de aquella batalla, la palabra saqueo donde corresponda y la fechas de ambos sucesos**.
2. **Luego, colorea de amarillo el territorio del *Milanesado*.**

E). El hermano de Carlos V, Fernando, elegido rey de Bohemia (actual República Checa) y Hungría, tuvo que enfrentarse a la expansión de los turcos hacia Centroeuropa. Éstos ocuparon ***Belgrado*** **y** ***Budapest*** y llegaron a sitiar *Viena* en *1529*.

1. **Escribe el nombre de esas tres ciudades.**
2. **Rodea Viena con un círuclo de asedio, como el que aparece en la leyenda del mapa, y escribe en el recuadro el año en que se produjo.**
3. **Finalmente, colorea de rojo, *Bohemia* y la parte de *Hungría* que los turcos dejaron sin ocupar al retirarse de Viena.**

F). En el Mediterráneo, el emperador atacó las costas del Norte del continente africano debido al apoyo que los turcos daban a los piratas berberiscos, que desde las tierras de Argel y Túnez atacaban las costas españolas e italianas (de ahí la expresión "no hay moros en la costa") y los barcos cristianos. Carlos V organizó una flota que conquistó ***Túnez*** en ***1535***, pero fracasó en su intento de conquistar ***Argel*** en *1541*.

1. **Señala estos lugares en el mapa, por las fechas y colorea la conquista de Túnez con el color que corresponda.**

G). En el Sacro Imperio, Carlos V tuvo que hacer frente al problema de la rebelión de Lutero contra la Iglesia Católica. Tras años de negociaciones, se llegó al enfrentamiento armado. El emperador derrotó a los protestantes en la batalla de ***Mülhberg*** en el año ***1547***.

1. **Sitúa esta batalla con su fecha en el mapa.**

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

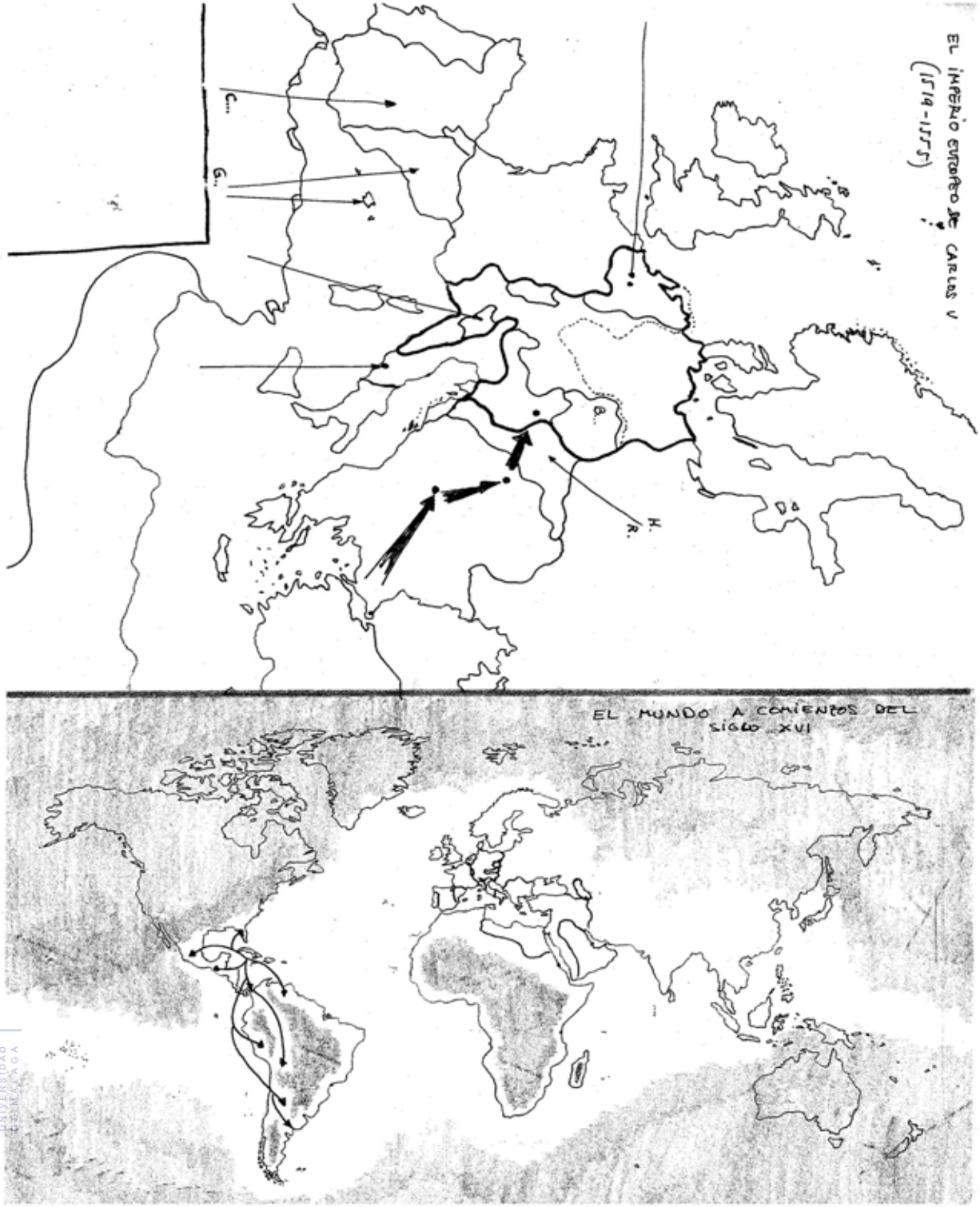
H). En los años ***1555*** y ***1556*** Carlos V, cansado y enfermo de gota, abdicó en Bruselas de todos sus reinos y posesiones en favor de su hijo Felipe y su hermano Fernando.

1. **Escribe junto a Bruselas la palabra abdicación y los años.**

I). Posteriormente, el emperador regresó a Castilla y se retiró al monasterio de ***Yuste***, en Cáceres, donde murió en el año ***1558***.

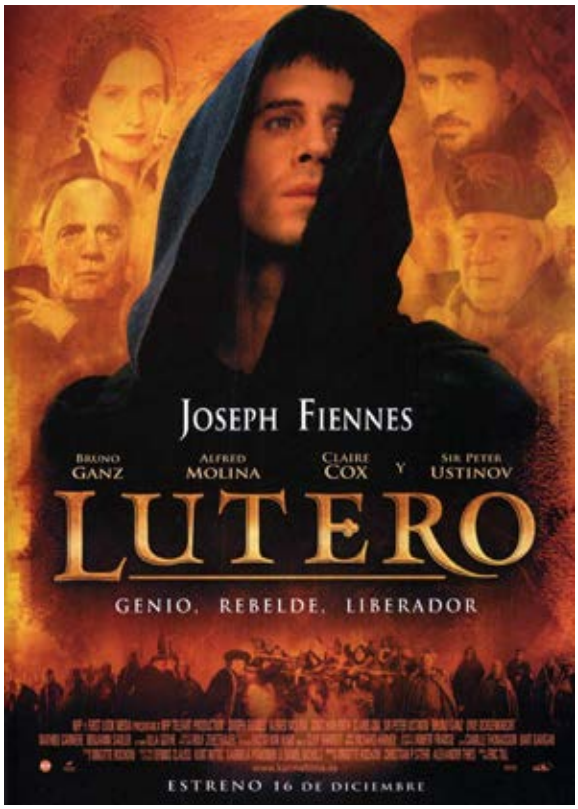
1. *Escribe, en el lugar correspondiente del mapa, el nombre del monasterio al que Carlos V se retiró tras abdicar, así como la fecha de su muerte.*

MAPA



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FICHA TÉCNICA DE LA PELÍCULA LUTERO.



País: Alemania

Año: 2003

Género: drama histórico biográfico

Duración: 123 minutos

Director: Eric Till

Productor: Brigitte Rochow

Guión: Camille Thomason

Música: Richard Harvey

Fotografía: Robert Fraise

Montaje: Clive Barret

Vestuario: Brigitte Rochow

Reparto: Joseph Fiennes, Bruno Ganz, Alfred Molina, Claire Cox, Sir Peter Ustinov

A lo largo de la película nos vamos a encontrar con un monje agustino llamado Martín Lutero obsesionado con la relación del ser humano con Dios, y con el complejo asunto de la Salvación del Alma. A Lutero, como a la mayoria de las personas de su tiempo, les preocupaba la vida después de la Muerte (echad un vistazo a los apuntes el Tema II sobre el papel de la Iglesia en la Edad Media... hacedlo, no os llevará más que unos minutos, y ésa es la forma de aprender, relacionanado información y pensando). En la época en la que Lutero se ordenó monje, hacia 1510, en Occidente la Iglesia católica era la encargada de actuar como intermediaria entre Dios y los hombres. Y la Iglesia, como organización humana que era, se había ido convirtiendo a lo largo de la Edad Media en un poderoso organismo de poder. Además, la Iglesia católica tenía (y tiene) en el papa su cabeza visible, y era éste el encargado de interpretar las Escrituras y dictar el dogma (esto es, todas normas fundamentales objeto de la fe). Todo aquél que se separara del dogma, o simplemente lo cuestionara, era tachado de hereje (y, por lo tanto, susceptible de ser enviado a la hoguera para purificarlo). Durante la Baja Edad Media, el papado creó una especie de "policía religiosa" llamada Inquisición, que se encargaba de vigilar que no hubiera herejías por todo Occidente.

Ya tuvimos ocasión de comprobar durante el juego que los papas tenían su propio estado y que se comportaban, además de como el Jefe de los católicos, como un príncipe más; tenía sus ejércitos, diplomáticos, etc. Esta situación tenía, inevitablemente, que tender a confusiones. Además, también hemos visto como a comienzos del siglo XVI, Roma, la capital de los papas, se convierte en el centro cultural del Renacimiento. Embellecer Roma con monumentos y obras de arte costaba dinero, y los papas se aprovecharon de su condición de líderes de los católicos para financiar sus proyectos. La venta de indulgencias suponía un negocio brutal para los papas.. Y aquí es donde entra Lutero, y sus dudas acerca de la Salvación del Alma (la palabra Salvación tiene un sinónimo usado en la época que debemos conocer, Justificación). La visita de Lutero a Roma le marcó profundamente, al comprobar el grado de corrupción que existía en la capital de la cristiandad católica. Sus estudios de teología y de las Escrituras[14] le van a conducir a

14 Es importante que entendáis el problema de las traducciones. La Biblia fue escrita en hebreo, y luego se tradujo al griego y al latín. La forma en que se traduzca una palabra puede cambiar el siginificado de partes enteras. Al comienzo de la película se le pregunta a Lutero si ha leído la Biblia, a lo que éste responde que no... sus estudios en la universidad le van a llevar a aprender a leer en latín, griego, árabe y hebreo y a buscar la interpretación más exacta de las escrituras. Por eso se convierte en un formidable polemista, porque sabe muy bien de lo que habla. Y por eso es tan cuidadoso con la traducción que posteriormente hace del Nuevo Testamento al alemán.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

posturas radicales: "sólo mediante la Fe en Dios es posible la Salvación. Nadie puede interceder por nosotros". Esto lo vemos muy bien en la película cuando Lutero entierra al suicida en zona consagrada (se supone que los suicidas, por el hecho de quitarse la vida, cometen uno de los mayores pecados posibles, con lo que se les priva de la entrada en el Cielo). Lutero entiende que esa decisión sólo le corresponde a Dios, y tranquiliza a los padres del muchacho, que más que llorar su muerte, lloran que se le niegue el derecho a entrar en el reino de los Cielos (os vuelvo a pedir que miréis los apuntes del tema II referidos al papel de la muerte en el medievo). El siguiente paso es el enfrentamiento con John Tetzel, el vendedor de indulgencias, al que podemos ver como un comercial de hoy en día intentando vender su producto con la mejor de las campañas publicitarias: "una moneda en el cepillo (la cesta que se pasa para echar dinero) y un alma saldrá del purgatorio"... es tan gráfico, que casi podemos ver el alma de nuestros antepasados pegando un brinco para llegar al Cielo. Para Lutero es un disparate vender la salvación cuando eso sólo se puede conseguir creyendo sin más en Dios.

Pero lo que hace a Lutero fuerte, aparte de su capacidad para transmitir sus ideas, son dos situaciones que la película refleja fielmente. La primera es la imprenta, que permite imprimir de forma ilimitada y en un tiempo record los escritos de Lutero... y lo que es más importante, en alemán, para que aquellos que saben leer (pocos a comienzos del siglo XVI) puedan conocer sus ideas. Pensad que en esta época, en las plazas, las casas, tabernas y demás lugares donde se reunían grupos de personas, siempre había alguien leyendo en voz alta para el resto. Así, en poco tiempo, las ideas de Lutero se conocieron en toda Alemania. Durante la Edad Media hubo otras personas como Lutero, pero su influencia apenas se notó por carecer del instrumento tecnológico que les permitiera transmitir con rapidez sus ideas. La segunda situación, que se enlaza con la primera tiene que ver con el descontento de los alemanes en general con el excesivo poder de los poderes universales, el papado y el imperio. Así, vemos como la población se rebela contra los vendedores de indulgencias, y también como algunos príncipes alemanes comienzan a ayudar a Lutero. Éste es el caso del duque Federico III de Sajonia, que rápidamente entiende que apoyar las ideas de Lutero es favorecer su independencia como gobernante frente a la Iglesia y al Imperio. Podemos ver cómo en la reunión de Augsburgo, cuando Lutero se presenta ante el emperador Carlos V de Habsburgo, lo hace ante una representación de los poderes que había en el Sacro Imperio. Junto al emperador veremos a los príncipes electores; esto es, aquellos que debían elegir al nuevo emperador una vez muerto su antecesor (y entre los que se encontraba el duque de Sajonia). El resto de la Sala estará abarrotada de obispos, abades, caballeros, burgueses, condes, marqueses, duques... señores de algún territorio imperial. Al lado del emperador, el enviado papal, para que no se nos olvide quiénes son los poderes universales.

Pero la predicación de Lutero, que se inició en 1517, al cuestionar el orden establecido, abrió las puertas a una revolución social, en la que los pobres (principalmente campesinos) se levantaron pidiendo la igualdad de todos los hombres. Esta revolución tuvo lugar en 1525 y fue condenada por Lutero y reprimida brutalmente por los señores alemanes (en la película se habla de entre 50.000 y 100.000 muertos... una cifra considerable para la época). Lutero va a apoyar la ruptura con Roma, pero no va a cuestionar el poder de los príncipes. Por eso el duque de Sajonia lo defiende, porque sirve a sus intereses.

La película concluye en 1530, cuando una parte de los príncipes alemanes consiguen que Carlos V acepte la división religiosa existente. Ojo, en la película se da a entender que todos los alemanes son luteranos, y no era así, pues más de la mitad siguieron siendo católicos. En 1546 murió Lutero y un año después estalló la guerra en Alemania entre luteranos y católicos. Al final, en 1555 se firmó la llamada Paz de Augsburgo, que establecía la frontera religiosa definitiva... hasta 1618, momento en el que la guerra volvió a Alemania y la que se decidiría definitivamente el nuevo orden surgido del cisma de Occidente.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA HISTÓRICO. LA LUCHA POR LA HEGEMONÍA (1500-1700). II. EL IMPERIO MUNDIAL DE FELIPE II, 1555-1598.

A). Felipe II mantuvo el imperio europeo que se inició con el emperador Carlos V, aunque el título imperial y los territorios austríacos quedaron desligados de la corona española.

- El gobierno de Felipe II se extendió por todos los territorios peninsulares. Además de la herencia que recibió (*Castilla, **Aragón** y **Navarra***, con las islas *Baleares* y *Canarias*) se produjo la incorporación de *Portugal* en *1580*.
- En el Mediterráneo, Felipe II heredó las islas de ***Cerdeña* y *Sicilia***, junto con el reino de ***Nápoles***, además de las ciudades de ***Tánger*, *Ceuta*, *Orán*, *Bujía* y *Túnez*.**
- En Europa, mantuvo las tierras de los ***Países Bajos*, el *Franco Condado* y *Milán*.**

1. **Escribe en el mapa los nombres de los territorios indicados en cursiva y píntalos de naranja. Pinta sólo las fronteras de Portugal de naranja y escribe el año de incorporación a la Monarquía.**

B). Cuando Carlos V abdicó cedió la Corona Imperial a su hermano Fernando, que pasó a conocerse como Fernando I, que recibió ***Austria*, *Bohemia*** y la parte de ***Hungría*** liberada de los otomanos.

1. **Escribe en el mapa los nombres de los territorios indicados en cursiva y píntalos de rojo y en la leyenda escribe que pertenecen a Fernando I, tío de Felipe II.**

C). Felipe II inició su reinado en guerra contra Francia, a la que derrotó en la Batalla de ***San Quintín*** en ***1557***. Tras esta victoria, Francia dejaría de ser un rival serio para la Monarquía Hispana, ya que durante los siguientes setenta años el reino francés viviría un largo período de *guerras de **religión*** entre los católicos y la minoría calvinista, los llamados ***hugonotes***.

1. **Señala una X naranja junto a San Quintín, escribe el año y en la leyenda explica que es una victoria de Felipe II. Escribe en Francia Guerras de Religión y entre paréntesis hugonotes.**

D). La amenaza turca se mantuvo durante casi todo el reinado, pero en ***1571*** la Monarquía Hispana consiguió formar una importante alianza naval con el papado y Venecia, la Santa Liga, que venció en ***Lepanto*** a la flota turca.

1. **Señala una X naranja junto a Lepanto, escribe el año y el nombre de D. Juan de Austria, el hermano bastardo de Felipe II que dirigió la armada cristiana.**

E). Felipe II, como Rey Católico estaba dispuesto a que en sus territorios no hubiera herejías, lo que condujo a una larga guerra en los Países Bajos que se inició en 1565.

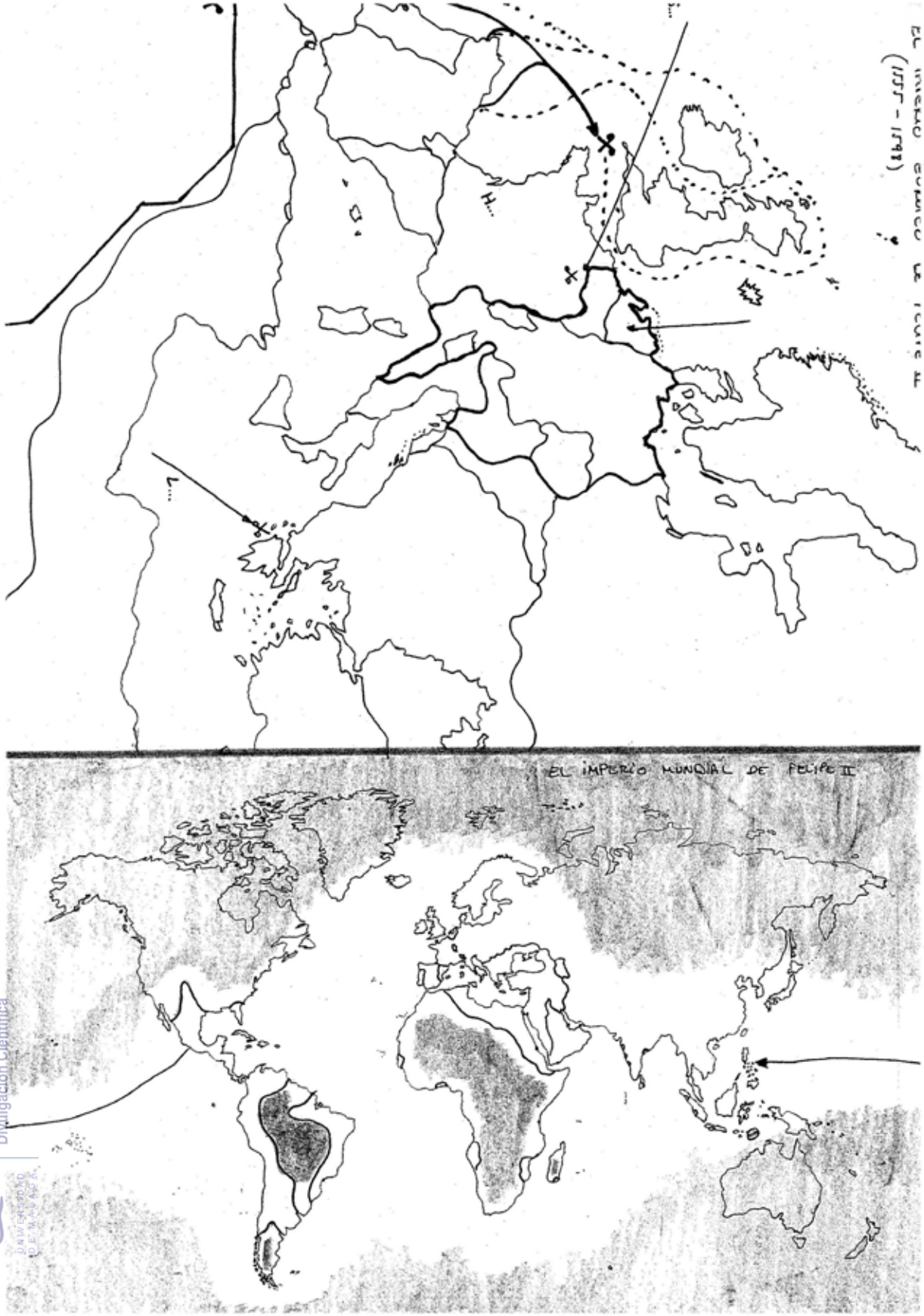
1. **Divide en dos los Países Bajos, escribe una señal de rebelión en el norte y el año en que se inició. En la leyenda explica lo que significa la señal de rebelión.**

F). El Rey Prudente (que así se llamaba a Felipe II) tenía muchos intereses en Inglaterra que, además, se había vuelto anglicana. La llegada al trono inglés de la reina ***Isabel I*** hizo aumentar la tensión entre ambos reinos. La reina inglesa estuvo apoyando a los marinos ingleses para que atacaran el tráfico comercial entre Castilla y América. En ***1588*** zarpó de varios puertos de Castilla y Portugal una ***Gran Armada*** (La Armada Invencible) que tenía como objetivo embarcar las tropas españolas que estaban en los Países Bajos (los famosos Tercios al mando de Alejandro de Farnesio) e invadir Inglaterra. Las fuertes tormentas en el Canal de la Mancha y la mayor pericia de los barcos ingleses en esas condiciones hicieron fracasar el intento.

1. **Escribe el nombre de Inglaterra y entre paréntesis el de Isabel I y anglicanismo). Señala una X negra junto a Gran Armada, escribe el año y en la leyenda explica que es una derrota de Felipe II.**

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

FICHA TÉCNICA DE LA PELÍCULA ELIZABETH.

País: Reino Unido

Año: 1998

Género: drama histórico biográfico

Duración:124 minutos

Director: Shekhar Kapur

Productor: Tim Bevan Eric, Fellner, Alison Owen

Guión: Michael Hirst

Música: David Hirschfelder

Fotografía: Remi Adefarasin

Montaje: Jill Bilcock

Vestuario: Alexandra Byne

Reparto: Cate blanchett, Geoffrey Rush, Christopher Eccleston, Joseph Fiennes, John Gielgud, Richard Atteborugh, Fanny Ardant, Eric Cantona, Vincent Cassel, Kathy Burke, Daniel Craig

Elizabeth es una película de 1998, **ganadora de un Oscar** y basada en los primeros años del reinado de Isabel I de Inglaterra. Fue escrita por Michael Hirst y dirigida por Shekhar Kapur. Sus principales protagonistas son: Cate Blanchett, Geoffrey Rush, Joseph Fiennes, Christopher Eccleston y Richard Attenborough. Aunque entre el resto de actores secundarios también hay algunos conocidos. Así, cabe destacar las intervenciones de Lily Allen, con 12 años, como una dama de compañía; la leyenda del Manchester United, el futbolista Eric Cantona, haciendo de embajador francés; o el que después encarnaría a James Bond, Daniel Craig, representado a un miembro del Vaticano. También cabe mencionar a veterano John Gielgud, que hizo el papel de Calígula en la serie Yo Claudio.

La película nos muestra con bastante corrección el **mundo europeo del siglo XVI marcado por el cisma producido en el catolicismo con las reformas protestantes y la contrarreforma católica**. Pero también por **la lucha entre los nuevos estados modernos surgidos tras la cisis bajomedieval por la hegemonía en el continente**. Estos dos elementos son inseparables y tenemos que tenerlos en cuenta si queremos entender la vida de los europeos entre 1517 y 1648 aproximadamente. ***Elizabeth*** se centra en Inglaterra hacia 1558, pero es un excelente ejemplo de todo lo que acabamos de comentar. A lo largo de la película veremos la **lucha entre el catolicismo reformado** y una de las familias protestantes más importantes que surgen tras la ruptura de Lutero, **los anglicanos**. El argumento esgrimido por unos y otros es el convencimiento de que sólo existe "una única y verdadera religión" que, precisamente, es la defendida por ellos mismos; lo que les conducirá a actos de extrema violencia en la lucha por defender sus dogmas frente a lo que consideran herejía. Recordemos que una de las tareas más importantes de un cristiano es llevar la Palabra de Dios a todos los hombres, y es su responsabilidad evitar la condena de un alma al infierno en el caso de que ésta se separe del **dogma**.

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La película también refleja **cómo era la vida en la Corte de uno de estos estados modernos** de los que tanto estamos hablando en clase. Por lo pronto tenemos que entender que en este mundo profundamente religioso que proviene directamente de la Edad Media **un rey no dejaba de ser el representante de Dios en la Tierra**. Y que **su misión, por tanto, era la de guardar el reino que había recibido directamente de Dios por herencia**. Tal y como hemos visto, los príncipes recuperan su poder perdido; pero no pueden hacer lo que les viene en gana: **Su misión es la de asegurar la felicidad de sus súbditos y respetar las leyes y costumbres de su reino**. No hacerlo es el camino más rápido para la rebelión. En un mundo marcado por las guerras de religión es fácil entender que era muy sencillo para parte de esos súbditos acusar a su príncipe de no cumplir son sus deberes como monarca. Esto tendremos ocasión de verlo en la película. Como también tendremos ocasión de comprobar el protocolo de una de estas cortes; en donde los nobles más importantes ostentaban, además, cargos muy definidos en la administración, política y economía del reino. Quiero que os fijéis cómo son nobles importantes los que se encargan de aspectos que hoy nos tienen que, por fuerza, chocar. Por ejemplo el cargo de Chambelán, o mayordomo mayor. Este personaje cuida que las normas (o protocolo) de la Corte se cumplan... incluso comprobar que la reina llega virgen al matrimonio. Cuando asistamos a la muerte de la reina María veremos que un noble es el encargado de quitar a la fallecida el anillo de reina y de co-oficiar, junto con el obispo de Canterbury (el principal cargo religioso de Inglaterra después del propio monarca) la ceremonia de coronación de la nueva reina. Otro noble es el encargado de llevar personalmente el anillo a su nueva portadora. También veremos cómo la reina está rodeada de damas de compañía (que en la corte de Madrid recibían el nombre de Meninas), que pertenecían a las familias nobiliarias más importantes. Y mientras no se casaran servirían a la reina como camareras (o sea, las encargadas de la Cámara o habitación real). También tendremos ocasión de ver cómo era la vida pública de la Corte, que se realizaba en una sala amplia en donde todos los grandes personajes del reino se dejaban ver y en donde se trazaban alianzas y se buscaba el favor del príncipe. Nos quedaría, finalmente, incluir a los embajadores y emisarios de otros estados, también nobles importantes, que tenían mucho que decir en este mundo de intrigas y conspiraciones.

Pero volvamos por un momento a la ceremonia de coronación, que es un montaje cargado de simbolismo, ya que, en última instancia, quien da el visto bueno para que alguien se convierta en rey es Dios. Así, todas las palabras que se emplean, todos los gestos y símbolos están marcados por un riguroso protocolo. Como el de presentar al futuro rey a los cuatro puntos cardinales del reino; posar la corona real (que es distinta a la que llevan los principales nobles, que representan las regiones que forman el reino) sobre las sienes del monarca; o entregar un cetro y un orbe, que no son otra cosa que una "bola con una cruz"y un bastón. Su papel es el de representar el mundo cristiano y el símbolo del mando. En las palabras del duque de Norfolk podemos ver cómo aún en 1558 los reyes ingleses seguían pretendiendo el trono de Francia, y se coronaban a sí mismos como reyes de Irlanda (muy a pesar de la gran mayoría de los irlandeses).

Por último, quisiera que no perdiésemos de vista que estamos ante una película y no ante un documental histórico. Ni el guionista, ni el director son historiadores y no pretenden serlo, con lo que se toman cuantas licencias estiman oportunas para la realización de su montaje. Es, en este caso, tarea mía, la de recordaros esto e intentar adaptar un material que, en un principio, no estaba pensado para dar clase de historia. En el caso concreto de esta película la ideología (o educación del director) le ha llevado a tomar partido claramente por Elizabeth y los anglicanos frente a los católicos. Fijaos la diferencia que hay entre la corte de María y la de Isabel. Una, oscura y tenebrosa; la otra, luminosa y alegre. También prestad atención al empleo de los enanos en las dos cortes, y veréis diferencias[15]. También observad la

15 El empleo de enanos y personas deformes en las cortes europeas era algo normal en esta época. La idea era simple, ya que al poner al lado del príncipe, el representante de Dios en la Tierra, a una

Publicaciones y Divulgación Científica

imagen que se da de los españoles a lo largo de la película. Por lo pronto, la imagen del embajador español (lo siniestro que resulta el personaje) queda muy lejos de lo que en realidad era un representante del monarca más poderoso del mundo. En torno a Felipe II existe la llamada "Leyenda Negra", que no es otra cosa que un discurso propagandístico que sus enemigos montaron en su época y que se ha mantenido, en parte, hasta nuestros días. Pero es que el Rey Prudente metía mucho miedo... y ya sin más palabras por mi parte os dejo con la película.

ARGUMENTO.

Año 1558: La Reino de Inglaterra, María, ferviente defensora de la religión católica, fallece dejando el trono a su hermana paterna Elizabeth (o Isabel, en español), educada en el protestantismo. La película muestra como Elizabeth, debe legitimarse en el poder haciendo frente a las diversas conspiraciones y traiciones contra su figura, entre las cuales se incluyen la del Duque de Norfolk, un importante noble católico de la corte inglesa que busca su muerte; la de Francia en la figura de María de Guisa, quien se alía con Escocia para atacar a las fuerzas inglesas; y la presión del papado y de la Monarquía Hispana, entonces gobernada por Felipe II para devolver el catolicismo a Inglaterra. Al final de la cinta, Norfolk es ejecutado por traición, María asesinada por el Consejero de la Reina, Francis Walsingham; y las pretensiones de la Monarquía Hispana y el papado fracasan. En este contexto Elizabeth es animada a casarse para asegurar su posición; con lo que es perseguida por distintos pretendientes, como el mismo Duque de Anjou, el futuro Rey Enrique III de Francia, y. Mientras tanto, sin embargo, tiene una aventura secreta con el amor de su vida, Robert Dudley, Primer Duque de Leicester. Una aventura que, muy a su pesar, no se mantiene tan en secreto como ella quisiera ya que William Cecil, Primer Barón de Burghley, basándose en la idea de que un monarca no puede tener vida privada, es informado en todo momento de su relación. En un momento dado, la reina concluye que el matrimonio le quitaba poder para dárselo a su futuro marido, con lo que decide negarse cualquier tipo de *affaire* y dedicarse plenamente al gobierno de su Estado. La dulce y romántica muchacha que sale al principio de la película se convierte, pues, en una rígida e intimidadora monarca. Una Reina que gobernó y llegó a dominar a los hombres que la rodeaban, capaz de enfrentarse a un Parlamento recalcitrante con sus reformas religiosas y de ordenar la ejecución de los enemigos de la monarquía. Una transformación que se presenta como el tema central de la historia. La película acaba con Elizabeth asumiendo la imagen de Reina Virgen.

PRECISIÓN HISTÓRICA.

El guión se toma varias libertades históricas. Entre ellas:

- El verdadero Robert Dudley no la traicionó sino que se mantuvo fiel a Isabel hasta su muerte.
- De forma parecida, la película da a entender que Dudley se convirtió al catolicismo cuando, en la práctica, era un protestante incondicional (de aquel estilo que más tarde se llamaría puritan). Por lo tanto, su conversión era imposible.
- Ashley Kat está retratada como si tuviera la misma edad que Isabel cuando, de hecho, era bastante más mayor y llegó a ser su institutriz.
- En la película, Isabel sabe por William Cecil que Dudley se ha casado, hecho por el cual ella se siente traicionada. En realidad Isabel estuvo informada en todo momento de la boda con su primera mujer, Amy Robsart. La boda de la cual no tuvo constancia fue la de Dudley con su segunda mujer, su prima, Lettice Knollys; Hay rumores que apuntan a la posibilidad de que se enfadara con ellos cuando descubrió la verdad. A pesar de todo, este suceso tuvo lugar años después de la época que se refleja en la película.
- Según la cinta, Isabel fue pretendida por el Duque de Anjou. No obstante, ambos no tuvieron nunca este tipo de

persona de estas características, se resaltaban las virtudes del soberano.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

relación en la vida real ya que la verdadera propuesta de boda vino por parte del hermano más joven del monarca, Francisco de Anjou. Éste, incluso, viajó a Inglaterra para hacer de la propuesta un proyecto serio. La boda, evidentemente, nunca se llegó a celebrar. Pero, tampoco ninguno de los dos, ni Enrique ni Francisco, fueron a Escocia para encontrarse con María de Guisa que murió algunos años antes que esta propuesta se confirmara.

- Al contrario de lo que se muestra en la película, William Cecil no era un hombre de edad avanzada cuando Isabel empezó a reinar. De hecho, ni tan siquiera superaba los 40 años de edad. Ni tampoco fue despedido por la joven Reina. Se mantuvo como uno de sus más leales consejeros hasta su muerte, poco tiempo antes que la de ella. En el mismo sentido, Francis Walsingham sólo tenía una veintena de años cuando Isabel fue coronada y, por tanto, no podía ser el hombre de mediana edad que escenifica Geoffrey Rush.
- La conspiración cinematográfica del Duque de Norfolk compacta varios acontecimientos en uno de solo. En la película, el Duque es detenido y sentenciado a muerte por el intento de suplantar a Isabel y casarse con María, Reina de los Escoceses, para reforzar su pretensión al trono. Históricamente sin embargo, Norfolk fue arrestado el 1569 por intentar casarse con María sin el permiso real (aunque eventualmente fue liberado). Fue más tarde, el 1572, cuando se vio involucrado en un plan completamente diferente, dirigido a colocar a María de los Escoceses al trono, hecho por el cual fue juzgado y ejecutado.
- No existe ninguna evidencia para afirmar que Francis Walsingham estaba implicado en la muerte de María de Guisa (murió de un edema). Además, su muerte tuvo lugar durante el primer año del Reinado de Isabel mientras que muchos otros acontecimientos de la película ocurrieron más tarde.
- El gobierno español, financiado por los recursos recibidos del Nuevo Mundo, contaba con un amplio número de espías dentro de la Corte de Isabel. Entre sus muchas tareas, debían descubrir cualquier evidencia sobre la vida sexual y amorosa de la Reina. El fracaso de su misión indica que la virginidad de Isabel es uno de los hechos más probados de la historia.
- El obispo Stephen Gardiner murió antes que Isabel ocupara el trono. Por lo tanto, no pudo tener ningún tipo de papel en la conspiración para asesinar a la Reina.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CUESTIONARIO SOBRE LA PELÍCULA.

1. ¿Cuándo muere Enrique VIII?

2. ¿Quién reina en Inglaterra tras la muerte de Enrique VIII? ¿A qué familia del cristianismo pertenece?

3. ¿Qué problema tenía la persona que sucedió a Enrique VIII en el trono?

4. ¿Quién es el heredero o heredera? ¿Qué "problema" tenía? ¿Consiguió acceder al trono?

5. ¿Por qué se condena a la hoguera a los tres personajes sometidos a juicio al comienzo de la película?

6. ¿Quiénes son los enemigos situados al norte de Inglaterra? ¿Con qué estado estaban aliados?

7. ¿Qué religión tienen los obispos que se oponen a la reina?

8. ¿Qué consigue la reina con la aprobación del Acta de Uniformidad por parte del Parlamento?

9. ¿Cómo lo consigue?

10. ¿Qué tipo de personajes forman el Parlamento?

11. ¿Cuántos atentados sufre la reina? ¿En qué consistieron dichos atentados?

12. ¿Por qué es importante que la reina se case?

13. ¿Qué opciones de matrimonio tiene?

14. "Un príncipe no debería acobardarse por cometer actos de impiedad necesarios para salvaguardar su Estado y su persona..." ¿Quién pronuncia estas palabras? ¿Qué significan?

15. ¿Cuántas facciones o bandos aparecen reflejados en la película?

16. "Me he convertido en una Virgen"... Se crea el mito de la Reina Virgen (de ahí que los colonos ingleses que llegan a Norteamérica le pongan a uno de sus territorios el nombre de Virginia; hoy en día uno de los estados de Estados Unidos). ¿Con quién se casa a final Elizabeth? ¿Por qué crees que hace este "teatro"?

17. ¿En qué año murió Isabel I de Inglaterra? En la película se afirma que al final de su reinado Inglaterra era el estado más poderoso de Europa. ¿Es esto cierto? ¿Por qué? PARA RESPONDER A ESTA PREGUNTA ESPERA A QUE INICIEMOS EL JUEGO SOBRE LA GUERRA DE LOS TREINTA AÑOS.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EXAMEN. EL INICIO DE LA EDAD MODERNA.

NOMBRE:

1. Define: reino, Sacro Imperio, república, ducado, condado (2,5 puntos).

2. ¿Qué ocurrió durante la crisis bajomedieval? NO PIDO MÁS DE 5 LÍNEAS... (1 punto)

3. Elige uno de los estados que se convirtieron en "modernos" y explícame su situación a comienzos de la Edad Moderna (1 punto).

4. Elige uno de los estados que no se convirtieron en "modernos" y explícame su situación a comienzos de la Edad Moderna (1 punto).

5. ¿Cuál era la situación de los llamados "poderes universales" a comienzos de la Edad Moderna? (2 puntos).

6. ¿Qué entiendes por hegemonía? ¿Qué estados a comienzos del siglo XVI estaban implicados en ella? (0,75 puntos).

7. ¿Por qué la reforma tuvo tanta fuerza en el Sacro Imperio? (esto es, ¿qué problemas se mezclaban en Alemania a comienzos del siglo XVI para que la reforma tuviera tanto éxito? (0,5 puntos).

8. Enumera los territorios heredados por Carlos de Habsburgo (2 puntos).

9. Actividades hechas en casa (1,5 puntos. **OJO: no entregarlo resta 4 puntos**).
    - *Presentación de las actividades: 0,5 puntos*
    - *Resto: 1 punto*

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LECTURA. LA GUERRA DE LOS TREINTA AÑOS (1618-1648). LA ÚLTIMA GUERRA DE RELIGIÓN.

En los primeros cincuenta años del siglo XVII la hegemonía que la Monarquía Hispana tenía desde el siglo XVI se puso en cuestión... y no sólo eso, la perdió para siempre; ¡¡¿quién se la quitó?!! Bueno, eso es adelantar acontecimientos, con lo que no lo voy a decir de momento. Aunque, si sois un poco perspicaces, lo deberíais intuir.

El siglo XVII se caracterizó en Europa por una crisis en casi todos los aspectos. En la política, tras el **periodo de paz** que caracterizó el paso de los siglos XVI al XVII, y que está representada en el reinado del monarca más poderoso, **Felipe IV** se produjo una guerra general que implicó a casi todos los estados europeos y que se extendió a lo largo de varias décadas; es la famosa **Guerra de los Treinta Años** (1618-1648) que vivió Alemania y que se mezcló con otras muchas, como la guerra entre la Monarquía Hispana y las Provincias Unidas (la actual Holanda, que se había rebelado contra Felipe II) que se reinició en 1621 y acabó también en 1648; la guerra civil inglesa de 1640-45 entre el Parlamento y el rey Carlos II; la guerra entre Francia y la Monarquía Hispana (1635-1655), y un largo etcétera. Nos vamos a centrar en Alemania, ¿qué ocurrió? Bueno, pues que la **Paz de Augsburgo** de 1555 saltó por los aires en 1618 cuando el nuevo emperador, **Fernando II**, decidió que ya iba siendo hora de acabar con los luteranos y calvinistas en el Imperio. Así se inició la guerra, que se iría uniendo a otras guerras en Europa, haciendo de la vida en aquellos años un auténtico tormento. Junto al **emperador** se situaron los **católicos**; frente a él, los **protestantes** (calvinistas y luteranos), que recibieron el apoyo de los daneses y los suecos. Ya debes saber que el emperador se apellidaba Habsburgo y que en el trono de Madrid los reyes también tenían el mismo apellido; además, ambas ramas familiares eran católicas, con lo que la Monarquía Hispana entró en el conflicto a apoyar a sus primos de la corte de Viena. En 1621 se acababa la **Tregua de Doce Años** que firmó Felipe III con los rebeldes holandeses, y el nuevo rey, Felipe IV[16] decidió entrar en guerra en Alemania y en las Provincias Unidas (Holanda) para acabar con los protestantes. La guerra de religión en toda Europa volvía a ser una realidad.

La Hegemonía española se basaba en el oro y la plata americanas. Desde 1540 aproximadamente había ido llegando mucho oro a las manos de Carlos V y Felipe II, lo que les permitió embarcarse en todas las guerras que hemos estudiado. Ese oro era vital porque os recuerdo que la Monarquía era un conjunto de reinos independientes unidos por un rey común. Así, el imperio español se sostenía casi exclusivamente por Castilla, pues los demás pagaban impuestos para defender únicamente sus territorios. Con la política de paz de Felipe III se había conseguido arreglar las cuentas de un reino endeudado por Felipe II. Pero Felipe IV se embarcó en una nueva guerra que le exigió mucho dinero. Llegó un momento en el que el oro americano no fue suficiente, sobre todo porque comenzó a escasear. El valido[17] de Felipe IV, el Conde-Duque de Olivares intentó unificar todos los reinos de la Monarquía Hispana y fracasó; en 1640 las **Cortes**[18]

16 Os recomiendo los libros de Pérez Reverte, **Las aventuras del capitán Alatriste**, que están ambientadas en estos años y se leen muy bien.

17 La figura del valido fue desarrollándose junto al Estado Moderno y al creciente poder de los reyes. La dificultad de dirigir unas monarquías tan complejas y manejar tanta información hizo que los monarcas confiaran cada vez más en algún noble poderoso al que le daban su favor y le permitían dirigir gran parte de los asuntos de gobierno. Por supuesto, un valido dependía en todo momento del monarca que le daba su favor, ya que en el momento en que el rey hacía visible su caída en desgracia, o el propio monarca moría, éste perdía todo el poder del que había gozado. Volvía a ser un noble más... sólo que con muchos enemigos, ganados tras su ejercicio de gobierno. Éste fue el caso del duque de Lerma, que en cuanto murió Felipe III, fue hasta juzgado por corrupción.

18 Las Cortes es el nombre que reciben en la Península Ibérica los parlamentos medievales,creados por los reyes en la Baja Edad Media por toda Europa para reunir a la nobleza, clero y los ricos habitantes de las ciudades para conseguir nuevos impuestos a cambio de ofrecer privilegios a los diferentes estamentos.

Publicaciones Universidad de Málaga

de Portugal y las de **Cataluña** se rebelaron contra el rey; además, en Nápoles y Sicilia estallaron revueltas... era el fin de la hegemonía española, pues en 1635 se incorporó a la guerra el más peligroso de los rivales de Felipe IV, **Francia**.

La monarquía francesa se pasó la década de 1620 atareada con los hugonotes[19] y estuvo más o menos tranquila en el exterior. Pero en 1635 el emperador (Fernando II) y Felipe IV estaban ganando la guerra contra los protestantes, tanto en Alemania, como en las Provincias Unidas. En 1635 ya no había problema hugonote, puesto que el cardenal Richelieu, valido de Luis XIII, había acabado con ellos. Pues bien, en 1635 Francia se olvidó que era católica y apoyó a los protestantes. Se lanzó, pues, contra la Monarquía Hispana. Ya tienes todos los datos que explican los problemas económicos de Felipe IV y el Conde-duque de Olivares y el hecho de que en 1640 por toda la Monarquía estallaran revueltas.

¿Por qué la católica Francia se alió con los protestantes contra otros católicos?, bueno, porque quería la hegemonía en el continente y era el momento de quitársela a los españoles. Se consolidó la idea de **razón de Estado** (que ya había sido teorizada por pensadores como Nicolás Maquiavelo en el siglo XVI), por la cual un gobernante puede hacer cualquier cosa con tal de que su país salga vencedor. Os tenéis que quedar con este nuevo concepto, pues lo vamos a emplear mucho en las próximas clases. La intervención francesa acabó con las esperanzas de la familia Habsburgo, aunque la guerra en Alemania y las Provincias Unidas duró hasta 1648, cuando, en la Paz de Westfalia se confirmó la derrota de Fernando III (que había sucedido a su padre, Fernando II en 1637) y en parte la de Felipe IV, que se completaría en 1655 con la Paz de los Pirineos y marcaría el inicio de la hegemonía francesa. La Monarquía Hispana había sido derrotada.

Antes de concluir quiero contaros algo acerca de los turcos, que durante estos años se vieron envueltos en guerras en Oriente y estuvieron poco pendientes de Europa. Hacia el Este, Polonia se había unido a Lituania y durante el siglo XVII estuvieron combatiendo con un nuevo rival que empezaba a hacerse fuerte, el Gran Principado de Moscú del siglo XV se había convertido en Imperio Ruso en el siglo XVI, y a lo largo del XVII se dedicó a extenderse hacia Siberia y comenzó a presionar sobre Finlandia, Lituania, Ucrania y el Cáucaso enfrentándose a suecos, polaco-lituanos y turcos. Ya avanzado el siglo XVIII habría qur tener muy en cuenta alos zares de Rusia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

19 **Los Tres Mosqueteros** de Alejandro Dumas está ambientada en esta época.

8.12.4.- *Unidad V. Siglos XVII-XVIII: el absolutismo, la revolución científica,el desarrollo del comercio ultramarino, el equilibiro continental y la Ilustración.*

LECTURA. EL ABSOLUTISMO Y LA REVOLUCIÓN CIENTÍFICA .

Tal y como hemos visto, el final de la guerra de los Treinta Años supuso el final de las **guerras de religión**, con lo que, partir de entonces, las ideas religiosas no iban a ser motivo de disputa entre los europeos. Más de cien años de guerras habían llevado a la conclusión que era imposible eliminar totalmente las creencias del otro; sencillamente no se podía convencer a todos de que estaban equivocados y tampoco era posible exterminar a los no se dejaran convencer... el ser humano aún no tenía la tecnología suficiente para hacer algo tan brutal. Así pues, **la razón de estado** se impuso al **dogma** y la lucha contra la **herejía** Continuó, eso sí, **la lucha por la hegemonía** sobre Occidente, y ya sabemos que a partir de estos años Francia le tomaría el relevo a la Monarquía Hispana, que se adentró en una época de derrotas que conduciría a la liquidación definitiva de los territorios europeos, de los Países Bajos a Sicilia y Cerdeña, pasando por Milán, Nápoles y el Franco Condado. Aunque la unión matrimonial de los Reyes Católicos a finales del siglo XV había puesto los cimientos de un posible Estado Moderno eficaz, las carambolas producto de su política matrimonial habían conducido a la formación de una organización política demasiado grande, dispersa y heterogénea, algo que, a la larga, imposibilitó profundizar en aquellas característias que, precisamente, daban a un Estado Moderno su fuerza. Cosa que sí pudo hacer Francia, ya que contaba con un territorio bien comunicado, completamente unido por tierra y con una población mucho más homogénea que lo que podía ser la de la Monarquía Hispana. A los reyes franceses les fue mucho más fácil (es, más, les fue posible) acabar imponiendo leyes e impuestos que se aplicararn en todo el Estado.

Esto que acabamos de contar fue fundamental para que fueran los reyes de Francia los que llegaran más lejos a la hora de (una vez recuperado su poder) concentrar todo el "poder" en sus manos. A lo largo del siglo XVII fue asentándose la idea de **absolutismo**, que no es otra cosa que la concentración total del poder en la figura del rey... ¡un buen cambio con respecto a lo había ocurrido a partir del siglo XI!. En trescientos años se pasó de unos reyes que eran simples "primus inter pares" a reyes absolutos. Pero no todos los reyes consiguieron hacerse absolutos; los reyes polacos siempre fueron "los primeros entre iguales", por ejemplo; y en el caso de los monarcas ingleses, la cosa fue mucho más lejos, ya que el intento por parte de Carlos I de Inglaterra por hacerse con un poder absoluto acabó con éste en el patíbulo, ante un verdugo que lo decapitó. ¿Cómo era posible decapitar a un rey? Bien, en primer lugar tenemos que tener en cuenta que, aunque el rey era el representante de Dios en la Tierra y, como tal, no tenía que rendirle cuentas más que a Dios, esto no se traducía en que los reyes no tenían deberes; al contrario, su cargo les obligaba a cuidar de sus súbditos y hacer que las tradiciones (las leyes "de toda la vida") se cumplieran. Durante la **Baja Edad Media** los nobles consiguieron que los monarcas tuvieran las manos muy atadas a la hora de gobernar. Con la **crisis bajomedieval** una mezcla de situaciones contribuyó a que los reyes hubieran comenzado por sí solos a desatarse las manos, y también a que los nobles se las terminaran de desatar ya que necesitaban un poder único y fuerte que metiera en vereda a unos campesinos cada vez más contestones. A partir del siglo XVI los reyes intentaron ir cada vez más lejos en su afán por tener un poder absoluto pero, ni siquiera **Luis XIV de Francia**, el **rey Sol**[20], podía hacer todo lo que le viniera en gana... seguía teniendo que respetar las costumbres del reino y no podía hacer nada que perjudicara claramente a sus súbditos.

20 A propósito de este sobrenombre hay un ejercicio en la hoja correspondiente...

Pero además del auge y **final de las guerras de religión** y de la **aparición del absolutismo**, el siglo XVII asistió a otras muchas cosas importantes, como fue, por ejemplo, la llamada **revolución científica**, que supuso un paso más en el proceso que se había iniciado con el **Renacimiento** y el **humanismo**, por el cual el hombre intentaba obtener explicaciones de la naturaleza basadas en la observación y experimentación. La **revolución científica** permitió la unión entre la **filosofía** (que se basa, ante todo, en el desarrollo de un pensamiento abstracto y conceptual) con la **ciencia**. Así, nos podemos encontrar en estos años con figuras como **René Descartes**, que no sólo era un gran filósofo sino, además, un gran matemático.[21] El **desarrollo de las matemáticas** fue clave, ya que actuó como instrumento básico para que la ciencia se desarrollara mediante el llamado **empirismo**, esto es, una corriente de la ciencia que se basa en la comprobación práctica de las teorías formuladas. De la mano de científicos empiristas se produjo un **importante desarrollo de la física**, en donde podemos destacar científicos como **Galileo Galilei**, **William Harvey**, **Evangelista Torricelli**, **Blaise Pascal** o **Isaac Newton**, los cuales tuvieron antecesores tan importantes como **Miguel Servet** o **Nicolás Copérnico**. No me voy a extender mucho más, porque de todo esto que vosotros busquéis información y saquéis conclusiones al respcto. Pero para enlazar lo dicho hasta ahora con lo comentado anteriormente y lo que queda aún por explicar, os diré que **los avances en los campos de la física y astronomía** permitieron el **desarrollo de la tecnología** necesaria para que los europeos dominaran las rutas marítimas, mejoraran los procesos de fundición del hierro y la extracción de metales y sentaran la bases para el desarrollo de nuevas herramientas y técnicas que revolucionaran la agricultura que, desde que el hombre se había hecho sendentario más de diez mil años antes, no había dejado de ser la principal fuente de riqueza y sustento.

Paradójicamente, durante el siglo XVII convivió este desarrollo del racionalismo con el momento álgido de las guerras de religión y con el desarrollo de un gusto artístico que iba directamente a los sentimientos del espectador, que se centraba, pues, en lo irracional, en todo lo que de teatro tenía la propia vida. Frente al **Renacimiento**, que había sido un movimiento artístico basado en parámetros racionales, el **Barroco** se centraba justamente en lo contrario. Así, a lo largo del siglo XVII se desarolló una corriente artística basada en lo emocional, en la desmesura, la falta de orden, la teatralidad, el desequilibrio, el movimiento[22]... surgió, pues, un nuevo estilo artístico que se plasmaba en una elegancia y sentido de las proporciones muy distinto del gusto del Renacimento. El **Barroco** se puso al servicio de ls tres grandes fuerzas del siglo: por un lado, se convirtió en el l**enguaje ofcial del absolutismo**, puesto que servía muy bien a los propósitos de resaltar la grandeza del poder real.[23] También se puso al servicio de la **Contrarreforma Católica**, cuyo objetivo era destacar la grandeza y el poder de Roma y del cristianismo católico[24]. Y, por último, en los territorios protestantes en los que el absolutismo real no pudo desarrollarse, surgió un Barroco que se puso al servicio de un nuevo actor, la **burguesía**, que iba a liderar el desarrollo comercial de Occidente.[25] El **concepto de burgués**, que en la Baja Edad Media comenzó a usarse para designar, sin más, a *los habitantes de las ciudades*, de los burgos, se va a transformar a lo largo del siglo XVII; con lo que, a partir de ahora, ***un burgués será toda aquella persona capaz de***

21 Su obra más importante, ***Discurso del Método***, nos muestra esta doble faceta

22 El Renacimiento, como movimeinto artístico desarrollado entre los siglos XV y XVI, se basaba en el orden, la mesura, el gusto por las proporciones sencillas, el equilibrio... y el respeto al lenguaje clásico (greco-romano) tal cual.

23 El palacio de Versalles, la residencia de Luis XIV es un ejemplo excelente.

24 El desarrollo de la Semana Santa, con sus procesiones y sus imágenes nos tiene que servir para entender la importancia de un movimiento artístico que incidía precisamente en la teatralidad y la emotividad.

25 Principalmente holandesa e inglesa, cuyos gustos demandaban, sobre todo, un tipo de pintura que se centrara en la vida cotidiana de este grupo social.

Publicaciones Divulgación Científica

enriquecerse, bien sea mediante el comercio, la elaboración de productos manufacturados, el préstamo de de servicios (dinero, seguridad, información...), o la producción de alimentos.

A MODO DE BALANCE: EL DESARROLLO DEL COMERCIO ULTRAMARINO

Desarrollo del **absolutismo**, **fin de las guerras de religión** e **implantación de la razón de estado**, **revolución científica** (como continuación del Renacimiento y del humanismo), **el Barroco**... el siglo XVII fue, pues, un siglo rico en acontecimientos, como también lo fue de **aumento progresivo de la riqueza que llegaba a Europa de África y América**. A los imperios coloniales portugués y castellano, se les fueron uniendo los holandeses, ingleses y franceses; y, de este modo, hacia 1650 existía un tráfico permanente de mercancías que unía estos tres contintentes y que beneficiaba descaradamente a los europeos. Este tráfico comercial recibió el nombre de **comercio triangular** y generó unos abundantes beneficios que no dejaron de crecer a lo largo del siglo, ni lo harían en el siguiente. Con estos ingresos, los europeos del siglo XVII estaban en condiciones de poder comprar en Asia los productos de lujo que tanto gustaban desde la Edad Media. De momento, la India, China o Japón podían negociar con los europeos en igualdad de condiciones, lo que obligaba a éstos a pagar por sus compras a precios altos. Pero esta situación comenzaría a romperse poco a poco en beneficio de los europeos a partir del siglo XVIII.

ACTIVIDADES.

1. Vuelve a definir Estado Moderno.
2. Dime las diferencias entre un estado moderno de comienzos del siglo XVI y otro de comienzos del siglo XVIII.
3. Dime cuál es el significado del concepto de "primus inter pares". Busca alguna situación actual en la que esta expresión se pueda usar.
4. ¿Quién controla al príncipe (o rey) según Bossuet?
5. Define geocentrismo y heliocentrismo, y dime por qué Luis XIV se autoproclamó "el rey Sol".
6. ¿Cómo tiene que ser un Estado para Bossuet?
7. Define comercio triangular.
8. ¿Se puede no obedecer al rey según Bossuet? ¿por qué?
9. Define déficit y superávit
10. ¿Por qué el comercio de los europeos con América y África daba un saldo positivo?
11. ¿Por qué el comercio de los europeos con Asia era deficitario?
12. EXPLÍCAME CUÁLES FUERON LAS CONSECUENCIAS DEL RACIONALISMO Y LA REVOLUCIÓN CIENTÍFICA. Para responder correctamente a esta pregunta debes primero saber qué este movimiento cultural supuso una ruptura con la forma de pensar anterior, con el MUNDO MEDIEVAL (siglos X-XV) que aún se mantenía en líneas generales. Así pues, en esta pregunta primero debes decirme:
    - ¿Qué significa que el mundo medieval era teocéntrico?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- ¿Cómo se reflejaba en la sociedad y en la vida de las personas europeas? (Esto es, ¿Qué el mundo medieval fuera teocéntrico influía en la vida cotidiana?).

Una vez hechas estas respuestas debes repasar lo que fue el RENACIMIENTO Y EL HUMANISMO (siglos XV-XVI), ya que supusieron un primer golpe al mundo medieval. Debes, pues, contestar a lo siguiente:

- ¿Cuáles eran las características del Renacimiento y del Humanismo?
- ¿Por qué supusieron un golpe al mundo medieval?

Y, ya por fin, contesta a esta pregunta: **¿POR QUÉ CREES QUE LA REVOLUCIÓN CIENTÍFICA Y EL RACIONALISMO SUPUSIERON UN SEGUNDO GOLPE CONTRA EL MUNDO MEDIEVAL?** Con esta respuesta tendrás la contestación a este ejercicio.

13. **BUSCA INFORMACIÓN SOBRE LOS SIGUIENTES PERSONAJES** y dime sus fechas de nacimiento y muerte y por qué destacaron. NO QUIERO NI MÁS NI MENOS (y esto no puede extenderse más allá de tres líneas):

Francis Bacon, René Descartes, Galileo Galilei, Isaac Newton, Torricelli, Pascal, Harvey, Nicolás Copérnico y Miguel Servet... POR ÚLTIMO, ORDÉNALOS CRONOLÓGICAMENTE.

EXAMEN.

NOMBRE:

PIENSA LAS RESPUESTAS...

¡Y NO ME PREGUNTES!

1. ¿Por qué razón la Monarquía Hispana estaba en guerra con las Provincias Unidas? (0,5 puntos).
2. ¿Qué era la Flota de Indias? (0,25 puntos)
3. ¿Qué era el comercio triangular? Intenta ser lo más preciso posible (0,25 puntos)
4. Define: absolutismo, razón de Estado, Monarquía Hispana y estado moderno (2 puntos).
5. Enumera los territorios de la Monarquía Hispana (1,5 puntos).
6. Define revolución científica, dime el nombre de un científico importante y por qué fue importante (1 punto)
7. ¿Cuántas religiones había en Europa en 1609? ¿y dentro de cada religión ¿cuántas "familias"? CUIDADO CON LA PREGUNTA... ¡PIENSA BIEN LA RESPUESTA! (1 punto)
8. ¿Cuántos tipos de Barroco hay? ¿Por qué? (1 punto)
9. Señala en el mapa del mundo conocido por los europeos a comienzos del siglo XVII: El imperio otomano Los territorios en poder de las Provincias Unidas y todas las posesiones de la Monarquía Hispana en AMÉRICA (SÓLO EN AMÉRICA) y las Filipinas (2 puntos).
10. Ejercicios para casa y mapas (1 punto).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LECTURA. EL "CORTO SIGLO XVIII.

¿A qué me refiero cuando hablo de un **“Corto" Siglo XVIII**? Es muy sencillo: numéricamente, consideramos que el siglo XVIII va desde 1700 a 1799; pero, históricamente podemos clasificar los siglos por períodos y, en este caso, la Europa del siglo XVII concluyó con la **Paz de Utrecht** y **la muerte de Luis XIV** ambos acontecimientos acaecidos en 1715. Así, para un historiador, el Siglo XVIII comienza en 1715 con un nuevo mapa de Europa y nuevas cuestiones a resolver por los actores que competían en ese mapa. Bajo esta forma de ver las cosas, estamos ante un siglo al que le hemos quitado quince años; pero, es aún más corto, pues para un historiador no finalizará en 1799, sino en 1789, fecha de **inicio de la Revolución Francesa** y del fin de muchísimas cosas. Si a cien años le quitamos veinticinco bien podemos hablar de un **“Corto" siglo XVIII**.

La llegada del **siglo XVIII** coincidió, en Europa, con la **hegemonía indiscutida de Francia** bajo el reinado de Luis XIV. También coincidió con la muerte, precisamente en 1700, de Carlos II de Habsburgo, rey de la Monarquía Hispana, sin descendientes directos. Aunque durante el reinado del último Habsburgo de Madrid el poderío de la Monarquía Hispana no había dejado de menguar, no quita para que este macro-estado, compuesto, a su vez, por múltiples estados, y emparentado con los Habsburgo de Viena, fuese una de las grandes potencias. Pues bien, la muerte sin descendencia de Carlos II planteó un problema europeo que afectaba a la estabilidad de todo el continente. Un estado de ese tamaño con muchos territorios dispersos tenía, por fuerza, que hacer frontera con muchos estados europeos. Es comprensible que en un momento de debilidad general de la Monarquía Hispana hubiera muchos actores dispuestos a sacar tajada de la situación en forma de concesiones territoriales. En cuanto se conoció la muerte del rey hispano se presentaron dos pretendientes que reclamaban los derechos al trono de Madrid. Los derechos que alegaban ambos pretendientes eran muy parecidos, ya que los dos estaban emparentados con Carlos II. Estos pretendientes eran, por un lado el archiduque Carlos de Habsburgo, de la rama austríaca (aquélla que venía del hijo menor del emperardor Carlos V, Fernando, el que recibió las posesiones de Austria, Bohemia y Hungría en 1555); y, por otro, Felipe de Anjou (de la familia Borbón, que reinaba en Francia desde finales del siglo XVI). ¿Y cómo un francés de la familia Borbón podía tener los mismos derechos que un austríaco de la familia Habsburgo? Sencillo, creo haber mencionado ya que una de las cartas diplomáticas que tenían los reyes en esta época era el matrimonio entre príncipes de diferentes estados. Pues bien, a lo largo de todo el siglo XVII princesas y príncipes de la Casa de Habsburgo de Madrid se habían casado con príncipes y princesas de la Casa de Borbón de París... el resultado, unos lazos de parentesco que no se podían ignorar. Además, Carlos II había redactado un testamento poco antes de morir en el que nombraba sucesor a Felipe de Anjou.

Podéis imaginaros la validez que le dio la Casa de Habsburgo de Viena a este testamento (ninguna...). La suerte estaba echada para que estallara una guerra europea con el trono de Madrid en juego. Inmediatamente se formaron dos bandos que, o bien apoyaban a un pretendiente, o bien apoyaban a otro. Incluso dentro de la propia península ibérica las dos coronas que se habían unido matrimonialmente con los Reyes Católicos y que habían compartido monarca con los sucesores de éstos, se dividieron. La Corona de Castilla obedeció el testamento de Carlos II y reconoció a Felipe de Anjou como rey: Felipe V. En cambio la Corona de Aragón optó por reconocer al archiduque Carlos de Habsburgo como rey. ¿Y qué ocurrió con el resto de Europa? Bien, como Felipe de Anjou era francés y su tío abuelo era el mismísimo Luis XIV, la candidatura borbona fue apoyada por Francia... y poco más, ya que este reino tenía la hegemonía europea y era el más poderoso. El resto de estados que se implicaron en la guerra se fueron con el archiduque Carlos. Me estoy refiriendo, principalmente, a los Habsburgo de Viena, Holanda, Inglaterra y Portugal,

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

todos ellos muy interesados en debilitar a Francia, rebañar algún territorio de la Monarquía Hispana... y evitar la unión de los dos estados más poderosos del momento, razón más que suficiente para quitar el sueño a más de uno. La llamada **guerra de Sucesión Española** duró quince años, de 1700 a 1715 y en ella se puso de manifiesto que la tecnología militar del momento impedía que un bando se hiciera con una victoria clara sobre el adversario. La conclusión de la guerra llegó debido al agotamiento (y aburrimiento) de los contendientes y a movimientos diplomáticos que se aceleraron por un acontecimiento del todo imprevisto y que cambiaba la situación. La muerte del duque de Austria, que también era rey de Bohemia y de Hungria, y emperador del Sacro Imperio Romano-Germánico (y también de su heredero inmediato) hizo que el archiduque Carlos accediera a unos títulos para los que, en un principio, no estaba destinado. Este hecho cambiaba radicalmente la relación de fuerzas que participaban en la guerra de Sucesión Española. Resulta que, si Carlos de Habsburgo se convertía en rey de la Monarquía Hispana iba a acaparar un poder similar al que tuvo Carlos V entre 1519 y 1555, cosa que era del todo inadmisible para el resto de estados europeos. Así pues, en un momento dado, las dos candidaturas al trono de Madrid no eran válidas, pues ambas amenazaban con crear un Estado capaz, no sólo de tener la hegemonía continental, sino de dominar por completo al resto. La solución estaba, pues, en la diplomacia. Había que llegar a algún tipo de acuerdo que permitiera salir de una situación inadmisible. Y esa solución fue relativamente sencilla. Felipe de Anjou sería rey de Castilla y de Aragón a cambio que renunciara a los Países Bajos españoles, Milán, Nápoles, Sicilia y Cerdeña que se repartirían entre los Habsburgo de Viena y el resto de estados que habían participado en la guerra. ***A comienzos del siglo XVIII se liquidaba definitivamente la llamada Monarquía Hispana***, producto de la política familiar de los Reyes Católicos iniciada a finales del siglo XV y producto de las carambolas del destino. Felipe V sometió a la Corona de Aragón y aplicó lo que se conoce como "derecho de conquista", por el cual el rey conquistador puede cambiar las leyes del reino conquistado en virtud de los derechos otorgados por Dios con la conquista. Lo que hizo el primer rey borbón español fue suprimir la Corona de Aragón de un plumazo y unirla a la Corona de Castilla, que pasó a llamarse **reino de España**. ***A partir de 1715, pues, ya podemos hablar de España sin temor a cometer un error histórico***.

Hubo un estado que fue el gran ganador de esta contienda, me refiero a Inglaterra, que durante la guerra de Sucesión Española había conseguido unirse a Escocia, y había formado un nuevo estado cuyo nombre era el **Reino Unido de Gran Bretaña** (Inglaterra, Gales y Escocia) **e Irlanda**. Este hecho iba a hacer de los británicos una fuerza mucho más poderosa a partir de ese momento. Pues bien, el recién nacido Reino Unido obtuvo unos beneficios enormes de la guerra de Sucesión Española. Dichos beneficios se tradujeron en unos territorios relativamente pequeños, pero con un potencial estratégico enorme: estamos hablando de Gibraltar y de la isla de Menorca. Los británicos estaban creando la mayor flota de guerra del mundo[26] y tenían puestos los ojos en el control de las rutas comerciales, que eran claves para la obtención de riqueza... como veis *los británicos eran eminentemente prácticos y buscaban el beneficio económico por encima del territorial*, el cual era el que, en definitiva contaba a la hora de tener poder. Fueron los británicos los que, frente a la idea de hegemonía, impulsaron la de **"equilibrio continental"**... ningún estado debía sobresalir por encima del resto. La guerra de Sucesión había debilitado a Francia y tras la paz de Utrecht de 1715 que acabó con dicha contienda, se vio que este Estado no podía mantener la hegemonía que había tenido antes. La muerte de

26 Durante la segunda mitad del siglo XVII los ingleses se lanzaron a acabar con el dominio que tenían los holandeses del comercio ultramarino, y que había sido la clave que les permitió rebelarse e independizarse de la Monarquía Hispana tras un condlicto que duró ochenta años (1568-1648). Echad un vistazo al mapa de Europa y veréis rápidamente las razones del triunfo inglés; La isla puede bloquear las costas holandesas, la propia insularidad de los ingleses les permitía estar relativamente a salvo de posibles invasiones, algo de lo que carecían las Provincias Unidas, que tuvieron que soportar los intentos de conquista de los poderosos ejércitos de Luis XIV; y, por último, la población inglesa era muy superior a la holandesa. Todas estas razones hicieron que a comienzos del siglo XVIII los ingleses ya estuvieran por delante de los holandeses.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Luis XIV en ese mismo año tiene mucho de simbólica. A partir de entonces ningún Estado europeo iba a tener el poder suficiente como para tener la hegemonía durante todo el siglo XVIII. Además, hemos visto cómo los británicos se iban a empeñar en que esta situación se mantuviera... las razones son sencillas: este Estado comenzaba a controlar el comercio mundial y necesitaba que en Europa hubiera paz para comerciar y que ningún Estado estuviera en condiciones de cuestionar el derecho que los británicos se habían ganado para liderar dicho comercio (y enriquecerse aún más con él).

El siglo XVIII fue un siglo comercial. Las rutas marítimas exploradas en el siglo XV, abiertas en el siglo XVI y consolidadas en el siglo XVII con el **comercio triangular**, vivieron una época de esplendor a partir de 1700 aproximadamente. El **incremento del tráfico de mercancías** trajo consigo la necesidad de **mejorar los instrumentos financieros** que son las herramientas que se necesitan para aumentar los beneficios de forma constante. ***Cuanto más dinero generaba el comercio, más dinero se necesitaba para poner en marcha un negocio***. Era preciso, pues, que se pudiera disponer del dinero necesario para la compra de barcos, almacenes, oficinas, factorías, representantes, empleados, contables, marineros... había, además, que invertir en defensa, porque la piratería era algo que estaba a la orden del día. Es decir, que los gastos eran enormes, aunque, claro está, los beneficios eran muchísimo más grandes. Los **instrumentos financieros** a los que me estoy refiriendo son, entre otros, ***el papel moneda***, ***los bancos centrales***, ***las sociedades anónimas***, ***las bolsas de valores***, ***la generalización de las compañías de seguros***... un montón de elementos que nos tienen que sonar, pues son la espina dorsal de nuestro mundo hoy en día.

Toda esta riqueza permitió el desarrollo de un tipo de persona que vamos a llamar **"burgués"**. La única característica que lo define es su ***capacidad para hacer negocios y enriquecerse***, bien sea mediante el comercio, la elaboración de productos manufacturados, el préstamo de de servicios (dinero, seguridad, información...), o la producción de alimentos. Si echáis la vista atrás os encontraréis con que ya hablábamos de burgueses en la Baja Edad Media, pero aquí utilizábamos este término para designar a todas las personas que vivían en las ciudades. Para los siglos XVII y, sobre todo, XVIII es necesario matizar mucho más. Así, un campesino inquieto, que innova y busca siempre el máximo beneficio, es un burgués; como también lo es el director de un banco, un próspero comerciante de telas, etc. Es esta burguesía la responsable del auge del comercio marítimo y de la mejora de los instrumentos financieros; pero también es la responsable de un hecho aún más fundamental para la historia de Europa: me estoy refiriendo a la **mejora de los rendimientos de la agricultura** de una forma que no había sido posible desde la época romana.

Recordemos que, a pesar de toda la riqueza que estaba llegando con el comercio, la tierra y sus productos seguían siendo mucho más importantes. No sólo porque la nobleza, que era la que mandaba políticamente, era su propietaria, sino también porque de ella se extraía la capacidad para alimentar a la población. Aún no existía la tecnología necesaria para traer los alimentos desde cualquier parte del mundo en poco tiempo y conservarlos sin que se pudrieran. A lo largo del siglo XVIII, en ciertas partes de Europa, se consiguió que la tierra diera muchos más alimentos con el empleo, además, de menor cantidad de mano de obra. Estas mejoras técnicas consistieron en la reducción y eliminación, en muchos lugares, del **barbecho** y en la introducción de nueva tecnología agraria basada en la aparición de pequeñas máquinas. El resultado no se hizo esperar: ***mejoraron las cosechas*** y ***se aumentó la cantidad de alimentos disponibles***, con lo que ***se podía alimentar más y mejor a mayor número de personas***. La población en ciertos territorios de Europa comenzó a crecer de una forma que no se conocía en ningún momento anterior de la historia.

Al **incremento de la población** también contribuyeron de forma muy importante las **mejoras en la sanidad**.

Publicaciones Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

El siglo XVIII supuso también en este sentido un salto importante con respecto a épocas anteriores. Por lo pronto ***mejoró la higiene***; por fin las ciudades europeas iban dotándose de unos sistemas de canalización de aguas que permitían tanto la llegada de agua potable de calidad, como la eliminación de aguas fecales, lo que alejaba la posibilidad de infecciones derivadas del agua en mal estado. Por fin la calidad medioambiental de las ciudades en Occidente igualaba a las ciudades romanas con trece siglos de diferencia. Con la higiene vino el ***desarrollo de las vacunas***, que permitieron acabar con brotes de epidemias que se habían convertido en algo crónico en la vida de Europa. Además, el desarrollo de los Estados Modernos, que en el siglo XVIII era cada vez mayor, permitía a los reyes controlar mejor sus dominios. Así, cuando en una ciudad se detectaba un brote epidémico, se podía poner en marcha una ***cuarentena***; esto es, el aislamiento de dicho territorio del resto para evitar contagios. Todos estos avances contribuyeron a que una población que estaba mejor alimentada pudiera vivir más años. ***El resultado, un aumento constante del número de personas en una cantidad que no había sido posible hasta ese momento***.

Europa había cambiado enormemente con respecto al siglo XIV (el momento elegido para inciar nuestra historia) y a esa sociedad dividida en **nobles**, **campesinos** y **clérigos**, en la que los reyes actuaban como los representantes de Dios en la Tierra. El desarrollo de las ciudades y del comercio habían ampliado el número de personajes a lo largo de los siglos; pero el desarrollo del poder económico de la burguesía en el siglo XVIII hizo que este esquema, que se había mantenido más de setecientos años comenzara a resquebrajarse. Pues resulta que en el orden querido por Dios, nobleza y clero tenían un estatus privilegiado y los campesinos (en cuyo grupo se fue incluyendo al resto de profesiones que iban surgiendo) no; es más, eran los campesinos (y el resto del grupo) los que tenían la obligación de sostener a los otros dos. La posibilidad de cuestionar este sistema durante mucho tiempo era nula, ya que Dios era la explicación primera y última de este estado de cosas, "y los designios del Señor son inescrutables": el mundo estaba regido por el teocentrismo. Pero a partir del siglo XV con el **Renacimiento** y el **Humanismo** y con la **Revolución Científica** ya en el siglo XVII, el teocentrismo iba dejando su lugar a una visión de tipo antropocéntrica, en donde la razón, y no la fe, era el eje sobre el que tenía que descansar la actuación de los seres humanos sobre la Tierra. ***No se cuestionaba la existencia de Dios***, simplemente, se le dejaba para la vida más allá de la muerte. Siguiendo este recorrido intelectual, en el siglo XVIII apareció la **Ilustración**, que podemos verla como el paso final por el cual el hombre y la razón ocuparon el lugar que antes tenía Dios y la fe a la hora de explicar el mundo y la forma en la que tenían que relacionarse los hombres.

La **Ilustración**, al igual que el Humanismo o la Revolución Científica, es un conjunto de escritos y pensamientos de un buen puñado de escritores, muchos de ellos desconocidos los unos para los otros, que fueron desarrollando una serie de ideas que tienen en común el ***empleo de la razón humana como fuente para entender la realidad***. A partir de ahí podemos establecer que el ***objetivo*** que se puede conseguir del empleo de la razón para conocer la realidad, es ***la felicidad del hombre en la Tierra***. Dicha felicidad pasa por el reconocimiento de ciertas condiciones como, por ejemplo, que todos los hombres son iguales por naturaleza, desde que nacen hasta que mueren, con lo que tienen que disfrutar de los mismos derechos. Otra condición es que las leyes que se establezcan para que los hombres puedan vivir en paz los unos con los otros, tienen que ser producto de la razón, algo que es común a todos, y no de la fe, la cual es algo íntimo de cada persona con la divinidad (cualquiera que sea). De estas dos condiciones se deriva que el hombre tiene que ser libre para disponer de su vida y sus posesiones como mejor le plazca, siempre y cuando no perjudique la libertad del resto ("la libertad de uno termina donde comienza la de los demás"). Muchas son las ideas que podemos extraer del pensamiento ilustrado pero quedémonos con éstas, pues nos permiten entender su alcance. Por lo pronto, ***se ponía en cuestión la forma de gobierno básica del momento: el poder de los reyes no podía***

Publicaciones y Difusión Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

venir de Dios, sino del conjunto de las personas que viven en un Estado. Además, ***se cuestionaba la existencia de privilegios legales de unas personas sobre otras por el mero hecho de haber nacido en una familia o en otra***. Y, finalmente, ***se defendía que era el hombre como individuo el que tenía que dirigir su vida y que los gobiernos se formaban para defender precisamente la riqueza que los seres humanos creaban***. Desde el momento que la **Ilustración** critica todos estos elementos, que son la base del mundo desde hacía muchos siglos, estamos hablando de un **pensamiento revolucionario**.

Y ahora viene la pregunta básica que todo estudiante de historia se debe hacer: ***¿a quién beneficiaba esto?*** Principalmente a la burguesía, que era el grupo social que había alcanzado unas cotas muy elevadas de riqueza y ninguna importancia a la hora de tomar decisiones políticas. Todos los seres humanos necesitamos tener siempre una justificación a mano para cualquier acto que realicemos (pensad que cuando hacéis algo, lo que sea, enseguida explicáis a quien esté cerca o a vosotros mismos las razones que os han llevado a hacer eso). Pues bien, la burguesía era consciente de que el poder económico estaba en sus manos, y veía cómo un mundo injusto no les dejaba dirigirlo. ***La Ilustración fue la justificación que necesitaba para cambiar una realidad que los dejaba en un segundo plano***.

Pero antes de concluir este escrito, vamos a profundizar un poco en el pensamiento ilustrado, ya que muchas de sus ideas nos van a acompañar el resto del curso... hasta nuestros días. Hemos definido el concepto de Ilustración como la ideología que sirvió a la burguesía para justificar su acceso al poder. Dicha justificación se basaba en la búsqueda de todo hombre como **sujeto individual** de la **felicidad**. Esa búsqueda se debía realizar a través de la **razón**, la cual se encontraba por encima, incluso, de los pilares que sustentaban el Antiguo Régimen (el privilegio, la autoridad real y el dogma religioso). Para que el hombre, entendido como individuo alcanzara la felicidad, la sociedad debía garantizar la **libertad individual** basada en la **propiedad privada** y la **libertad de comercio**.

Para poder profundizar en las ideas de la Ilustración vamos a irnos a Francia, la cuna del pensamiento ilustrado, para presentar el pensamiento de dos filósofos franceses, cuyas ideas son clave para entender los acontecimientos del 1789. Me estoy refiriendo a Montesquieu y a Rousseau.

Montesquieu. Este filósofo atacó la teoría del absolutismo que defendía la concentración de todo el poder en la figura del rey. Esta teoría se basaba en que el monarca era el representante de Dios en la tierra, de quien provenía, en última instancia, el poder. Montesquieu fue el primero en hablar de la necesidad de fragmentar el poder político para evitar, de esta forma, el abuso. La solución que daba se basaba en la llamada división de poderes:

- ***Legislativo***: la elaboración y aprobación de las leyes
- ***Ejecutivo***: la aplicación de esas leyes
- ***Judicial***: la supervisión de la ley

A Montesquieu le preocupaba, ante todo, evitar el absolutismo y su teoría de la división de poderes fue aplicada con éxito por primera vez en los Estados Unidos. El sistema de contrapesos ideado para mantener el equilibrio entre los tres poderes es de los más perfectos que existen.

Publicaciones Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Rousseau. El pensamiento de este filósofo es mucho más radical que el de Montesquieu, al menos si se llevan sus planteamientos hasta sus últimas consecuencias. No obstante, las ideas de ambos se complementan, como de hecho así se hizo cuando se inició la revolución política. Rousseau es el más firme defensor de la necesidad de que todos los miembros de una sociedad participen en la toma de decisiones políticas. En su pensamiento, Dios no tiene nada que ver a la hora de transmitir el poder a los gobernantes; es la suma de todos los miembros de la sociedad la que portadora de ese poder. Por tanto, los gobernantes no son otra cosa que representantes de esa sociedad. Decíamos que el pensamiento de Rousseau es radical; en primer lugar, porque está a favor de la participación directa de toda la sociedad en la toma de decisiones; y, también, porque no se contenta con abogar por la participación de la burguesía en la toma de decisiones políticas, sino que defiende la democracia, esto es, el gobierno de todos los miembros de la sociedad que se denomina ciudadanía.

Estos dos pensadores están a la cabeza de toda esta justificación política del acceso de la burguesía al poder político, que es el movimiento ilustrado. Pero, al menos, debemos mencionar otros filósofos franceses como Voltaire, Diderot o D'alambert (ambos, autores de esa recopilación del conocimiento humano que fue la Enciclopedia), cuyas ideas ayudaron a conformar el pensamiento de la Ilustración.

Pero no podemos dejar este apartado sin hacer una mención al británico **John Locke**, que fue de los primeros en hablar de la existencia de un contrato social. A través de este concepto se atacaba con la justificación de que el poder venía de Dios; eran los individuos de una sociedad los que, en un momento dado, decidían establecer un contrato o acuerdo para entregar parte de sus libertades y poder de decisión a unos gobernantes para que gestionaran la suma de las libertades de esos individuos. Hasta aquí, los parecidos con Rousseau son enormes, pero Locke estaba hablando a favor de la burguesía. Para este autor, sólo los burgueses tenían derecho a participar en la toma de decisiones, porque tenían propiedades. Asimismo, estaba a favor de un gobierno representativo, esto es, aquellos que han sido elegidos para gobernar son los que toman las decisiones, "representan" al conjunto de la sociedad (al menos, a aquellos que tienen propiedades). Esta formulación se hace así porque los burgueses tienen que dedicar su tiempo a la creación de riqueza.

Acabamos de presentar las bases del pensamiento ilustrado que justificó la toma del poder político por la burguesía. Pero el Tercer Estado lo formaban más grupos sociales que vamos a agrupar en campesinos, artesanos y pequeños comerciantes. La Revolución Francesa supuso el acceso de la burguesía al poder político, pero en el pensamiento ilustrado también nos encontramos una puerta abierta para el resto del Tercer Estado. La apelación al individuo como sujeto de derechos y el pensamiento de Rousseau planteaban un ideario de igualdad que la mayoría del mundo burgués no estaba dispuesto a asumir.

Cuando se iniciaron los pasos de la Revolución Francesa, en julio de 1789, lo primero que hicieron los revolucionarios (los miembros de Tercer Estado liderados por la burguesía) fue redactar una **Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano**, que era, ante todo, la plasmación teórica del ideario ilustrado, y que podemos resumir en el lema **Libertad**, **Igualdad** y **Fraternidad**. Esta Declaración tuvo un precedente en un documento similar elaborado por los revolucionarios norteamericanos una década antes con motivo de su idependencia. Ante la destrucción del antiguo orden de cosas, el Antiguo Régimen, los revolucionarios se veían en la necesidad de dejar por escrito las nuevas reglas del juego social y político. Estas declaraciones son los antecedentes de las llamadas **Constituciones**, el marco legal por el que se va a regir un país determinado. La Revolución Francesa alcanzó su punto de no retorno con el

Publicaciones y Divulgación Científica

pasado en 1793, con la ejecución del rey Luis XVI, acusado por el conjunto de la ciudadanía de traición a la patria, y la proclamación dela república; las ideas de la Ilustración alcanzaban, así, su punto álgido, al derribar la institución que encarnaba el sistema del Antiguo Régimen.

Y ya para concluir esta explicación, me gustaría que viéramos cómo las ideas que acabamos de presentar para hab lar de las justificaciones intelectuales de la revolución política que iba a destruir el Antiguo Régimen guardan muchísima relación con el pensamiento económico que se estaba desarrollando principalmente en Inglaterra (todo encaja, ¿no?); me estoy refiriendo al pensamiento de **Adam Smith**, **David Ricardo**, **Say** o **Malthus**. Básicamente, todos estos pensadores hablaban de la ***libertad individual en materia económica*** (que raro, ¿verdad?)... toda esta producción intelectual, tanto en materia económica, como política, debemos entenderla como un todo que actuó de justificación imprescindible para destruir un mundo que pasaría a denominarse Antiguo Régimen. Pero eso lo vamos a dejar para el tema siguiente.

ACTIVIDADES.

1. Enumera los elementos que marcan el auge del siglo XVIII.

2. Dime el nombre de todos los reyes españoles del siglo XVIII y sus años de reinado.

3. Define: Ilustración, barbecho.

4. Define todos los instrumentos financieros que se mencionan en el texto y que contribuyeron a mejorar el comercio europeo.

5. ¿Cuál es la definición que hemos manejado de “burgués” hasta el siglo XVIII? ¿Y a partir de este siglo?

6. ¿En qué consistía el comercio triangular?

7. ¿Por qué dejamos de hablar de Monarquía Hispana en 1715?

8. ¿Por qué la paz de Utrecht marca el inicio del concepto de equilibrio continental que sustituye el de hegemonía?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA HISTÓRICO. LOS IMPERIOS COLONIALES DURANTE EL "CORTO" SIGLO XVIII

Este mapa que vamos a representar intenta mostrar una visión de conjunto de lo sucedido a lo largo de todo un siglo, con lo que no puede reflejar la evolución seguida. Es decir, que habrá territorios que bien pudieron cambiar de manos, etc. La situación mostrada intenta reflejar, pues, lo esencial que debemos saber acerca del siglo XVIII.

Pon el título en la parte superior derecha y señala los siguientes estados y los imperios ultramarinos de aquellos que los tenían (no te olvides de la leyenda).

- **Reino de España (naranja):** su imperio colonial comprendía el territorio americano que va desde California a la Patagonia, además de Cuba, Santo Domingo, Puerto Rico, Florida, las islas Malvinas, y las Galápagos. Ya en Asia, también poseía las Filipinas y las Carolinas-Marianas. No te olvides de pintar las Canarias, y las plazas de Ceuta y Melilla

- **Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda (rojo):** su imperio colonial comprendía el territorio americano en torno a la Bahía de Hudson y las llamadas Trece Colonias (éstas las tienes que pintar a rayas rojas y blancas).También en América, la isla de Jamaica, la costa caribeña de la actual Nicaragua y Georgetown, en Sudamérica. Pinta Sidney y Tasmania en Oceanía y Sierra Leona en África. En África del Sur en torno al Cabo de Buena Esperanza tienes que pintar ese territorio a rayas rojas y rosas, ya que había importantes asentamientos holandeses. En Europa tienes que señalar Gibraltar. Por último, en Asia señala la mayor parte de la India y la isla de Ceilán.

- **Reino de Francia (azul oscuro):** incluye la isla de Córcega, Senegal en África, las ciudades de Karikal, Yanaon y Mahé en la India; y el territorio en América del Norte entre Terranova, Quebéc y Nueva Orleans. Por último, Haití y Pananaribo en Sudamérica.

- **Reino de Portugal (verde claro):** en América Brasil, Angola y Mozambique en África; la ciudad de Goa en la India; la ciudad de Macao en China; las islas de Cabo Verde, Madeira y Azores en el Atlántico. Por último, la isla de Timor en Indonesia.

- **Provincias Unidas (rosa):** Cayena en Sudamérica, las islas de Indonesia y una parte de Sudáfrica (que comparte con los británicos).

- **Imperio otomano (marrón).** Los Bálcanes, Anatolia, Siria, parte del Cáucaso, Mesopotamia, Palestina, Jordania, el norte de la península de Arabia, Egipto, parte de las actuales Sudán, Libia y Túnez.

- **Imperio ruso (morado):** Todo el territorio contiguo que va desde el mar Báltico y Negro en Occidente hasta la península de Kamchatka en Oriente, además de la actual Alaska en América.

- **Imperio persa-safávida (verde oscuro).** La actual Irán.

- **Imperio Qing (amarillo claro).** Gran parte de la actual China, la península de Corea y el norte de Indochina

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- **Reino de Dinamarca (gris):** La actual Dinamarca, además de Noruega, Islandia y la parte sur de Groenlandia.

- **Shogunato Tokugawa (negro):** El archipiélago japonés.

MAPA HISTÓRICO. EUROPA EN EL "CORTO" SIGLO XVIII.

En este mapa, al igual que en el del mundo con los imperios coloniales, sólo vamos a señalar las potencias más importantes (Ojo, la **Confederación polaco-lituana** acabó desapareciendo y fue repartida entre Austria Prusia y Rusia a finales del siglo XVIII. En el mapa sus fronteras aparecen con líneas discontínuas: sólo tienes que escribir el nombre). Pon el título en la parte superior derecha y señala los estados que se piden (no te olvides de la leyenda):

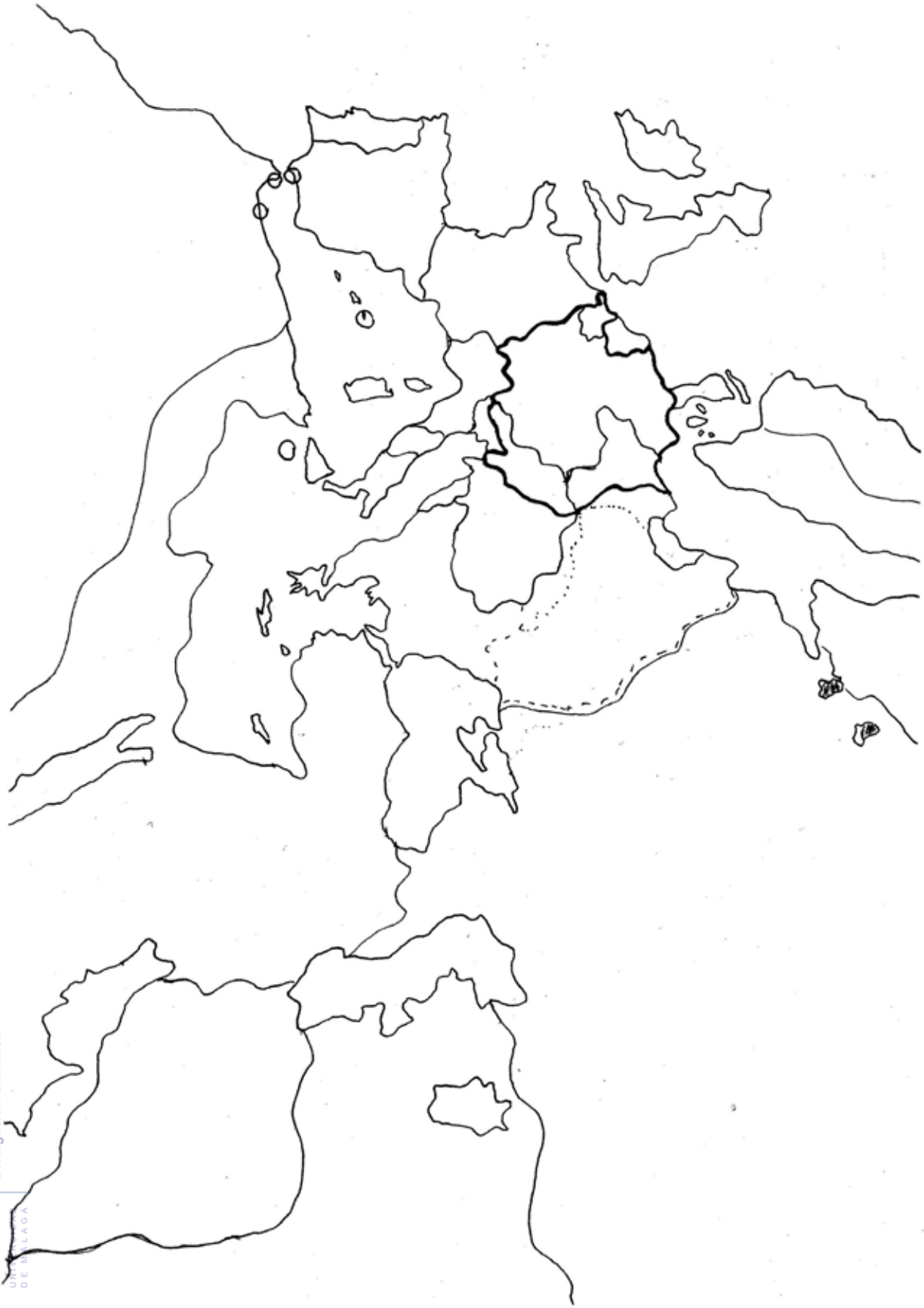
- **Reino de España** (más Ceuta, Melilla y las Baleares pero deja fuera Menorca). Naranja
- **Reino de Portugal** Verde claro.
- **Reino de Austria** (Austria en el Sacro Imperio y Hungría, recuperada totalmente a los turcos, más los Países Bajos, que es el territorio al sur de las Provincias Unidas y que durante los siglos XVI y XVII formó parte de la Monarquía Hispana). Amarillo oscuro
- **Reino de Prusia**. (el ducado de Brandemburgo, Sajonia, Silesia, más la Prusia Oriental (Gris)
- **Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda** (incluye Menorca, Malta y pon un puntito en Gibraltar). Rojo
- **Imperio otomano** (incluye Chipre y Creta). Marrón.
- **Provincias Unidas**. Rosa.
- **Imperio persa-safávida**. Verde Oscuro.
- **Reino de Francia** (más Córcega). Azul oscuro.
- **Reino de Suecia** (más Finlandia). Azul claro.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA

Publicaciones y Divulgación Científica

MAPA



Publicaciones y
Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EXAMEN.

NOMBRE:

PIENSA LAS RESPUESTAS...
¡Y NO ME PREGUNTES!

1. Define: sistema Norfolk, absolutismo, comercio triangular, burguesía (1 punto).

2. ¿Por qué dejamos de hablar de Monarquía Hispana en 1715? (0,5 puntos).

3. ¿Por qué hablamos de Gran Bretaña a partir del siglo XVIII? (0,5 puntos).

4. Dime cuatro consecuencias de la Paz de Utrecht (1 punto).

5. ¿Qué entiendes por equilibrio europeo? Dime una situación concreta producida en el siglo XVIII que nos ejemplifique esta forma de hacer política (0,75 puntos).

6. Dime el nombre de las grandes potencias europeas durante el siglo XVIII (2 puntos).

7. ¿En qué libro se basa Bossuet para defender su pensamiento político? (0,25 puntos).

8. Define Ilustración y dime el nombre de un filosófo importante (QUE NO SEA MONTESQUIEU) y por qué fue importante (1 punto).

9. Define banco central y bolsa de valores... y dime por qué jugaron un papel fundamental en el desarrollo del comercio europeo en el siglo XVIII (1 punto).

10. Enumera los elementos que marcan el auge del siglo XVIII (1 punto).

11. ¿Qué relación guarda el sistema Norfolk con el barbecho? (0,5 puntos).

12. Señala todos los territorios en poder de España en el mapa mundi y las Trece Colonias. En el de Europa señala Prusia y Austria (1,5 puntos).

13. EJERCICIOS DE CASA: 1 PUNTO (No entregarlos supone 4 puntos menos en la nota del examen).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.12.5.- *Unidad VI. Siglos XVIII-XIX: La doble revolución y el surgimiento del nacionalismo.* LECTURA. LA DOBLE REVOLUCIÓN (1750-1850).

Aumento del volumen comercial, innovaciones técnicas en la agricultura, mejoras sanitarias e higiénicas, crecimiento sostenido de la población desconocido hasta el momento... a lo largo del siglo XVIII se dieron los condicionantes necesarios para el inicio de un proceso histórico que iba a cambiar el mundo: la **revolución industrial** Todos estos cambios estan liderados por un grupo social que, por su propia definición, eran personas capaces de generar riqueza; y que, lógicamente, se beneficiaban económicamente de dicho proceso. Nos estamos refiriendo a la **burguesía** que, por contra, no tenía el poder político, que estaba en manos de los **estamentos privilegiados**, a cuya cabeza se situaba la **monarquía absoluta**. Con el desarrollo del **pensamiento ilustrado**, la burguesía se hizo con la justificación intelectual que necesitaba para cambiar este estado de cosas y crear un sistema político nuevo que les diera el poder. Este cambio se conoce como la **revolución liberal-burguesa**. Así pues, entre la década de 1750 aproximadamente y 1850 vamos a asistir a un proceso conocido con el nombre de **doble revolución**, mediante el cual el sistema económico, social y político que nació hacia el siglo XI, que se llamó **feudalismo**[27], en el paso del siglo XVIII al XIX desapareció para ser sustituido por otro sistema que es, precisamente en el que nosotros vivimos, el **capitalismo**.

LA REVOLUCIÓN ECONÓMICA

Comenzaremos esta **doble revolución** por la cara ecónomica, por la llamada **revolución industrial**, que se inició en **Gran Bretaña** en la década de 1750 aproximadamente. Y fue precisamente en Gran Bretaña el primer lugar en el que todas las condiciones previas a las que nos referíamos (***aumento del volumen comercial, innovaciones técnicas en la agricultura, mejoras sanitarias e higiénicas, crecimiento sostenido de la población***) se dieron. *A partir de ellas se inició un largo proceso que conllevó un cambio radical en la forma de vida de las personas*. Dicho proceso podemos verlo definitivamente en marcha con la aparición de las fábricas y un crecimiento hasta el momento desconocido del tamaño de las ciudades.

Pero no nos adelantemos, e iniciemos nuestro relato en el siglo XVII hablando de los **burgueses** europeos en general, cuyo principal interés (por eso precisamente eran burgueses) era obtener el máximo beneficio posible con sus negocios. Estos burgueses tenían un problema y era que los encargados de elaborar productos manufacturados, los **artesanos**, vivían principalmente en las ciudades. ¿Y cuál era el problema? Me diréis; bueno, pues que los artesanos de las ciudades llevaban ya muchos cientos de años organizados en los llamados **gremios**, cuya razón de ser era dar seguridad a todos sus miembros y evitar la competencia; esto es, no tenían en mente obtener el máximo beneficio. Podemos, entonces, decir que los miembros de los gremios no reunían las condiciones para ser burgueses. Con el desarrollo del **comercio triangular** en el siglo XVII los burgueses, que sí querían enriquecerse, necesitaban elaborar productos textiles más baratos para enviarlos principalmente a los mercados americanos. Después de buscar posibles soluciones, éstas las encontraron fuera de las ciudades, lejos del poder los gremios, en el campo. Los burgueses vieron que podían utilizar a los **campesinos** para este fin. Me explico, un campesino tiene que trabajar muchísimo, pero sólo determinados momentos al año, principalmente durante la siembra y la cosecha; entre estas dos duras labores tienen unos meses en los que el trabajo en el campo es poco. Pues bien, los burgueses propusieron a los campesinos un negocio que beneficiaba a ambos. A cambio de elaborar unos productos para cuyo trabajo se les daba las materias primas y, en algunos casos, las herramientas, el campesino recibía un pequeño salario. Este pago no era mucho, pero para alguien acostumbrado a trabajar duro en unas condiciones de extrema inseguridad, el dinero que recibían por elaborar estas prendas de vestir en los meses del año de menos trabajo agrario, y en su propia casa, servía para redondear ingresos, cosa que venía muy bien. El método recibió el nombre de **Domestyc System**, o trabajo a domicilio; el nombre lo dice casi todo, y funcionó estupendamente durante el siglo XVII y buena parte del XVIII. El problema era que los campesinos tenían una disponibilidad de tiempo limitada y la tecnología que empleaban no les permitía pasar de una cantidad de prendas determinada. Durante un tiempo lo que hicieron los burgueses fue aumentar el número de campesinos que trabajaban para

27 Con el paso de la Edad Media a la Edad Moderna en el siglo XV, el feudalismo sufrió algunos cambios, ya que se desarrolló el llamado Estado Moderno, que acabaría dando lugar al absolutismo. Pese a este cambio tan importante seguimos hablando de feudalismo en la Edad Media ya que se mantuvo la sociedad estamental.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ellos. Pero este sistema tenía un tope que no tenían los burgueses en su interés por ganar más y más dinero. Había que buscar, pues, nuevas soluciones.

Y estas soluciones comenzaron a llegar en forma de nuevas herramientas, que vamos empezar a llamar **máquinas**. A lo largo del siglo XVIII se fue extendiendo la práctica de convocar concursos con el fin de atraer inventores que solucionaran con sus ideas los problemas técnicos que iban surgiendo. A cambio de un premio y una *patente* los burgueses conseguían sus objetivos. Pero comenzó a haber un nuevo problema; con el paso del tiempo las máquinas se fueron haciendo más complejas y comenzaron a necesitar espacios propios, que vamos a denominar **fábricas**, y también personas que dedicaran todo su tiempo a ellas. Es en este momento cuando tenemos que echar mano a los otros factores a los que nos referíamos cuando hablábamos de los cambios del siglo XVIII. No podemos perder de vista que *en este proceso los factores de los que estamos hablando suceden a la vez, y unos repercuten en otros y viceversa*. Pues bien, hemos dicho que a la vez que el comercio crecía, se producían una serie de cambios en el campo que permitieron un aumento de las cosechas y de la cantidad de alimentos disponibles. También hemos dicho que el desarrollo de la higiene y la medicina contribuyeron a alargar la esperanza de vida. La unión de estos dos factores permitieron que la población creciera de forma sostenida. Había, pues, más personas y, lo que es más importante, las mejoras en la agricultura permitían que cada vez fueran necesarios menos campesinos para obtener más cosechas... o sea, que, encima ***sobraba gente en el campo, que emigraba a las ciudades en busca de trabajo***. Ya tenemos lo que les faltaba a los burgueses, una mano de obra de la que poder disponer a tiempo completo para trabajar en las fábricas; es el nacimiento del llamado **Factory System**, que sustituyó al **Domestyc System**. Pero aún nos falta un pequeño detalle... ¿qué pasó con los gremios? ¿no protestaron por la instalación de las fábricas que rompían con sus privilegios? Bien, aquí es donde entra el hecho de que la revolución industrial se iniciara en Gran Bretaña. Tenemos que recordar que a mediados del siglo XVII una guerra civil en Inglaterra (aún no se habían unido ingleses y escoceses) llevó a Carlos I Estuardo al patíbulo. Tras su muerte hubo una república durante unos años, y luego, volvió la monarquía. Pero ya nada volvió a ser lo mismo para el poder de los reyes en Inglaterra. El absolutismo había sido sustituido por una **monarquía parlamentaria** en la que los monarcas estaban controlados por le Parlamento, en el que, ahí está la clave, estaban representados los intereses de la burguesía inglesa. El gobierno en Inglaterra y, ya en el siglo XVIII, en Gran Bretaña tuvo en cuenta los intereses de la burguesía y llegó a un entendimiento con la nobleza que permitió la elaboración de leyes que favorecieron la desaparición de los gremios y la implantación del Factory System sin problemas... ***en Gran Bretaña una revolución política (cuyo resultado fue un pacto entre nobleza y burguesía) había precedido a la revolución industrial. En el resto del continente revolución económica y política fueron prácticamente de la mano***.

Pero volvamos a Gran Bretaña y no adelantemos acontecimientos, ya que hasta el momento sólo hemos hablado del inicio del Factory System y de la revolución industrial. O sea, que, en nuestro relato, aún estamos entre los años 1750 y 1790 aproximadamente. La elaboración de productos para vestir, ***el sector textil fue el motor de lo que vamos a denominar como primera revolución industrial***; pero hubo otros sectores que pronto se unieron, como fue la **metalurgia**; esto es, todo lo relacionado con la elaboración de productos de hierro, y la **minería del carbón**, que se convirtió en el combustible fundamental del símbolo de esta primera revolución industrial, la **máquina de vapor**. Con el desarrollo de la metalurgia y de la tecnología se pudo iniciar una transformación fundamental en este proceso, que fue una auténtica ***revolución en los sistemas de transportes***, tanto terrestres como marítimos, que se basó en la introducción de la máquina de vapor como motor, y que fue sustituyendo al animal y al viento. Con el inicio del siglo XIX los cambios que ya llevaban unos años desarrollándose en Gran Bretaña fueron introduciéndose en el continente; primero en regiones del norte de Francia, Bélgica, la cuenca del río Rin y las regiones de Silesia, Bohemia en el centro de Europa, en el norte de Italia y en el País Vasco, Cataluña... y Málaga. La existencia de una burguesía poderosa ligada al comercio triangular, y de materias primas como hierro y carbón, fueron los condicionantes para el desarrollo industrial en unas zonas de Europa y no en otras. Hacia 1850 la primera revolución industrial se había extendido por el continente y estaba transformando la vida cotidiana en muchas ciudades y centros mineros.

Publicaciones y Divulgación Científica UMA

LA REVOLUCIÓN POLÍTICA

Pero no podemos pasar de 1850 sin volver la vista atrás y analizar los cambios políticos que acompañaron a los económicos. Tenemos que explicar, pues, la otra cara de la doble revolución, la llamada **revolución liberal-burguesa**, que se inició en Francia en 1789[28], que se extendió por todo el continente y que, para finales de 1848 había acabado con el absolutismo y la sociedad estamental (lo que los revolucionarios deonominaron el "**Antiguo Régimen**") en toda Europa menos en Rusia, en donde pervivió hasta 1917... de momento dejémoslo ahí y regresemos a **Francia**, a las décadas previas al estallido revolucionario para entender por qué comenzó en Francia y se desarrolló de la forma en que lo hizo. En primer lugar tenemos que tener presente que el reino francés era el corazón del Antiguo Régimen, era el Estado que había llegado más lejos en el absolutismo, el más poblado, el más culto, el más rico... en Francia se daban todas las condiciones para que el viejo orden político y social saltara en pedazos. En segundo lugar que, aunque durante el siglo XVIII dominó la idea de equilibrio continental, eso no quiere decir que no hubiera guerras: las hubo y suponían una carga considerable para todos los estados que intervenían en ellas. Una monarquía tan fuerte como la francesa tenía, por fuerza, que verse envuelta en casi todos los conflictos que se desarrollaban a su alrededor. Pero si en Europa se estableció el equilibrio, en cambio se desarrolló una lucha a muerte por la **hegemonía de las rutas comerciales** y la posesión de un **imperio colonial fuerte**, extenso territorialmente y que proveyera a la metrópoli de materias primas y absorbiera productos manufacturados. Esta lucha tuvo dos actores principales, Gran Bretaña y Francia. Otros estados, como Portugal u Holanda aceptaron su posición secundaria; y otros, como el recién constituido reino de España, con el imperio colonial más extenso de todos, tenía un papel que jugar, esta vez aliada de Francia. Y si las guerras en Europa eran caras, las guerras por la hegemonía oceánica tragaban cantidades ingentes de dinero. La victoria sería para aquel Estado que utilizara los recursos de una manera más racional. Así, a largo plazo, Gran Bretaña se llevaría el gato al agua, ya que la revolución que vivió en el siglo XVII la había preparado mejor precisamente para asumir una lucha de estas características. Recordemos que el resultado de dicha revolución fue un pacto entre la nobleza y la burguesía inglesa, con lo que aquellos que en realidad manejaban el poder económico también tenían acceso a la toma de decisiones políticas... una de las consecuencias fue que el estado británico durante el siglo XVIII apenas intervino en los asuntos del continente europeo; tan sólo cuando era necesario para mantener el equilibrio. Sus intereses se centraron en la construcción y mantenimiento de la mayor y mejor preparada armada del mundo, con la que dominar los mares.

Es significativo, en este sentido, que **la independencia de las Trece Colonias en 1783** de Gran Bretaña (con el consiguiente nacimiento de los **Estados Unidos**), no supusiera más que un "contratiempo puntual" y que no afectara de forma decisiva al Estado británico en su política oceánica. En cambio, el apoyo dado por la Francia de Luis XVI a dicha guerra acabó colapsando las finanzas de un Estado que no era capaz de movilizar más que una pequeña parte de los recursos del país más poblado y rico de Europa. En última instancia, lo que provocó el estallido de la **Revolución Francesa** fue la ***bancarrota*** en que se encontraba Luis XVI, la negativa de los e**stamentos privilegiados** (nobleza y clero) a contribuir pagando impuestos y la convocatoria que tuvo que hacer el rey de los **Estados Generales**, una representación del reino por estamentos en donde se podían aprobar la creación de nuevos impuestos. Como vemos, pues, ni siquiera en la absolutista Francia, el rey podía saltarse las costumbres y tradiciones del reino. Ahora, a la convocatoria que se hizo en 1788 de los **Estados Generales**[29] para 1789 hay que unir un descontento generalizado del estamento no privilegiado, llamado **Tercer Estado**, por la política de una monarquía que los estaba ahogando a impuestos. Este descontento era muy normal en estos siglos; de hecho era bastante habitual que estallaran revueltas en épocas de malas cosechas, de guerras y aumento de impuestos. La diferencia de todas esas ocasiones con la de 1789, es que esta vez el descontento era general en todo del Estado, y había una **burguesía poderosa** con unos intereses económicos amenazados que, además, posesía la justificación (con el **pensamiento ilustrado**) que se necesitaba para cuestionar el orden establecido y plantear una alternativa.

Cuando en **junio de 1789** se reunieron los **Estados Generales** en París, la situación estaba lejos de ser "la de siempre" en estos casos... el **Tercer Estado** estaba organizado y tenía una serie de peticiones que hacer que, en el caso de no ser aceptadas por el

28 Es importante mencionar un antecedente inmediato que tuvo su relevancia; estamos hablando de la independencia de las llamadas Trece Colonias que acabaron formando los Estados Unidos de América.

29 Es el nombre que recibían en Fracia este tipo de organismos que surgieron en la Baja Edad Media. Ya deberíamos saber por qué surgieron, cuáles eran sus funciones y quiénes los fomaban. También deberíamos saber que en la península Ibérica recibían el nombre de Cortes; en Inglaterra, Parlamento; en el Sacro Imperio, Dieta; en Rusia, Duma, y así hasta completar todo el mapa europeo.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

rey y los estamentos privilegiados, les llevarían a organizar un nuevo gobierno dirigido por ellos. Efectivamente, tras la negativa del rey a aceptar el voto por cabeza en vez de por estamentos[30] (tal y como mandaba la costumbre) el Tercer Estado se separó y formó una **Asamblea Nacional**, que venía a ser lo mismo que negar el absolutismo y la sociedad estamental. Se acababa de romper con el **Antiguo Régimen**. Este acto ya era en sí mismo una **revolución**, una ruptura con lo anterior de forma brusca (que no tiene por qué ser sólo violenta). Lógicamente, ni el rey, ni los estamentos privilegiados se quedaron quietos. Pero ahí la población de París, lugar donde se celebraban los Estados Generales, se puso de parte de la revolución e impidió la entrada en la ciudad a los soldados del rey y, además, asaltó la **Bastilla**, la cárcel real, símbolo del absolutismo. Así, ese día, el 14 de julio de 1789 ha quedado como emblema de la Revolución Francesa y es, también, la fiesta nacional de Francia. Ante el triunfo de los sublevados, el rey no tuvo más remedio que aceptar, aunque a regañadientes, el nuevo estado de cosas surgido de la Revolución: **el fin del absolutismo**. Con la declaración de igualdad de todos los franceses, éstos dejaron de ser **súbditos** para convertirse en **ciudadanos.** Desaparecían, pues, los estamentos... es decir, un sistema político y social que ya empezaba a parecerse al que tenemos hoy en día.

Pero Luis XVI aceptó todo este estado de cosas con la boca pequeña, y se dedicó a contactar con el resto de reyes absolutos de Europa en busca de apoyos. Por lo pronto, gran parte de la nobleza había huído del país y se había refugiado en los estados absolutistas de su entorno, y su principal ocupación fue la de convencer a los nobles que los acogían de las maldades de los hechos revolucionarios que estaban teniendo lugar en Francia... y del peligro de contagio que corrían. Todas estas prácticas tuvieron su punto álgido en 1792, tres años después de iniciada la revolución, cuando Luis XVI intentó huir de Francia para ponerse al frente de la nobleza exiliada y de la alianza antirrevolucionaria que se estaba formado en Europa. Por desgracia para el monarca y su causa, fue detenido unos kilómetros antes de la frontera y devuelto a París. La acción del rey era muy grave, ya que existían pruebas de su conspiración y, por lo tanto traición; además del mal lugar en que quedaba, al ser sorprendido huyendo de sus responsabilidades como rey constitucional. Luis XVI Borbón fue juzgado por traición y declarado culpable... siguió, pues, el mismo destino que Carlos I Estuardo en la Inglaterra del siglo XVII, ajusticiado por el reino. La muerte (o asesinato, según si el hecho era visto por la nobleza y clero franceses y las cortes europeas) de Luis XVI aceleró los planes de intervención de los estados absolutistas europeos contra Francia.

La guerra que comenzó en 1793 parecía que iba a acabar con el estallido revolucionario de 1789,,, nada más lejos de lo que ocurrió finalmente. La muerte del rey hizo que se proclamara la **república** en Francia y que el gobierno lo formaran los sectores más radicales de la burguesía francesa, los **jacobinos**, que no dudaron en aliarse con los grupos más pobres, los **sans culottes**. Esta gente instauró un gobierno fuerte cuyo principal objetivo era salvar la revolución ante la amenaza exterior... y las amenazas internas, ya que no todo el mundo en Francia en 1793 era revolucionario, ni mucho menos; la llamada contrarrevolución tenía muchos partidarios, incluso dentro de las filas del Tercer Estado, entre los campesinos menos pudientes principalmente. Frente a estas amenazas el gobierno de jacobinos y sans culottes puso en práctica dos medidas radicales: la primera, el **Terror**, con el que se quería acabar con la amenaza interna e infundir el miedo necesario en la población francesa para que, al menos, se quedara en sus casas y no jugara a la contrarrevolución. La segunda, fue una innovación que cambió la forma de hacer la guerra. Me refiero a la creación de un **ejército nacional**, con el que hacer frente a la amenaza exterior. Este nuevo ejército estaba formado por el conjunto de los franceses, que eran alistados para luchar por su nación, por Francia. Tenía el inconveniente de que sus miembros no eran profesionales, como en el caso de los ejércitos mercenarios que eran una de las señas de identidad del Estado Moderno. Pero, a partir de ahí, las ventanjas superaban con creces a las desventajas. El ejército nacional era infinitamente más barato, pues la motivación de sus soldados no era la paga que recibían; y estaba mucho más motivado y dispuesto a hacer unos sacrificios impensables hasta ese momento[31]. La falta de experiencia

30El fucionamiento normal de los Estados Generales, y de todos los parlamentos en Europa durante la Baja Edad Media y la Edad Moderna era el siguiente: el rey los convocaba cuando lo estimaba conveniente y cada estramento se reuniía por separado y cada uno emitía un voto después de haber debatido las propuestas del monarca. De este modo, el rey tenía tres votos. Como dos de los estamenrtos, nobleza y clero tenían los mismos intereses, es normal imaginar cuál solía ser el resultado. Como también es normal imaginar por qué en 1789 el Tercer Estado pidió que los tres estamentos se reunieran conjuntamente y se emitiera un voto por persona, ya que había más personas en el Tercer Estado que en los otros dos estamentos juntos.

31 Basten unos datos para confirmar lo que estoy diciendo:

- En 1789, antes de la Revolución, el ejército francés de línea (o sea, los soldados que se pueden presentar en batalla campal) tenía 165.000 hombres.
- En 1791, tras el estallido de la Revolución, había 130.000 soldados; 20.000 por debajo del mínimo establecido de 150.000. Esto era debido a la huída al extranjero de la nobleza, que no quería participar de la experiencia revolucionaria.
- En 1793, en el momento de la muerte de Luis XVI, el 60% de los soldados franceses tenía entre 18 y 25 años. Un tercio sólo llevaba un año y dos tercios menos de cuatro.
- Con el estallido de la guerra europea, los jacobinos decretaron la denominada ***Levée en masse*** de agosto de 1793: esto es, la llamada a filas a todos los solteros y útiles entre 18 y 25

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

se fue compensando con el paso del tiempo y, hacia 1794 la revolución había sido salvada. Contra todo pronóstico los ejércitos europeos habían sido vencidos y el Terror había funcionado a la hora de controlar al enemigo interno. Era el momento de pasar a la contraofensiva. Los jacobinos y sans culottes, que tanto éxito habían tenido a la hora de salvar la revolución, fueron sustituidos en el gobierno por un golpe de estado protagonizado por los sectores más ricos y conservadores de la burguesía, los **girondinos**, que acabaron con el Terror y organizaron una política de conquista exterior que llevó a Francia a **romper con el equilibrio europeo** que había dominado la vida del siglo XVIII y a **recuperar la hegemonía continental** en un grado desconocido hasta el momento. Lo que para Luis XIV, Felipe II o Carlos V no fue posible, para el **ejército nacional francés** se convirtió en algo al alcance de la mano... sobre todo porque de las filas de este nuevo ejército surgió uno de los mayores genios militares de la historia que aprovechó las nuevas condiciones para conquistar y dominar la práctica totalidad de Europa; ese genio militar era **Napoleón Bonaparte**.

La **ruptura del equilibrio** y el dominio francés llevó a **Gran Bretaña** (un estado que no era absolutista ni tenía una sociedad de tipo estamental) a mantener una lucha constante contra la hegemonía gala. Aquí tenemos que recordar cuál era la política dominante en Gran Bretaña, cuyos intereses eran, ante todo, el control de las rutas comerciales y una Europa en equilibrio que favoreciera el comercio de los productos manufacturados británicos (A finales del siglo XVIII Gran Bretaña era el único país industrial del mundo; de hecho, se le conocía como "el taller del mundo"). En Francia, el poder y el prestigio de Napoleón le llevó en 1800 a autoproclamarse dictador y, en **1804**, a coronarse **emperador de Francia**... como véis, el recuerdo de la grandeza del viejo imperio romano seguía presente en la imaginación de los europeos. ¿Y qué pasó con el otro imperio occidental? ¿qué fue del Sacro Imperio Romano-Germánico? Bueno, después del final de la guerra de los Treinta Años en 1648 el imperio quedó como algo meramente decorativo. Napoleón se encargó de suprimirlo en una de sus campañas alemanas, justo antes de proclamarse emperador... porque emperador de Occidente sólo podía haber uno; aunque, como forma de compensar, el rey austriaco se proclamó emperador de Austria en 1806. Hacia 1807 toda Europa estaba controlada, de una forma u otra[32], por Napoléon y sus ejércitos. De las grandes potencias continentales, Austria y Prusia habían sido humilladas por los franceses en todos los combates que habían librado desde 1794 y Rusia había llegado a un acuerdo con Francia mediante el cual ambos estados reconocían las posesiones de cada uno y se comprometían a cooperar en caso de agresión contra uno de ellos.

¿Y **España**? ¿ya no era una gran potencia continental? La verdad es que no; durante el siglo XVIII los intereses hispanos habían dejado de estar centrados en Europa y la monarquía se había volcado en su enorme imperio americano y en el mantenimiento de una poderosa flota que mantuviera abiertas las rutas de comunicación con el Nuevo Mundo. La llegada de los borbones a España había provocado un cambio en el sistema tradicional de alianzas, ya que el hecho de que los reyes de París y de Madrid fueran primos hacía las cosas más fáciles a la hora de arreglar una alianza. Además, los intereses marítimos británicos chocaban abiertamente con los españoles... y también con los franceses, como ya hemos explicado anteriormente. Pues bien, la Revolución Francesa interrumpió momentáneamente esta alianza, pero la llegada al poder de Napoleón y el progresivo debilitamiento de la monarquía española hicieron que se renovara la alianza, pero esta vez no de igual a igual, Francia sería la que mandara y España se limitaría a apoyar la política napoleónica. Dicha política, entre 1800 y 1805 se centró en la lucha contra Gran Bretaña y en los proyectos para el desembarco e invasión de las islas. Este proyecto chocaba con la flota británica, la más poderosa del mundo, por lo que Napoleón tenía que unir su armada a la española en un intento por, al menos, empatar la fuerza de los británicos. Pero todos estos proyectos se fueron al fondo del mar en 1805 en el cabo de Trafalgar, a la salida del puerto de Cádiz[33]. Allí, en una de las batallas navales más grandes de la historia la flota británica barrió a la franco-española. La amenaza de invasión se esfumó, con lo que Napoleón tuvo que buscar otra forma de hacer la guerra contra Gran Bretaña, ya que, si bien por tierra los franceses eran muy superiores, por mar lo eran los británicos... el resultado eran un molesto empate que había que romper de algún modo.

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

años. Esta medido hizo que el ejército nacional francés contara con unos 750.000 hombres.

• El ejército absolutista más numeroso del momento, hacia 1793, era el prusiano, que contaba con unos 170.000 hombres...

32 Napoleón se dedicó a remodelar completamente el mapa se Europa. Por lo pronto extendió las fronteras de Francia incorporando nuevos territorios. Pero también borró reinos (como el Sacro Imperio); creó otros nuevos (como el Gran Ducado de Varsovia que pretendía ser la resurrección del repartido reino de Polonia); y, por supuesto cambió los gobernantes por toda Europa y colocó a sus familiares al frente de nuevas dinastías (como José I Bonaparte en España),o generales (como Bernardotte en Suecia).

33 Os recomiendo las novelas ***Trafalgar***, de Benito Pérez Galdós (este libro hace el número 1 de los llamados Episodios Nacionales escritos a finales del siglo XIX por este canario afincado en Madrid); y ***Cabo Trafalgar***, de Arturo Pérez Reverte.

Hacia 1807 Napoleón entendió que la fuerza de los británicos estaba en su comercio con Europa, en donde vendía la mayor parte de sus productos manufacturados. Si se conseguía eliminar dicho comercio, los británicos tendrían que renunciar a hacer la guerra a Napoleón y reconocerle como emperador de gran parte de Europa. Así pues, se decretó un **Bloqueo Continental** por el cual todos los puertos quedaban cerrados a los buques británicos. Todos los estados europeos tenían que cumplir dicha orden, y todos la cumplieron... menos Portugal, que era el aliado tradicional de los británicos. La negativa portuguesa rompía la estrategia francesa, puesto que el desafío portugués podía extenderse a otros estados que si habían aceptado el bloqueo era por miedo a las represalias francesas. Así fue como Napoleón decidió la invasión de Portugal que pasaba porque España permitiera el paso de los ejércitos franceses por su territorio. Pero en los planes franceses también estaba la conquista de España. En 1808 estos planes se frustraron cuando un levantamiento español inició una **guerra de guerrillas**[34] que iba a desangrar al ejército francés. Ante la inestabilidad en España, la conquista de Portugal no pudo hacerse realidad, y desde aquí los británicos pudieron comenzar a formar un ejército capaz e medirse con los franceses. En 1812 la situación continental dio un giro inesperado cuando Napoleón decidió invadir Rusia[35] como respuesta a la desconfianza mutua que desde hacía unos años se había ido incrementando. Rusia y España... el imperio napoleónico se había extendido más allá de las posibilidades militares y tecnológicas para mantener unas conquistas tan extensas. El desastre de Rusia en 1812 significó el principio del fin, y los estados (como Prusia o Austria) que habían aceptado el control francés por miedo se rebelaron y se unieron a rusos, británicos, españoles y portugueses. En 1814 los aliados entraban en París y Napoleón tenía que dejar el trono y marchar al exilio a la isla de Elba frente a las costas occidentales de la Italia central. Pero hubo una segunda parte a toda esta historia; Napoleón se escapó de su exilio y regresó... fueron los llamados Cien Días, que finalizaron definitivamente en la **batalla de Waterloo**, en abril de 1815.

La derrota definitiva de Napoleón se certificó con un exilio lejano. El emperador[36]fue enviado a una isla situada en África, en el Golfo de Guinea, llamada Santa Elena. Allí moriría unos años después. Ahora tocaba que los vencedores se pusieran de acuerdo para reordenar un mapa de Europa que había sido puesto patas arriba, primero con la Revolución Francesa, después con las conquistas de los ejércitos revolucionarias y, finalmente, con el imperio napoleónico. En Viena se reunieron las grandes potencias para decidir el futuro del continente: **Gran Bretaña**, **Rusia**, **Austria** y **Prusia** acordaron que el punto de partida tenía que ser las fronteras de 1789... con alguna modificación que beneficiara precisamente a los grandes. Los intereses británicos diferían de los del resto, ya que su objetivo principal era el mantenimiento del equilibrio continental y de la posibilidad de comerciar libremente. Una vez asegurado esto el resto de decisiones a Gran Bretaña le eran indiferentes, con lo que abandonó el **Congreso de Viena**. Pero el resto de potencias querían, además, que se borraran completamente los efectos de la Revolución Francesa y que volviera a toda Europa el absolutismo y la sociedad estamental; esto es, que se produjera la llamada **Restauración**. Para ello era necesario que **Francia**, tras el regreso de los borbones[37], volviera a ser admitida en el club de las grandes potencias. Se acordó la creación de la llamada **Santa Alianza** entre Austria, Prusia, Rusia y Francia, cuyo principal cometido era el de sofocar cualquier brote revolucionario que se produjera en Europa.

Entre 1815 y 1820 la **Restauración** funcionó bien... pero ya a los cinco años de la derrota de Napoleón comenzaron los problemas; primero en España, Portugal y Grecia en 1820; después en Bélgica, Polonia... y en la mismísima Francia; y, finalmente, por toda Europa en 1848, en la llamada **Primavera de los Pueblos**, que acabó definitivamente con el absolutismo y la sociedad estamental en el continente menos en Rusia. En estos años de revoluciones nació y se extendió el **nacionalismo**, con el que se formaron los **Estados-nación**, los sustitutos de los Estados-modernos, y que son los que existen hoy en día. Estos Estados-nación, nacidos de la revolución se convirtieron en estados dirigidos por y para la burguesía. Las ideas de igualdad teorizadas durante la **Ilustración** se quedaron únicamente en igualdad legal, pero la riqueza siguió marcando la desigualdad política. La **democracia representativa**, tal y como la entendemos hoy en día, aún quedaba lejos. Las **revoluciones políticas** habían dado a los burgueses el

34 Por guerra de guerrillas entendemos un conflicto en el que se enfrenta, por un lado un ejército organizado, fuerte y numeroso; y, por el otro, un conjunto de fuerzas dispersas y poco numerosas en comparación con el oponente, que se dedican a incordiar y hostigar al ejército superior apoyándose en una geografía accidentada (montañas, bosques, etc.). Este término se popularizó con la guerra de la independencia española, y podemos decir que este modo de hacer la guerra adquirió fama en España.

35 Y aquí no puedo por menos que recomendaros ***Guerra y Paz***, de Leon Tolstoi, una nóvela magnífica que retrata mejor que nadie este momento histórico. Existe una versión cinematográfica norteamericana de los años 50 que está francamente bien (no os recomiendo, sin embargo, la versión rusa... a no ser que se seais muy cinéfilos).

36 Porque un emperador, como un rey, sólo dejan de serlo cuando se mueren. Mientras tanto, aunque no reinen y no tengan el poder, mantienen su título.

37 El nuevo rey francés recinbióel nombre de Luis XVIII y era el hermanopequeño de Luis XVI... fiajos como entre el rey guillotinado y el nuevo monarca sesalta un número y se mantiene el mismo nombre para que la apariencia de continuidad sea aún mayor... todo un símbolo del regreso del Antiguo Régimen.

Publicaciones y Difusión Científica

poder político, que se corresponía con su poder económico, que el desarrollo de la otra cara de la **doble revolución**, la **revolución industrial** iba a hacer aún más rica... a costa de los trabajadores industriales y mineros, cuyas condiciones de vida en los años de la **primera revolución industrial** se parecían mucho a los horrores del infierno descritos por el cristianismo. Las condiciones miserables de vida de los obreros, sus interminables horas de trabajo, sus viviendas y barrios carentes de las condiciones mínimas de higiene y servicios provocó la respuesta de esta población que no había ganado nada con el fin del **Antiguo Régimen** y sí había perdido mucho. Dicha respuesta fue en muchos caso violenta, con arrebatos que destruían las máquinas, consideradas responsables de su situación. Pero, con el paso del tiempo, se pasó a la formación de **sindicatos**, organizaciones destinadas a reivindicar mejoras salariales y de las condiciones de trabajo mediante el recurso a la **huelga**. Además, se fueron elaborando teorías que demostraban que era posible mejorar la vida de los obreros de forma radical, ***mediante una nueva revolución que acabara con el capitalismo y trajera una sociedad totalmente igualitaria, sin clases sociales ni Estado***. Las dos teorías más importantes fueron el **anarquismo** y el **marxismo**, que tendrían su desarrollo a partir de los años 60 del siglo XIX, ya cuando el mundo estaba viviendo un nuevo acelerón que recibe el nombre de **segunda revolución industrial**.

MAPA HISTÓRICO. LAS GUERRAS REVOLUCIONARIAS Y NAPOLEÓNICAS 1792-1815.

- En 1792 los revolucionarios franceses ajusticiaron a Luis XIV en la guillotina. Ese año comenzaron las llamadas guerras revolucionarias al declarar la guerra las potencias absolutistas y Gran Bretaña a la recién nacida I República Francesa. **Pinta de azul muy oscuro la Francia anterior a la guerra (no te olvides de Córcega.**

- Contra todo pronóstico, y tal como hemos explicado el nuevo ejército nacional francés no sólo consiguió frenar la invasión, sino que pasó a la ofensiva y durante los años que van de 1794 a 1800 extendió la revolución más allá de sus fronteras. **Pinta de azul oscuro el territorio que va desde la actual Bélgica a Génova.**

- Napoleón Bonaparte, un joven oficial de artillería, consiguió gracias a la Revolución y a las guerras revolucionarias convertirse en general gracias a sus grandes dotes como estratega, que demostró en su exitosas campañas de Italia entre 1797 y 1800. Consiguió hacer de la mitad norte de la península italiana un territorio dependiente de Francia. **Pinta de azul claro el territorio italiano que va de Milán en el norte hasta la frontera de Nápolés y del Papado en el sur.**

- En la guerra a muerte que mantenía la República Francesa contra Gran Bretaña tenemos que entender el intento por parte de Napoleón de llevar la guerra a los territorios coloniales británicos de la India y acabar con el control que Londres ejercía sobre el Mediterráneo Oriental y el otrora poderoso imperio otomano. **Escribe "Expedición a Egipto 1798-99" sobre la línea que acompaña a la flecha que va desde París al Mediterráneo Oriental.**

- **Pinta de rojo el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda (no te olvides de Gibraltar y Malta).**

- El prestigio de Napoleón le llevó a dar un golpe de estado en 1800 y a proclamarse dictador. En 1805 se autoproclamó Emperador de Francia. En ese mismo año obtuvo una de sus mayores victorias sobre austriacos y rusos en Austerlitz. En ese mismo año se frustaron definitivamente los intentos por parte de Napoleón de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

invadir Gran Bretaña. A la altura del cabo Trafalgar en las costas de Cádiz la flota británica aplastó a la armada franco española. **Pinta de amarillo el imperio austriaco y escribe el nombre de Austerlitz en Austria y Trafalgar a la altura de Gibraltar.**

- Los británicos controlaron las islas del Mediterráneo pero dejaron Córcega en manos de los franceses, ya que su invasión y conquista hubiera resultado muy difícil. **Remarca con un rotulador rojo sobre las Baleares, Cerdeña y Sicilia.**

- Los prusianos también fueron machacados por Napoleón en estos años y los rusos dejaron también de ser un problema al firmar una paz con Francia que les permitió conquistar Finlandia y las regiones de Moldavia y Besarabia. Pinta de gris el reino de Prusia y escribe su nombre. **Pinta de verde oscuro el imperio ruso y escribe su nombre. Pinta, además de verde claro las incorporaciones de Moldavia y Besarabia.**

- Napoleón incorporó al imperio la actual Holanda, el norte de Alemania, los Estados Pontificios y la costa adriática de los Balcanes. **Pinta de morado estos territorios.** Pero también pudo controlar otros como Nápoles, Dinamarca o Noruega, y resucitar el antiguo reino de Polonia, que recibió el nombre de Gran Ducado de Varsovia. **Pinta de naranja estos territorios.**

- En 1807 sólo Gran Bretaña resistía a los franceses. Ante la imposibilidad de invadir las islas, Napoleón decretó el llamado Bloqueo Continental, que perseguía evitar que Gran Bretaña vendiera sus productos en Europa y se arruinara. El Bloqueo, sin embargo, tenía sus fisuras, que los británicos se encargaban de romper mediante el contrabando. Remarca con un rotulador azul la línea discontinua que recorre las costas Europeas de Galicia Noruega y de Huelva a la Albania. **Remarca también con un rotulador rojo las flechas que vienen del mar y apuntan las costas europeas en el Báltico, el mar del Norte, el Atlántico, que se adentran en España desde Gibraltar, que parten de Malta hacia Italia, que vienen del Adriatico y las que entran en los Balcanes desde Tesalónica.**

- La negativa de Portugal a sumarse al Bloqueo Continental llevó a Napoleón a entrar en España para invadir el territorio luso en 1808. La ambición del emperador francés ya no tenía límites y quiso acabar con la monarquía borbona en España, sentar en el trono a su hermano José e incorporar Cataluña al Imperio. Sin embargo el levantamiento popular en España llevó al ejército francés a una terrible guerra de desgaste no convencional (esto es, que no se enfrentaban dos ejércitos, sino que pequeñas fuerzas hostigaban al rival más fuerte militarmente hablando). **Pinta de naranja España, ya que se convirtió en un estado dependiente del Imperio, de morado Cataluña y escribe sobre las líneas correspondientes "Guerra de guerrillas 1808-1814".**

- En 1812 la desconfianza entre Napoleón y el zar ruso llevó al emperador a invadir Rusia con el mayor ejército desplegado en Europa hasta la fecha. La llamada "Grand Armée" estaba formada por franceses, aliados franceses, satélites de Francia, y hasta antiguos enemigos como prusianos y austriacos, que fueron obligados a cooperar contra los rusos. La campaña fue un rotundo fracaso. Como consecuencia del desastre, Napoleón tuvo

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

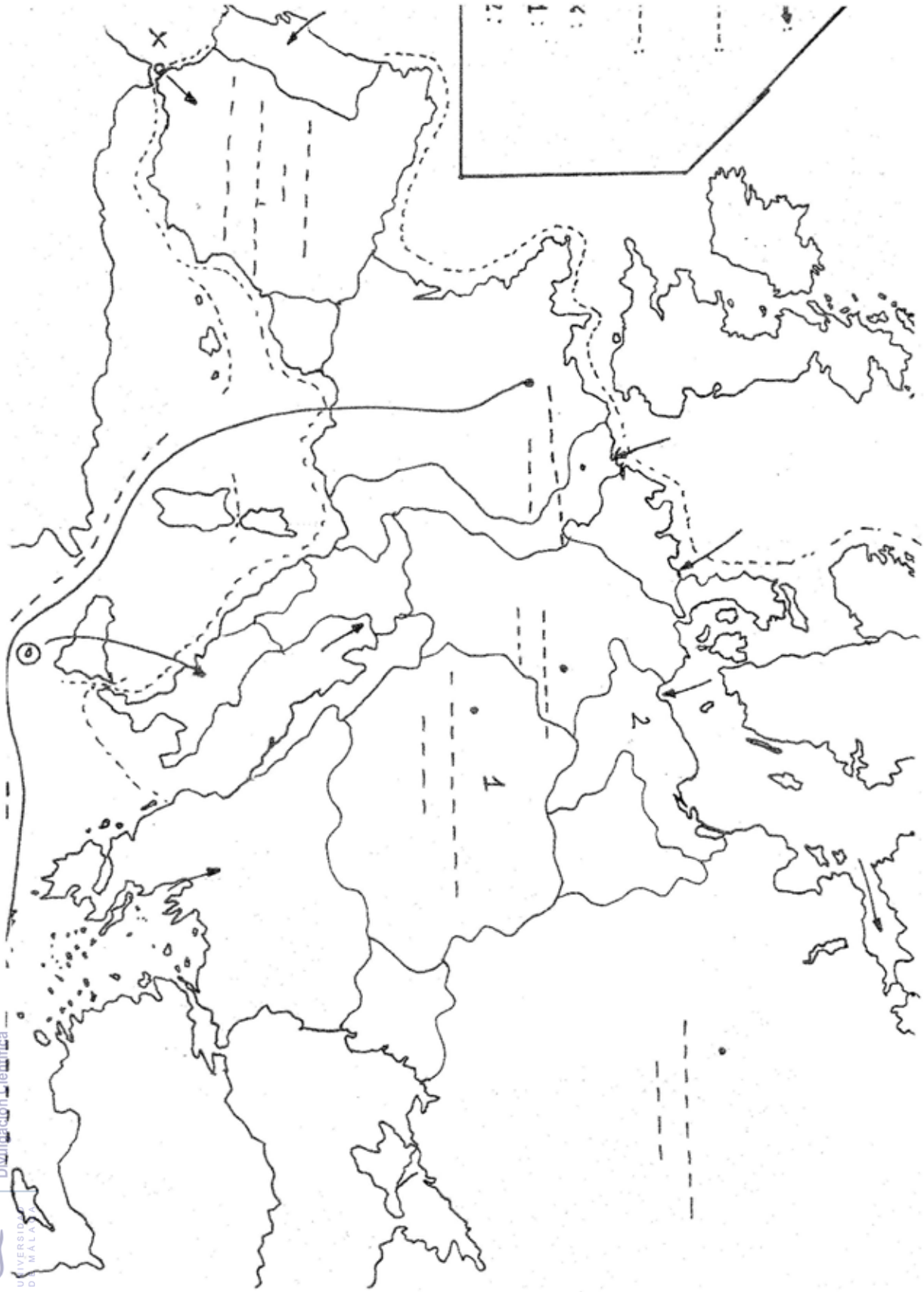
que retirarse de Alemania, lo que permitió el levantamiento de austriacos y prusianos, que ahora apoyaron claramente a rusos y británicos. En Leipzig, en Alemania, el emperador volvió a ser derrotado, y en 1814 tuvo que marchar al exilio en la isla de Elba. **Escribe "Desastre 1812" en Rusia y "Leipzig 1813" en Alemania sobre las líneas correspondientes.**

- Pero Napoleón regresó... aunque a las afueras de Bruselas, en Waterloo fue definitivamente derrotado por las tropas británicas y prusianas. **Escribe "Waterloo 1815" donde corresponda.**

- Y ya para terminar, no te olvides de escribir "Tema VI" y el título del mapa en la parte superior izquierda... ¡Y LA LEYENDA!

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA HISTÓRICO.EUROPA EN 1815.

- El Congreso de Viena, reunido e 1815, cambió las fronteras europeas. Al completar el mapa obtendrás la nueva división territorial. Una vez más, sigue estos pasos y procura no saltártelos...
  Escribe los nombres de Francia y los 4 países vencedores de Napoleón (Austria, Rusia, Prusia y Gran Bretaña.). Anota también el nombre de sus capitales.
  Pinta también estos estados: Francia de azul (no te olvides de Córcega), Gran Bretaña de rojo (pinta también Gibraltar y Malta y escribe sus nombres), Austria de Amarillo, Rusia de verde oscuro, y Prusia de morado (los prusianos recibieron del Congreso los territorios alemanes del Rin, los que están marcados con una X en el mapa)

- Como recordarás Napoleón había eliminado el antiguo Sacro Imperio Romano-Germánico; pues bien, tras la derrota de Napoleón, aunque las potencias que se habían reunido en Viena pretendían "restaurar" Europa tal y como estaba antes de la revolución, se establecieron "ligeras" modificaciones. Una de ellas es ésta, ya que, se decidió mantener el nombre de Confederación Germánica[38]. Este estado "viejo-nuevo" estaba formado, además de por Prusia y Austria, por numerosos pequeños estados, entre los que destacaban Hannover, Sajonia y Baviera.
  Busca esos territorios en el mapa y píntalos. Completa sus nombres junto a los puntos situados en la parte superior del mapa.

- También recordarás que las llamadas posesiones de los Habsburgo de Viena habían pasado a denominarse, en el siglo XVIII, Reino de Austria, y con la coronación de Napoleón como emperador de Francia, había cambiado el nombre a Imperio de Austria. Pues bien, este imperio no era homogéneo; por lo pronto no todos sus territorios estaban dentro del Sacro Imperio o de lo que después se llamaría Confederación Germánica. Incluso dentro de estas fronteras no todos los habitantes eran alemanes (los austriacos son alemanes del sur), ya que había checos y eslovacos. Más allá de las fronteras alemanas estaba la parte de Hungría que no había conquistada por los otomanos, y que a lo largo del siglo XVIII fue recuperando a costa de los turcos las fronteras del antiguo reino medieval de Hungría[39].
  Señala el nombre de Hungría y el de su capital dentro del Imperio de Austria.

- Italia llevaba desde la Edad Media dividida en pequeños estados, lo que provocó que, con la aparición de los Estados Modernos, cayera en manos de potencias extranjeras. Recuerda que la Monarquía Hispana dominó Cerdeña, Nápoles, Sicilia y Milán; y además mantenía relaciones privilegiadas con la República de Génova, además de dominar diplomáticamente Florencia y los territorios cercanos. Tan sólo los Estados Pontificios y la República de Venecia de sustraían a este control. Con la desaparición de la Monarquía Hispana[40] los Habsburgo de Viena ocuparon el espacio dejado por los Habsburgo de Madrid. El estallido de la Revolución Francesa acabó con este estado de cosas. La invasión de Italia por Napoleón destruyó el dominio de Viena, controló al Papado y acabó con la República de Venecia, que se había mantenido independiente desde los inicios de la baja Edad Media, y había sido una gran potencia europea, pese a su escasa extensión territorial (la fuerza de Venecia y su poderío le valió el nombre de "La Serenísima"). Con la derrota de Napoleón, Austria recuperó el control del norte de Italia, y creó el Reino Lombardo-Véneto (esto es, los territorios de Milán y Venecia).
  Pinta del mismo color que el imperio austriaco estos territorios y sitúa sus capitales.

- Pasemos ahora a Polonia. Si echamos la vista atrás, a la simulación sobre el siglo XV recordaremos que el reino de Polonia

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

38 Busca qué definición habíamos dado para los estados cuya forma de gobierno es la confederación... me estoy refiriendo a que mires los muchísimos apuntes que hemos manejado este año.

39 ¿Cuándo fue conquistadsa Hungría por los Turcos? ¿Qué nombe recibió la parte no ocupada por los turcos?

40 ¿Cuándo y por qué desapareció la Monarquía Hispana?

no consiguió crear un estado moderno[41]. Su unión a Lituania en el siglo XVI en la llamada Confederación polaco-lituanano no ayudó en este sentido. Con la llegada del siglo XVIII la desventaja de Polonia-Lituania con respecto a sus vecinos, que sí habían progresado en la formación de estados modernos condujo a la tragedia: en 1772 Austria, Rusia y Prusia acordaron repartirse una parte de este extenso estado. En 1792 tuvo lugar un segundo reparto, y en 1795, merced a un tercer acuerdo, Polonia dejaba de existir como estado (Lituania había desaparecido con el primer reparto). Napoleón vino a cambiar este estado de cosas al derrotar (y humillar) a los tres depredadores de Polonia. El emperador francés decidió crear un nuevo estado polaco que, aliado con Francia, se encargara de vigilar de cerca a prusianos, austriacos y rusos. Nació así el Gran Ducado de Varsovia. Con la derrota napoleónica las esperanzas polacas de independencia se fueron al garete, y en el Congreso de Viena se acordó que los repartos del siglo XVIII eran válidos.

Escribe el nombre de <u>Polonia</u> en el lugar indicado, que es la zona que se quedó Rusia.

- Las potencias, reunidas en Viena, decidieron crear estados grandes, fronterizos con Francia, que pudieran resistir cualquier nueva amenaza revolucionaria por parte de los franceses. Nacía, así, al Noreste el ***reino de los Países Bajos***, que comprendía Holanda y los territorios que durante el siglo XVIII se habían denominado Países Bajos austriacos[42]. Al Sureste se formó el llamado reino de Piamonte-Cerdeña, que unía el antiguo ducado de Saboya con la república de Génova y Cerdeña.

  Pinta el reino de los Países Bajos de rosa y el reino de Piamonte-Cerdeña de gris

- Noruega, que había formado tradicionalmente parte del reino de Dinamarca, se unió a Suecia. Dinamarca pasó a tener la extensión que conocemos hoy en día, con las posesiones de Groenlandia e Islandia, que no aparecen en el mapa.

  Pinta el reino de Suecia-Noruega de negro y escribe el nombre de Dinamarca donde proceda.

- En el centro de Italia los Estados Pontificios se mantuvieron independientes, y en Sur se volvió a restaurar el llamado reino de las Dos Sicilias, que comprendía Sicilia y Nápoles.

  Pinta el reino de las Dos Sicilias de azul oscuro y escribe el nombre de su capital y también la de los Estados Pontificios.

- Al Sureste de Europa, el imperio otomano continuaba controlando la península de los Balcanes, Anatolia, Siria, Creta y Chipre (además de Mesopotamia, parte de Arabia, Palestina, Egipto y Libia, que no aparecen en el mapa), pero se hallaba en franca decadencia; y tanto austriacos como rusos suspiraban por su conquista... además de los pueblos balcánicos, como los serbios, búlgaros, griegos o rumanos, que buscaban la independencia.

  Pinta de marrón el imperio otomano y escribe su nombre.

- Por último, la península Ibérica quedaba repartida entre los reinos de Portugal y España, que recuperó a los borbones tras la experiencia napoleónica[43].

  Pinta ambos reinos (España de naranja y Portugal de verde claro) y escribe los nombres de los estados y sus capitales.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

41 Busca las razones por las cuales Polonia no formó un estado moderno a lo largo de los siglos XVI y XVII
42 ¿A quién pertenecía antes del siglo XVIII este territorio?
43¿Qué rey borbón recuperó el trono de España en 1814-15? ¿Cuántos años duró su reinado? ¿Quién le sucedió en el trono? ¿Fue una sucesión tranquila? ¿por que?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LECTURA: THE INDUSTRIAL REVOLUTION. HISTORY, OXFORD. PÁGS 24-34.

MAPA HISTÓRICO. LAS PRINCIPALES REGIONES INDUSTRIALES DE EUROPA ENTRE 1750 Y 1914.

NOTA: Este ejercicio lo tienes que hacer con tres herramientas fundamentales: TU CAPACIDAD PARA RAZONAR Y DEDUCIR Y UN ATLAS.

1.- Observa que las zonas de Gran Bretaña con mayor grado de industrialización fueron:

- Al Norte, la escocesa de **Glasgow** y **Edimburgo** (industria siderúrgica) y la inglesa de Newcastle (metalurgia).
- En el centro, las de **Liverpool-Manchester** (textil y siderurgia) y **Birmingham** (siderúrgica y metalúrgica).
- Al sur, la de **Londres** (metalurgia y Textil).

Sitúa los nombres de todas estas ciudades y dibuja, junto a ellas, los símbolos de las industrias que corresondan.

2.- Al norte del continente, la zonas más industrializadas estaban situadas:

- El sector en torno a Bélgica, destaca **Lieja** como centro importante. En el noroeste de Alemania (el eje de los ríos **Rin y Ruhr**) sobresale la ciudad de **Colonia** (siderurgia, metalurgia y textil).
- También en Alemania (entendiendo el territorio de la Confederación Germánica en la primera mitad del siglo) existían otras zonas industriales: las ciudades de **Hamburgo** (siderúrgica), **Berlín** (metalúrgica) y **Munich** (siderúrgica y textil).

Sitúa los nombres de todas estas ciudades y coloca, junto a ellas, los símbolos de las industrias que correspondan.

3.- Por último, localiza también los siguientes centros industriales:

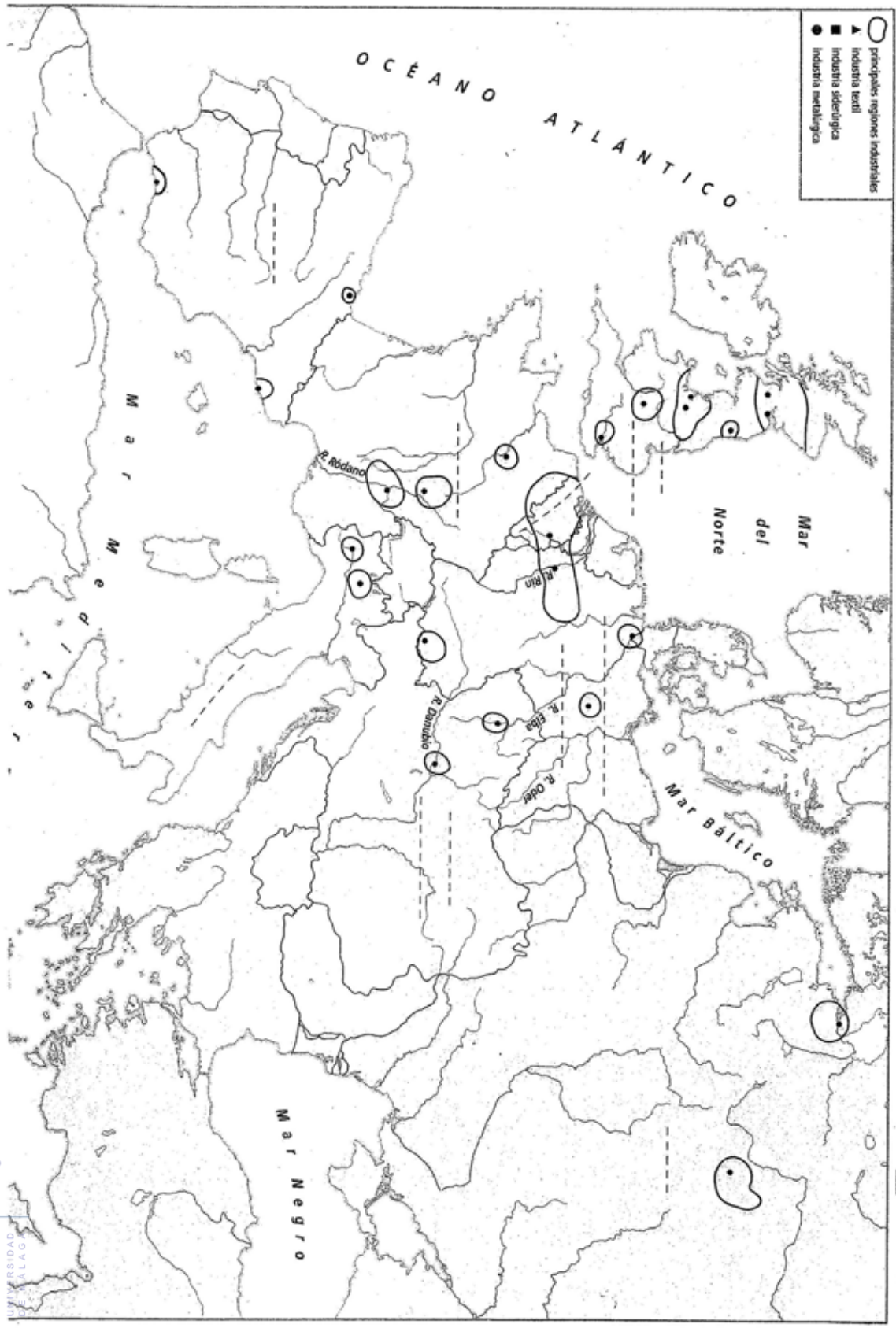
- En Francia: **París** (textil y metalúrgica), Le Creusot (siderúrgica) y Lyon (textil).
- En España; **Barcelona** (textil y metalúrgica), **Bilbao** (siderúrgica) y **Málaga-Marbella** (metalúrgica y siderúrgica).
- En Italia: **Milán** y **Turín** (textil).
- En el Imperio Austríaco: **Viena** (metalúrgica y textil) y **Praga** (textil).
- En Rusia: **Moscú** (siderúrgica y textil) y **San Petersburgo** (siderúrgica y metalúrgica).

Sitúa los nombres de todas estas ciudades y dibuja también, junto a ellas, los símbolos de las industrias que correspondan.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4.- Finalmente coloca el nombre de los estados correspondientes sobre las líneas discontinuas que aparecen en el mapa.

MAPA



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

ACTIVIDADES.

1.-Define los siguientes conceptos (fíjate que muchos provienen de otros momentos del curso y que tienes que, al menos, revisar tu trabajo y lecturas previos):

Revolución industrial
Burguesía
Productos manufacturados
Doble revolución
Feudalismo
Absolutismo
Capitalismo
Domestic System
Comercio triangular
Patente
Factory System
Metalurgia

Revolución liberal burguesa
Antiguo Régimen
Tercer Estado
Súbdito
Ciudadano
Jacobino
Sans-culotte
Girondino
materia prima
Guerra de guerrillas
Santa Alianza
Monarquía Parlamentaria *(ojo: no la definas como es ahora, en el siglo XIX, sino como era en el siglo XVIII y XIX. Esto es, usa los apuntes y piensa)*

2.- ¿Por qué España estuvo aliada con Francia durante el siglo XVIII?

3.- Dime qué territorios componen Gran Bretaña

4.- ¿Por qué los gremios no pueden considerarse burgueses?

5.- ¿Cuáles fueron los sectores de la primera revolución industrial?

6.- ¿Por qué la Revolución Francesa interrumpió la alianza entre Francia y España? ¿Por qué volvió a reanudarse al poco tiempo?

7.- En la lucha que mantienen todos los estados de Europa contra la Francia revolucionaria, ¿por qué los motivos de Gran Bretaña son diferentes a los del resto? Esto es, ¿qué es lo que los británicos tienen en contra de los revolucionarios franceses y qué es lo que tienen en contra el resto de estados europeos?

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LECTURA. EL DESARROLLO DEL NACIONALISMO (1815-1878).

En 1815 **Napoleón** fue derrotado definitivamente en **Waterloo**, a unos cincuenta kilómetros de Bruselas. Con su derrota se ponía fin a treinta y seis años de revolución. Las potencias vencedoras se reunieron en un **Congreso en Viena** y reordenaron el mapa europeo conforme a las fronteras anteriores a 1789, pero con alguna modificación en su favor. La Europa que salió del Congreso de Viena recibió el nombre de Restauración, puesto que lo que se pretendió fue volver, sin más, al Antiguo Régimen, como si los arrebatos revolucionarios que había sacudido el Viejo Continente nunca se hubieran producido. El **imperio austriaco**, el **reino de Prusia**, el **imperio ruso.**.. y el **reino de Francia**, que había recuperado su puesto tras el retorno de los Borbones se comprometieron a vigilar para que nunca más volviera la amenaza revolucionaria. El **reino Unido de Gran Bretaña**, la potencia que nos falta en la lista, tenía otros objetivos. En Viena, los británicos consiguieron que se mantuviera el principio de Equilibro Europeo, ya que su principal interés estaba en el comercio. Y para esta actividad la paz, y la falta de un poder único en Europa eran necesarios.

Los británicos se dedicaron a asegurarse toda una serie de enclaves por todo el mundo para asegurar sus vitales rutas comerciales y la hegemonía que había logrado en los océanos[44]. Con este control terminaron de controlar la India y se asentaron en Australia y Nueva Zelanda. El futuro **imperio británico**, que dominaría gran parte del Globo durante buena parte del siglo XIX y XX, estaba ya preparado para su expansión. En esos primeros años del siglo XIV, tras unos años de forcejeos y resentimientos mutuos, los británicos habían aceptado definitivamente que lo, que en otro tiempo habían sido Trece Colonias pertenecientes a la Corona, ahora eran los **Estados Unidos Unidos de Norteamérica**, independizados en 1783, pero que 1812 aún habían tenido que volver a ir la guerra contra Gran Bretaña. Hacia 1815 se solucionaba el problema fronterizo entre el Canadá británico y los estados norteamericanos colindantes. Es más, ante la expansión hacia el oeste de los recién nacidos Estados Unidos, británicos y norteamericanos aseguraron dicha frontera para el futuro. Esta es la razón por la que, desde los Grandes Lagos, a la costa Pacífica discurre una línea recta entre ambos estados. Desde Washington se dirigió toda una política de conquista de nuevos territorios que llevaría a los estadounidenses al Pacífico en muy poco tiempo, a costa de las tribus indígenas y de las antiguas posesiones francesas (Luisiana fue comprada a Napoleón a precio de saldo) y españolas; o mejor dicho mexicanas, porque entre 1812 aproximadamente y 1824 todo el vasto imperio español en América luchó por su independencia... con el firme apoyo de Gran Bretaña, muy interesada en la formación de múltiples repúblicas independientes con las que fuera más fácil comerciar en condiciones de superioridad. Tan sólo las islas de Cuba y Puerto Rico se mantuvieron fieles al rey de España. Y la razón debemos verla en un hecho acaecido en Haití en los años 90 del siglo XVIII. En esta parte de la isla de Santo Domingo estalló una revuelta de los esclavos negros que acabó con el poder blanco. No es de extrañar que en Cuba y Puerto Rico se prefiriera contar con el respaldo de España. La otra parte de la isla, que acabaría convirtiéndose en la República Dominicana, en estos años era una tierra casi deshabitada que no interesaba prácticamente a nadie y que no tenía apenas esclavos, de ahí que se dieran los pasos para la independencia, aún teniendo que compartir la isla con los haitianos (que, por cierto, nunca dieron muestras de querer conquistar la otra mitad).

Así pues, todo el continente americano, a excepción de las Guayanas, algunas islas del Caribe, Canadá, Alaska y Groenladia, quedaban fuera del control europeo. Y aquí es donde va a entrar en juego un presidente estadounidense llamado Monroe, que en la década de 1820 pronunció un discurso que en su momento no era más que una bravata, pero

44 Como ejemplo de todo esto baste mencionar que los británicos se hicieron definitivamente, tras el Congreso de Viena, con la isla de Malta, una pequeña isla en el corazón del Mediterráneo... y otras muchas islas que no vamos a mencionar de momento.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

que con el tiempo se convirtió en algo muy serio. Este discurso acabó recibiendo el nombre de Doctrina Monroe y su lema era el siguiente: "América para los americanos", con lo que básicamente amenazaba a cualquier estado europeo que quisiera controlar cualquier territorio recién independizado. Pero lo que parece muy bonito sobre el papel, no lo era tanto en la práctica, puesto que lo que realmente quería decir Monroe era que los únicos con derecho a intervenir a su antojo en el continente americano eran los Estados Unidos. Cosa que no tardó en producirse, puesto que entre los años 30 y 40 California, Nuevo México y Texas fueron arrebatados a México e incorporados a la Unión. El peor momento pa ra esta potencia en ciernes se pasó entre los años 1861 y 1864, cuando se vivió una guerra civil motivada por el intento de separación (secesión, de ahí el nombre que recibió la guerra) de los estados del Sur, agrícolas y esclavistas, del Norte, industrial y urbano. Tras la **guerra de Secesión** el país experimentó un cremiento sin parangón en la historia que le llevaría a convertirse en una superpotencia en el siglo XX...

Pero volvamos a Europa, porque poco duró el nuevo-viejo diseño creado en Viena. En **1820** comenzaron a estallar **revoluciones en Grecia, España y Portugal** que apenas pudieron ser controladas y que acabaron con la independencia griega del imperio otomano. En **1830** un suceso revolucionario en la propia **Francia acabó con el absolutismo borbónico** y provocó la **independencia de los belgas de Holanda**. Los polacos también lo intentaron, pero los rusos, austriacos y prusianos se lo impidieron. En **1848**, un nuevo brote revolucionario que afectó a toda Europa acabó con el Antiguo Régimen en todo el contiente, menos el Rusia, en donde se mantuvo el absolutismo hasta 1917. ¿Qué había ocurrido? En apenas veintiocho años se había desmantelado lo acordado en Viena, y un nuevo mundo surgía de las ruinas del viejo.

La **Revolución Francesa** había roto con el Antiguo Régimen no sólo en Francia, sino en todos aquellos lugares (y fueron muchos) por donde pasaron los ejércitos napoleónicos. Tras la derrota en 1815 las ideas quedaron ahí y ésas nunca serían erradicadas; más bien al contrario, irían ganando adeptos con el paso del tiempo. La burguesía por toda Europa acabó haciéndose con el control político y para ello se sirvió de una nueva ideología que surgió también de la propia Revolución Francesa y que, en muchos casos, se empleó como resistencia al poder francés. Me estoy refiriendo al **nacionalismo**. Frente al **estado moderno**, propio de los siglos XVI al XVIII, en el que Dios juega un papel central, surgió en el siglo XIX el **estado-nación** en donde será el sentimiento de pertenencia a una comunidad con unos rasgos específicos, lo que forjará los nuevos organismos de poder capaces de imponer obediencia a la población de un territorio concreto.

El **nacionalismo** y la **creación de estados-nación** se aliarían con la **burguesía** para acabar con el absolutismo y la sociedad estamental en Europa. ***En 1820 Grecia se independizaba del imperio otomano***, con lo que la nación griega formaba su propio estado. ***En 1830 los belgas hacían lo propio frente a los holandeses***. Los polacos lo intentaron pero fracasaron... ¿y los españoles y los portugueses? Bueno, a comienzos del siglo XIX los dos estados ibéricos tenían muy claro que formaban cada uno una nación o, tal vez, nunca se lo plantearon porque no era necesario. Ni españoles ni portugueses tenían que independizarse de nadie. Algo parecido a lo que les ocurrió a los franceses o daneses. En cuanto a los suecos y noruegos las cosas tampoco estaban muy complicadas, y tan sólo los finlandeses buscarían su independencia de los rusos. Habría que decir algo acerca de los británicos cuya unión entre escoceses e ingleses (e incluimos a los galeses) en el siglo XVIII había dado lugar a un estado equilibrado, el Reino Unido. Únicamente los irlandeses no se sentirían nunca miembros de pleno derecho en dicha unión y buscarían su propia independencia.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

Vamos a tener que detenernos un poco más en **Italia** y **Alemania**, dos territorios cuya población era muy consciente de tener una identidad común muy fuerte y que, sin embargo, se encontraban divididos en múltiples estados. A partir de los años 40 del siglo XIX en ambos territorios se iba a iniciar un proceso de unificación con muchas características en común. En los dos casos serían dos territorios que, durante la Edad Media y Edad Moderna habían sido de los más pobres, los que liderarían este proceso. Me estoy refiriendo al **reino de Prusia** (cuya capital es Berlín) en el caso alemán; y al **reino de Saboya-Piamonte** (cuya capital es Turín) en el caso italiano.

Para *el caso alemán* había un gran obstáculo, ya que **Austria** era un territorio alemán más, pero debido a la herencia de su casa gobernante, los Habsburgo, controlaba territorios en donde no vivían ***alemanes***, sino ***checos***, ***eslovacos***, ***húngaros***, ***croatas***, ***eslovenos***, ***polacos***, ***rumanos*** e, incluso, ***italianos***, ya que Austria se había adueñado de los territorios de la antigua república de Venecia en 1815.

Para *el caso austriaco* el gran obstáculo era el papado, ya que los territorios del papa ocupaban el centro de la península y, además, tenían por capital la ciudad que, por historia y tradición, debería ser la capital del nuevo estado italiano unificado. Además, el hecho de que una gran potencia controlara gran parte del Norte complicaba aún más las cosas.

Pero tanto **Prusia** como **Piamonte** contaban con la ventaja de ser ***dos estados industriales*** y, en una época marcada por el ***desarrollo de la primera revolución industrial***, esto iba a jugar a su favor, puesto que la industria genera riqueza... y armamento. Las dos unificaciones se hicieron a trompicones y no es este el lugar para pasar a los detalles; nos quedaremos tan sólo con que a Piamonte le ayudó primero Francia contra los austriacos y posteriormente la propia Prusia, que tuvo que enfrentarse a Austria en 1866 para dirimir definitivamente que estado era el más fuerte en Alemania. La victoria prusiana dejó las cosas claras y permitió a los piamonteses conquistar Venecia. Una nueva guerra, esta vez en 1870, y entre Francia y Prusia acabó con la victoria prusiana y la proclamación del II Reich (imperio) alemán[45]. Esta victoria permitió también a los piamonteses entrar en Roma sin problemas, ya que, hasta ese momento, la Ciudad Eterna contaba con una guarnición francesa. La derrota ante los prusianos obligó a la retirada de la guarnición. El papa a partir de ese momento se vería obligado a residir en un país extranjero y a guardar una mala relación con el gobierno italiano que no se solucionaría hasta la década de 1920... pero eso es otra historia.

Como conclusión, en 1871 dos nuevos estados-nación se habían conformado en Europa. Y no se trataba de dos estados cualquiera, ya que, por tradición... y por poderío industrial tenemos que hablar de dos grandes potencias. Una, Alemania, mucho más que la otra, ya que el II Reich se convertiría en la gran potencia del continente. El único personaje que quiero que os aprendáis en toda esta historia es el **Otto von Bismarck**, el político alemán que hizo posible la unificación y la coronación de Guillermo I, de la familia Hohernzolern, káiser o emperador de Alemania. Pero la unificación de Alemania se hizo a costa de humillar a un peligroso adversario. El **II imperio francés** dejó su lugar a la **III república**, que se vio obligada a ceder al nuevo Reich los territorios de **Alsacia** y **Lorena**, en la margen oeste del Rin. El **irredentismo**[46] francés sería un elemento de tensión permanente en el nuevo orden europeo que surgía a comienzos de la década de 1870.

45 Y ahora viene la inevitable pregunta: **¿CUÁL FUE EL I REICH?** Contéstala aquí mismo...

46 Busca en el diccionario el significado de **IRREDENTISMO**. Anótalo aquí mismo.

Publicaciones Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

Para terminar esta rápida visión de lo que el nacionalismo fue capaz de hacer en Europa, tenemos que acercarnos a los **Balcanes**, antes dominados por el imperio otomano y que, al altura de 1850 se econtraba en franca decadencia. Tanto es así que un político británico llamó a este imperio, antes tan poderoso, "el hombre enfermo de Europa". En los balcanes vivían diferentes naciones, como los griegos, los albaneses, los croatas, los serbios, los búlgaros, los motenegrinos, los rumanos, los bosnios, además de los propios turcos. Pues bien, todas estas naciones vivían (y viven) dispersas y mezcladas, con lo que la formación de un estado-nación tenía, por fuerza, que perjudicar a otro... las semillas de la guerra, pues, estaban sembradas. Pero además de todo esto,nos econtramos con que los Balcanes eran codiciados por austriacos, porque era su área lógica de expansión, y por los rusos, que querían reconquistar Constantinopla (la segunda Roma) para el mundo cristiano ortodoxo y tener, también, la puerta al Mediterráneo abierta.

Una situación explosiva, ¿verdad? Pues a esto unidle Gran Bretaña, que controlaba el Mediterráneo y que estaba interesada en la construcción del futuro canal de Suez, que accercaría la India y Australia a las Islas y evitaría la larga ruta por el Cabo de Buena Esperanza. Durante todo el siglo XIX esta situación condujo a muchos enfrentamientos; el más importante de los cuales tuvo lugar entre 1850 y 1853 y que llevó a la guerra a rusos y turcos. Inmediatamente los británicos salieron en defensa de Estambul... y también los franceses (que por esos años tenían en el trono al sobrino de Napoleón I, un personaje bastante raro llamado Luis Napoleón III) y que buscaban la "grandeza de Francia". Esta guerra se desarrolló exclusivamente en la península de Crimea (de ahí que recibiera el nombre de guerra de Crimea), en torno a la ciudad de Sebastopol y acabó con un tratado de paz por el cual los rusos se comprometían a respetar al imperio otomano... hasta que la situación cambiara. Y la situación estuvo a punto de cambiar en 1878, pero esta vez fueron los austriacos y, sobre todo, los alemanes, dirigidos por el canciller Bismarck, los que evitaron el fin del imperio otomano, aunque dieron alas a búlgaros, griegos, rumanos y serbios para avanzar en la destrucción del poderío turco en los Balcanes... aunque esto no se produciría hasta 1912-13, justo antes de que la Gran Guerra cambiara para siempre la faz delmundo, pero eso sí que es otra historia.

Ya voy a ir concluyendo, pero no quiero hacerlo sin antes hacer una brevísima mención a **China** y **Japón**. Estos dos territorios habían escapado al control occidental hasta el momento, pero el poderío tecnológico que estaba dando la revolución industrial a los europeos iba a acabar con esta situación. Primero fue China la que, tras las llamadas guerras del Opio en los años 30 y 40 contra los británicos, se vio obligada a abrir sus mercados a los productos europeos. Luego le tocó el turno a Japón, con la llegada de la marina de guerra estadaunidense en los años 50 a las costas japonesas. Pero aquí se acaban las similitudes, ya que Japón iniciaría una revolución interna a partir de la década de 1870 que llevaría al país a adoptar la tecnología occidental sin renunciar a sus tradiciones. El resultado fue que, para la década de 1890 el Japón ya podía considerarse como una potencia a tener en cuenta.

Terminemos ya de una vez volviendo a la otra cara de la Doble Revolución que estamos estudiando, al plano económico, a la revolución industrial. Todos estos cambios políticos que hemos comentado aquí están íntimamente relacionados con el desarrollo tecnológico que supuso la primera revolución industrial; la cual hacia 1850 podemos dar por concluida. Los veinte años siguientes serían de consolidación del capitalismo y de la burguesía, que tomarían fuerzas para, ya en la década de 1870 iniciar un nuevo proceso que vamos a denominar segunda revolución industrial y que, junto al desarrollo del movimiento obrero y el imperialismo dejaremos para otra ocasión.

Publicaciones de Divulgación Científica

CONCEPTOS BÁSICOS.

Aquí tienes una serie de conceptos fundamentales para entender este tema y los que vendrán a continuación. Como puedes ver, he incluido conceptos propios de temas anteriores... porque la separación cerrada de los temas que se ven en una asignatura de historia es imposible, y no se puede entender un momento histórico sin echar la vista atrás, aunque sólo sea por un momento

ILUSTRACIÓN. Movimiento cultural que se desarrolla en el siglo XVIII y que se basa en la razón para entender el mundo y que, por lo tanto, critica la sociedad estamental y el absolutismo.

BURGUESÍA. Grupo social al que pertenece toda persona con capacidad para enriquecerse: banqueros, comerciantes, campesinos o artesanos.

SEPARACIÓN DE PODERES. Idea política planteada por el filósofo ilustrado Montesquieu que busca el gobierno más justo posible, y para ello piensa que el poder debe estar dividido en tres partes que no puede tener la misma persona: **poder legislativo** (capacidad para hacer leyes), **poder ejecutivo** (capacidad para hacer que se cumplan las leyes) y **poder judicial** (capacidad para castigar al que infrinja las leyes).

DESPOTISMO ILUSTRADO. Política que usaron los reyes absolutos durante el siglo XVIII mediante la cual utilizaron la Ilustración para gobernar. Su lema era "Todo para el pueblo, pero sin el pueblo". Los reyes absolutos intentaron, pues, hacer que un pensamiento que les criticaba se volviera de su lado.

LIBERALISMO. Ideología que surge con la Ilustración y que desarrollan los burgueses basada en la libertad individual (libertad de pensamiento, de comercio, etc…) para enriquecerse y defender la propiedad privada.

CONSTITUCIÓN. Conjunto de leyes generales mediante las cuales un estado se gobierna. Las constituciones surgen para acabar con el poder absoluto de los reyes.

ANTIGUO RÉGIMEN. Nombre que recibe la sociedad estamental y el absolutismo del siglo XVIII (y que existía desde la Edad Media y durante toda la Edad Moderna). Este nombre se utilizó durante las revoluciones burguesas para referirse a aquello contra lo que combatían.

ABSOLUTISMO. Forma de gobierno mediante la cual el rey tiene todo el poder. Se explica porque Dios da este derecho a los reyes para que gobiernen.

SOBERANÍA. Palabra que se emplea para referirse a aquel del que surge el poder. Así, cuando hablamos de **SOBERANÍA DE DERECHO DIVINO**, nos referimos a que el poder viene de Dios, cuando hablamos de **SOBERANÍA NACIONAL**, nos referimos a que el poder viene de las personas que viven en un Estado.

NACIÓN. Sentimiento de pertenecer a un grupo de personas que se basa en tener un mismo idioma, unas tradiciones comunes, una historia común, unos mismos reyes, vivir en un mismo territorio… Este sentimiento puede no ser igual para todos sus miembros y, por supuesto, no hay dos naciones iguales.

NACIONALISMO. Forma en la que se manifiesta el sentimiento de pertenecer a una misma nación: una bandera, un territorio, un himno, las hazañas…

ESTADO. Un estado es un organismo de poder que se encarga de imponer una serie de leyes a los habitantes de un territorio. Surge en el momento en que el ser humano se hace sedentario y desarrolla una cierta organización social (sacerdotes, guerreros, artesanos, comerciantes, campesinos...).

ESTADO MODERNO. Es la forma que adopta el Estado en Europa Occidental tras la crisis bajomedieval a partir del siglo XV. Sus características se basan en la centralización del poder en la figura de los reyes que disponen de un ejército profesional permanente (mercenario), un aparato de justicia y de recaudación de impuestos que controla todo el territorio y una diplomacia permanente con la que relacionarse con otros estados de su entorno físico o más allá.

ESTADO NACIÓN. Es la forma que adopta el Estado en Europa Occidental tras las revoluciones burgesas a partir del siglo XIX. Sus

características se basan en la existencia dentro de los límites territoriales de dicho Estado de una población con unas características culturales y políticas comunes (sistema de leyes común a todos, historia común, costumbres, idioma, etc. Este modelo se va a extender por todo el mundo hasta nuestros días, siendo hoy la forma de organización política clave.

LECTURA: THE AMERICAN CIVIL WAR & JAPAN: THE MEIJI PERIOD. HISTORY. OXFORD (PÁGS. 47-66).

MAPA HISTÓRCO. AMÉRICA POLÍTICA EN EL SIGLO XXI.

Como las fronteras políticas de América han cambiado relativamente poco desde 1850 prefiero que repaséis la división política en 2010. Sigue estas instrucciones para la realización del mapa:

- Los nombres de los países deben ir en negro y con mayúsculas.
- Las capitales se señalan con un punto en el lugar en que se encuentran y el nombre se escribe en azul y con minúsculas.
- Todos los nombres deben ir en **HORIZONTAL**.
- **Se deben usar números** para señalar países o capitales en donde no se pueda escribir el nombre; **PERO HAY QUE EVITAR QUE SÓLO HAYA NÚMEROS**.
- La **leyenda** en donde aparezcan los nombres que no entran en el mapa tiene que estar en una esquina del mapa **DENTRO DE UN RECUADRO Y CON LA LETRA PEQUEÑA** para que no entorpezca la lectura del mapa.
- **Todos los países se pintan con lápices de colores** (también sus islas y territorios que no sean contiguos). Intentad usar la mayor cantidad de colores. Cuando haya que repetir un color que sea lo más alejado posible de los países pintados igual.
- **INICIALES MÁS COMUNES PARA LAS ISLAS**: Gran Bretaña (G.B.: En los mapas puede aperecer como Reino Unido, R.U. Cuando aparezca un caso así preguntadme por si fuera de Rusia); Francia (FR.), Italia (IT.), España (ESP.), Portugal (PT.), Dinamarca (DN.).... y así un largo etc. En la leyenda debe aperecer la inicial y el nombre correspondiente.
- Señala todos los países de América, Norte y Sur, con sus respectivas capitales: OJO, fíjate en Groenlandia, que es INDEPENDIENTE desde 2008 (su capital es Nuuk)

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

- Estas islas del Caribe sólo llevan el nombre del país (no quiero la capital): bahamas, San Cristobal y Nieves, Antigua y Barbuda, Dominica, Santa Lucía, Barbados, San Vicente y las Granadinas, Granada y Trinidad y Tobago.

- Fíjate que **HAY ISLAS QUE PERTENECEN A PAÍSES EUROPEOS, A ESTADOS UNIDOS O A ALGÚN PAÍS AMERICANO DEL CONTINENTE**: **escribe el nombre de la isla y la inicial del país al que pertenecen con letra muy pequeña en rojo**.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EXAMEN.

NOMBRE:

PIENSA LAS RESPUESTAS...

¡Y NO ME PREGUNTES!

1. Define: Tercer Estado, Santa Alianza, liberalismo, Antiguo Régimen, nacionalismo, jacobino (3,5 puntos).

2. Dime qué territorios componían el Reino Unido (1 punto).

3. Señala en el mapa: el reino de Prusia, el imperio austriaco, el reino de Francia, Gran Bretaña y el imperio ruso (1 punto).

4. ¿Qué ocurrió en el Congreso de Viena? ¿Cuándo se celebró? (0,5 puntos).

5. Dime todo lo que sepas acerca de Italia en 1815 (1 punto).

6. Dime qué naciones forman los Balcanes (1 punto).

7. Señala en el mapa: Tegucigalpa, Asunción, San José, Managua, Bolivia, Venezuela (1,5 puntos).

8. Dime todo lo que sepas acerca de la unificación alemana (1 punto).

9. Dime las razones por las que Rusia aspiraba a conquistar Estambul y las consecuencias que esto tuvo a mediados del siglo XIX (0,5 puntos).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA HISTÓRICO. EUROPA EN 1878.

- El desarrollo del **nacionalismo** tras las revoluciones liberal burguesas que acabaron definitivamente con el Antiguo Régimen en Europa entre 1820 y 1848 dieron lugar a la formación de los **estados nacionales**; esto es, la forma que adoptaron los órganismos de poder básicos en Europa a lo largo del siglo XIX (frente al Estado moderno de los siglos anteriores). *Sus nuevas características se basan en la existencia, dentro de los límites territoriales de dicho Estado, de una población con unas características culturales y políticas comunes: como un sistema de leyes común a todos, historia común, costumbres, idioma, etc*. Hacia 1830 los griegos habían podido formar su Estado-nación independizándose de los turcos; como también, holandeses y belgas se separaron formando dos Estados independientes. **Pinta de rosa Holanda y escribe en mayúsculas el nombre de estos tres estados y en minúsculas el de sus capitales**.

- Otras naciones, como los polacos, quedaron dentro de las fronteras de los imperios ruso, alemán y austriaco. **Escribe el nombre Varsovia en minúsculas en el lugar que corresponda**.

- Pero fueron las unificaciones de Alemania e Italia las que produjeron importantes modificaciones en el mapa de Europa, puesto que ambos estados se convirtieron en grandes potencias por derecho propio. Centrémonos primero en **Alemania**. Bajo la dirección de Prusia (formada originalmente por los territorios de Brandemburgo y Prusia Oriental) los diferentes territorios de habla y cultura alemana fueron uniéndose para formar un único estado-nación. La disolución del Sacro Imperio Romano-Germánico por Napoleón fue un paso importante para que los alemanes buscaran nuevas formas de unión. La Confederación Germánica, creada en 1815 en el Congreso de Viena no tuvo mucho éxito. Prusia aprovechó el hecho de haber incorporado en el siglo XVIII la región minera e industrial de Silesia. Y también que en el Congreso de Viena recibiera la rica región industrial y carbonífera del Rin. Con la industria llegó el poder económico, y de ahí a la reconstrucción de un potente ejército que unificaría Alemania "a hierro y fuego". Pero había un problema, los alemanes del otro lado de los Alpes, los austriacos, que gobernados por la familia Habsburgo habían formado un extenso imperio que incluía a húngaros, checos, eslovacos, rumanos, serbios, eslovenos, croatas, italianos, polacos. Los austriacos se oponían a la formación de una "Gran Alemania" dirigida por los prusianos y que les obligaba a renunciar a su imperio. La solución vino con la guerra. En 1866 prusianos y austriacos se enfrentaron. Con la victoria de Prusia se consiguió separar a los austriacos del resto de los alemanes. La unificación daría lugar a una "Pequeña Alemania". Finalmente, en 1870 Prusia se tuvo que enfrentar a Francia, que también se oponía a la unificación. Con la victoria prusiana, se formaba el II Reich, el Segundo Imperio Alemán, cuyo káiser, o emperador sería Guillermo I. La capital de este nuevo estado se fijaría en Berlín, la capital de Prusia. **Pinta de gris el Imperio Alemán. Escribe su nombre en mayúsculas y el de su capital en minúsculas. Señala en la leyenda las regiones de Silesia y del Rin, que se corresponden con las letras a y b, que hay en el mapa**.

- Es el momento de pasar a hablar de **Italia**. Los italianos siguieron unos pasos parecidos a los de los alemanes. La región más industrial (que había sido tradicionalmente la más atrasada) fue la que lideró el proceso de unificación. Desde el Piamonte (cuya capital es Turín) se consiguió crear el reino de Italia. Los italianos tuvieron que enfrentarse a austriacos (que dominaban Milán y Venecia) y a franceses (que apoyaban el mantenimiento de unos Estados Pontificos independientes). En 1866, gracias a la victoria prusiana sobre Austria, se consiguió conquistar Venecia; y en 1870 con la derrota francesa en la guerra franco-prusiana se pudo conquistar Roma. El nuevo estado-nación italiano podía contar con la única capital posible, la "Ciudad Eterna". Sin embargo, quedaron dos territorios cuya población era mayoritariamente italiana, pero que estaba controlada por Austria; me refiero a las regiones de Trento y Trieste. Esto daría lugar a una animadversión permanente entre austriacos e italianos. **Señala en la leyenda los territorios de Trieste y Trento, que se corresponden con los números 2 y 3. Pinta de naranja el reino de Italia (no te olvides de Cerdeña y Sicilia), escribe**

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

el nombre del estado con mayúsculas y el de su capital con minúsculas.

- **Francia** en 1871, como consecuencia de la derrota contra los prusianos cambió de forma de gobierno. El llamado II Imperio, gobernado por Napoleón III, sobrino de Napoleón Bonarparte, dejó su lugar a la III República. Además, también como consecuencia de la derrota, Francia tuvo que ceder las regiones de Alsacia y Lorena a Alemania; algo que iba a conducir a una enemistad irresoluble entre alemanes y franceses, y a que la república francesa buscara la revancha en el futuro. **Pinta de azul oscuro Francia (no te olvides de Córcega), el nombre del estado con mayúsculas y el de su capital con minúsculas. La región de Alsacia y Lorena, marcada con un 1 en el mapa, píntala de gris y señala en la leyenda estos territorios**.

- El **imperio ruso** era el único estado de Europa en el que se mantenía el Antiguo Régimen (esto es, el absolutismo y la sociedad estamental). Entre 1850 y 1854 sus intentos por controlar Estambul y los estrechos que le abrían el mar Negro al Mediterráneo le llevó a la guerra contra el decadente imperio otomano que, sin embargo fue apoyado por Francia y Gran Bretaña, que no querían a los rusos cerca del futuro canal de Suez, que se estaba construyendo en Egipto en concreto (y cuyos promotores eran precisamente británicos y franceses), ni del Mediterráneo en general. Esta guerra recibió el nombre de la península en la que tuvieron lugar las principales batallas, Crimea. **Pinta de verde oscuro el imperio ruso, que comprende Finlandia. Escribe el nombre de este estado en mayúsculas, sus dos capitales (San Petersburgo y Moscú) en minúsculas, señala Crimea, que se corresponde con la letra c, que hay en el mapa; remarca de verde oscuro la flecha que atraviesa el mar Negro en dirección a Estambul. Pinta, además, el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda de rojo (con Gibraltar, Malta y Chipre... Fíjate cómo los británicos se aseguraban el control de la ruta mediterránea). También pinta de azul oscuro Argelia, que había comenzado a ser conquistada por Francia en los años 30 del siglo XIX y que hacia 1870 era ya un territorio controlado totalmente por los franceses. Por último, remarca de azul oscuro las flechas que van desde Argelia hacia Túnez y Marruecos**.

- El **imperio otomano** se encontraba en franca decadencia: se había convertido en "el hombre enfermo de Europa". Los griegos se habían independizado hacia 1830. Pero junto a Grecia, aparecería Rumanía,Serbia y Bulgaria... y todos estos estados balcánicos aspirarían a crear unos estados-nación que incluyeran a todos los griegos, rumanos, serbios o búlgaros; algo que pasaba por la guerra contra sus vecinos. El nacionalismo iba a hacer de los Balcanes la zona más explosiva de Europa. A las amenazas internas, le tenemos que sumar la externa de los rusos... y de Austria, que a partir de 1866 pasó a llamarse **imperio austro-húngaro** (ya que los austriacos decidieron compartir su extenso imperio con los húngaros, la otra nación más fuerte de este conglomerado de naciones). **Pinta de marrón el territorio en poder del imperio otomano (que incluye las islas del Egeo, Creta, Anatolia, Siria y una franja en los Balcanes que va de Albania a Estambul). Escribe el nombre de este estado en mayúsculas, y también el de Rumanía, Serbia y Bulgaria. Todos ellos con sus respectivas capitales en minúsculas. Pinta también de amarillo el imperio austro-húngaro; escribe el nombre de este estado en mayúsculas y en minúsculas el de sus dos capitales. Señala en la leyenda Bosnia-Herzegovina, marcada con un 4 en el mapa y la pintas a rayas amarillas y marrones. Finalmente, remarca de amarillo la flecha verde que atraviesa Serbia**.

- Ya para concluir quiero que señales el nombre del resto de estados independientes de Europa en 1878 en mayúsculas con sus respectivas capitales en minúsculas: Suecia-Noruega, Dinamarca, España, Portugal, Suiza, Dinamarca, Luxemburgo (sólo pon el nombre del Estado).

- Y no te olvides de poner el título y de hacer la correspondiente leyenda.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA

Publicaciones y
Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.12.6.- *Unidad VII. SIGLOS XIX-XX: La segunda revolución industrial y el Imperialismo.*

LECTURA. EL MUNDO A PARTIR DE 1870: LA SEGUNDA REVOLUNCIÓN INDUSTRIAL, EL MOVIMIENTO OBRERO Y EL INICIO DEL IMPERIALISMO COLONIAL.

A comienzos de la década de 1870 el mundo se había transformado enormemente. La **primera revolución industrial** había cambiado la faz de Europa y un nuevo Estado, esta vez no europeo, estaba viviendo las mismas transformaciones: nos referimos a los **Estados Unidos de América**, que había salido reforzado de una terrible guerra civil que a punto estuvo de dividir el país en dos estados. Europa controlaba las principales rutas comerciales e iba a dar un paso más con el control físico de la mayor parte del mundo: estaba a punto de comenzar una etapa de la historia que se conoce como el **imperialismo**; la formación de grandes imperios coloniales controlados por las principales potencias europeas, que competirían entre sí por mayores cotas de poder mundial. Como ya hemos visto, en 1871 el mapa político del Viejo Continente había experimentado una transformación fundamental. En ese año surgieron dos nuevos estados que, inmediatamente, se convirtieron en dos de las grandes potencias europeas: el **II Reich alemán** y el **reino de Italia**. Así, a partir de la década de los setenta los problemas fronterizos se centraron principalmente en los Balcanes, en el decadente imperio otomano y en pequeñas reivindicaciones que, con el paso del tiempo tendrían gran importancia[47].

Pero la transformación más importante, que repercutió en el resto de elementos que hemos presentado (imperialismo y competencia mundial, rencillas territoriales en Europa...), vino de la mano de la llamada **segunda revolución industrial**; un nuevo proceso industrializador aún más intenso que el primero y que trajo un desarrollo tecnológico importante. La segunda revolución industrial tiene una cronología que transcurre entre el comienzo de la década de 1870 y el inicio de la primera Guerra Mundial en 1914. Durante esos años se desarrollaron nuevas industrias; comenzaron a emplearse nuevas fuentes de energía; aparecieron nuevos sectores industriales que, a su vez, demandaron el avance de la investigación en disciplinas tales como la química. La propia forma de organizar el capitalismo, que se había desarrollado en el siglo XVIII y durante la primera revolución industrial, se transformó debido a todos estos avances; se necesitaba una inversión muy superior para montar una empresa y sacarla adelante, con lo que era fundamental captar los ahorros de muchísimas personas a través de los bancos, los cuales se hicieron con el control de muchas empresas; el desarrollo de las comunicaciones fue tan grande que, hacia 1900 podemos hablar de una **globalización de la economía** (un término que hoy, en 2010, se utiliza como algo normal y es visto como uno de los adelantos del siglo XXI y que, salvo por la escala y la inmediatez no tiene nada de novedoso). Otra diferencia importante con respecto a la primera revolución industrial fue la extensión de la industria a muchos estados y territorios, lo que provocaba un aumento constante de la competencia empresarial por la búsqueda de nuevos mercados donde colocar los productos; a lo largo de estos años se desarrolló la publicidad como forma de dar a conocer un producto y los diseños vinculados a las marcas en un intento por diferenciarse de la competencia; nacieron los grandes almacenes (que son los abuelos de nuestros centros comerciales actuales) y se comenzó a utilizar la venta a plazos como estrategia para permitir el acceso al consumo de personas con un poder adquisitivo reducido. El **aumento de la producción**, de la

47 Esas "pequeñas reivindicaciones" tienen que ver con Italia, ya que 1871 los territorios de Trento y Trieste, con una población mayoritariamente italiana, quedaron en manos del imperio austro-húngaro, lo que provocó un sentimiento irredentista por parte italiana. ¿Qué otro irredentismo existía en Europa Occidental provocado con la unificación de Alemania?

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

competencia, y la **búsqueda de nuevos mercados de consumidores** también hizo que las **crisis económicas** se hicieran más cotidianas. En un momento dado ya no es posible vender todo cuanto se produce y tienen lugar el cierre de empresas, el despido de trabajadores (con la consiguiente reducción en el número de consumidores, lo que conlleva, a su vez, el cierre de nuevas empresas... una espiral que nos tiene, por fuerza, que sonar, ¿no?). ***Las crisis cíclicas o periódicas del sistema acaban con una reestructuración general del mercado, tanto de productores, como de consumidores y no están exentan de tensiones y violencia, tanto interna*** (en forma de huelgas, revueltas, asesinatos, robos...) ***como externa*** (en forma de crisis diplomáticas que suelen acabar en guerras...).

Junto al **desarrollo general del capitalismo** que acabamos de presentar, también se desarrolló la contestación a este sistema que, a la vez que generaba mucha riqueza, también creaba mucha pobreza, tanto en los propios estados industriales, como en los territorios coloniales (ocupados políticamente o económicamente). Nos vamos a centrar en primer lugar en las desigualdades generadas dentro de los países industriales, de las que ya hemos comentado algo al hablar de la primera revolución industrial. Me refiero, claro está, a los trabajadores industriales y mineros, principalmente, cuyas condiciones de trabajo y de vida eran muy precarias. Dichas condiciones llevó al desarrollo de organizaciones con las que luchar por la mejora de los salarios, de la seguiridad en el trabajo y la reducción de las horas (me refiero a los **sindicatos**); pero también al desarrollo de organizaciones con las que preparar la conquista del poder político, ya sea mediante una revolución violenta, o mediante la participación electoral (los **partidos políticos**). El llamado **movimiento obrero** a lo largo de esta etapa que transcurre entre 1870 y 1914 se dividió en dos corrientes principales: por un lado, el **marxismo**, al que correspondía la organización en partidos políticos y sindicatos que hemos mencionado anteriormente. Y, por otro, el **anarquismo**, que, al menos hasta la primera década del siglo XX, defendió la libertad individual frente a la organización de grupos al estilo de los marxistas. Esto derivó en el empleo del terrorismo como forma de hacer la revolución[48]. Con la llegada del siglo XX los partidos marxistas, también llamados **socialistas**, habían alcanzado unas dimensiones enormes y eran fuerzas políticas que había que empezar a tener en cuenta por el mundo burgués. El nuevo siglo trajo consigo el desarrollo de leyes que regulaban el trabajo y mejoraban las condiciones de vida de los obreros[49].

Un proceso que transcurrió de forma simultánea a la segunda revolución industrial fue el **imperialismo**, el tema sobre el que se va a centrar nuestra siguiente simulación. En cierto modo, un proceso empujaba al otro y no se pueden entender por separado. ¿Por qué? Bueno, en primer lugar, el dominio europeo del mundo se basaba, no en la población (porque, por ejemplo, sólo la India o China estaban más pobladas), sino en la ***superioridad tecnológica que les proporcionaba la revolución industrial***. Así, una potencia industrial europea podía, con un ejército relativamente

48 Los anarquistas de estos años creían que atentando contra los líderes políticos, económicos y sociales del mundo capitalista burgués podían acabar con el sistema, al dejarlo sin sus principales cabezas. Sin embargo, con cada atentado, la represión policial que le seguía contra todos aquellos sospechosos de tener ideas anarquistas debilitaba más al movimiento que el propio antentado al sistema.

49 Durante estos años comenzó a regularse el trabajo de los obreros, con seguros de accidente, pensiones, garantías de salubridad en el trabajo, salarios mínimos, reducción de la jornada laboral a 10 horas e, incluso 8, vacaciones pagadas... cosas que, hoy en día, son algo cotidiano, aunque cada vez suenen voces más fuertes que intenten convencernos de que es inevitable su supresión para garantizar la vida del sistema... Pero los grandes pasos en la mejora de las condiciones de vida de los obreros llegaron precisamente después del período que estamos estudiando; tras la primera Guerra Mundial, la revolución rusa, la crisis ecónomica de los años treinta y la segunda Guerra Mundial, que hicieron que el mundo liberal-burgués que surgió de la primera revolución industrial y se desarrollo durante la segunda, se transformara hacia sistemas más justos, en donde los trabajadores tenían asegurados ciertos derechos. La crisis económica de la década de 1970, la caída del muro de Berlín, la disolución de la Unión Soviética y el final de la guerra fría a comienzos de la década de 1990 han permitido que las ideas liberales que estuvieron en vigor durante el siglo XIX y comienzos del XX se hayan vuelto a poner de moda, por así decirlo.

Publicaciones y Investigación Científica

pequeño controlar extensos territorios, ya que era capaz de desplegar una capacidad de fuego con una rapidez de movimientos inigualables. Por otro lado, la ocupación física de ciertos territorios proporcionaba a la industria las materias primas que necesitaba; y el control económico abría mercados a los productos fabricados en Europa (pongamos los casos de Iberoamérica y China, que no fueron ocupadas militarmente pero que actuaban como mercados para la venta de productos). Sólo un Estado no europeo (o de origen no europeo) consiguió escapar a este control a partir de la década de 1870. Nos referimos a **Japón** que, de la mano de su emperador, inició un rápido proceso de industrialización y se dotó de los adelantos técnicos de la época, con lo que, además, pasó a convertirse en una potencia colonial, compitiendo en igualdad de condiciones con el resto de potencias coloniales.

El **imperialismo** fue cosa de un reducido club de grandes potencias que compitieron entre ellas. Estas grandes potencias se reducen a siete: el **Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda**, el **II Reich alemán**, la **III República francesa**, el **imperio Ruso**, el **reino de Italia**, los **Estados Unidos** y el **imperio japonés**. No eran, sin embargo, los únicos estados coloniales; aún sobrevivían restos de los primeros imperios coloniales, ésos que se formaron allá por los siglos XVI y XVII: me refiero a los **reinos de España**, **Portugal** y **Holanda**, a los que tenemos que sumar el **reino de Bélgica**, que consiguió arañar un territorio inmenso y muy rico en África, como era el Congo[50].

En el "club" de las grandes potencias tenemos que incluir al **imperio austro-húngaro** que, aunque no tenía colonias en ultramar era una fuerza de peso en la vida política europea... y un agente desestabilizador en una de las regiones más candentes del planeta, los **Balcanes**. Me he referido al "imperio austro-húngaro"; "¿por qué ese nombre nuevo?" me preguntaréis... sencillo, tenéis que recordar que lo que en los siglos XVI y XVII era un conglomerado de territorios (Austria, Tirol, Bohemia, parte de Hungría...) que estaban unidas por la familia gobernante, los **Habsburgo**, en el siglo XVIII se transformó (siempre de la mano de la familia Habsburgo) en el reino de Austria, puesto que éste era el territorio más fuerte. Durante el siglo XVIII este reino avanzó por los Balcanes a costa del imperio otomano, y participó en los **repartos de Polonia**. Con la irrupción de **Napoleón** en la vida europea, el reino de Austria se transformó en el **Imperio Austríaco** y, tras la derrota francesa, mantuvo todos los territorios conseguidos durante el siglo XVIII (salvo los antiguos Países Bajos españoles, que se incorporaron a Holanda) es más todas las posesiones de la antigua, y otrora poderosa, **república de Venecia** y el **Milanesado**. El desarrollo del **nacionalismo** a lo largo del siglo XIX fue complicando la vida de este **imperio multinacional** (puesto que ***en su seno vivían alemanes, checos, eslovacos, húngaros, rumanos, polacos, croatas, eslovenos, serbios, bosnios e, incluso, italianos***). La **únificación de Italia** le arrebató el milanesado y el véneto (los territorios de la extinta república de Venecia), y la **formación del II Reich alemán** se hizo a costa austríaca tras una guerra relámpago en 1866. Esta derrota supuso el alejamiento político de los austríacos del resto de alemanes y el surgimiento de un fuerte movimiento en el seno del imperio por parte de ***la minoría nacional más importante*** después de los propios austríacos; me refiero a ***los húngaros***, que querían recuperar su independencia y la fuerza que tuvo ***el reino de Hungría durante la Edad Media***, justo hasta la ***conquista turca en 1523***. Así, un año después de la derrota frente a los prusianos, en **junio de 186**7, se firmó en Viena el llamado **Compromiso austro-húngaro**, por el cual los húngaros tendrían la misma fuerza que los austríacos y el imperio tendría dos capitales, Viena y Budapest, y el título de emperador de Austria iría parejo al de rey de Hungría. Lógicamente los problemas nacionales no se solucionarían aquí, puesto que dentro de la **Doble Monarquía** existían otras naciones cuyas aspiraciones de independencia no habían sido atendidas.

50 Cómo una potencia menor como Bélgica se apropió de un territorio como el Congo tuvo que ver, principalmente, con la enorme rivalidad desatata entre las grandes potencias... así, a todos les pareció un mal menor que fueran los belgas los que explotaran esta región.

Publicaciones y Divulgación Científica

En definitiva, un mundo muy complejo (como el que hemos ido viendo a lo largo de este curso) que nos va acercando hasta nuestro días inexorablemente... Vamos a cerrar este escrito aquí, tras una brevísima presentación de los principales protagonistas de este momento histórico sobre el que se centrará nuestra próxima simulación.

ACTIVIDADES.

Explica la situación de los Balcanes entre 1815 y 1878

Esas "pequeñas reivindicaciones" tienen que ver con Italia, ya que 1871 los territorios de Trento y Trieste, con una población mayoritariamente italiana, quedaron en manos del imperio austro-húngaro, lo que provocó un sentimiento irredentista por parte italiana. ¿Qué otro irredentismo existía en Europa Occidental provocado con la unificación de Alemania?

¿Qué industrias fueron éstas?

¿Qué nuevas fuentes de energía fueron éstas?

¿Qué nuevos sectores industriales fueron éstos?

Define primera revolución industrial (qué es, en qué consiste, características, cuándo y dónde tiene lugar)

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EXAMEN.

NOMBRE:

ACLARACIÓN: PIENSA LAS RESPUESTAS Y CONTESTA CON LA MAYOR PRECISIÓN POSIBLE. LA PRESENTACIÓN CUENTA, COMO LAS FALTAS DE ORTOGRAFÍA. EN LOS MAPAS DÉJAME CLARO QUÉ ES LO QUE ESTÁS SEÑALANDO... Y, POR SUPUESTO**: ¡NO CONTESTO NINGUNA DUDA!**

Entregar (no entregar cualquiera de las partes exigidas suponen 4 puntos menos en el examen)**:**

- Los esquemas del Tema 4. La segunda revolución industrial (págs. 27-38) y del Tema 5. El movimiento obrero (págs.92-96) (1 pto).

1. ¿Por qué decimos que las empresas necesitaban una mayor inversión de capital durante la segunda revolución industrial? (0,5 ptos).

2. ¿Qué elementos componen el capital? (1 pto).

3. Define: segunda revolución industrial, proletariado, ludismo, sindicato, taylorismo (2,5 ptos).

4. Dime cuatro características de la segunda revolución industrial (1 pto).

5. ¿Cuáles son las diferencias básicas entre el marximo y el anarquismo? (0,75 ptos).

6. ¿Cuáles son las semejanzas entre el marxismo y el anarquismo? (0,25 ptos).

7. ¿Qué consecuencias tuvo el capitalismo avanzado, que es la forma que adoptó la economía capitalista con la segunda revolución industrial? (1 pto).

8. ¿Qué medidas son propias del proteccionismo? (0,5 ptos).

9. En el capitalismo, ¿quién representa la fuerza de trabajo y quién el capital? (0,5 ptos).

10. ¿Qué forma adoptaron las nuevas formas de organización empresarial? (1 pto).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LECTURA. INTRODUCCIÓN. EL MUNDO HACIA 1880.

TRES PROCESOS SIMULTÁNEOS EN EL TIEMPO E ÍNTIMAMENTE RELACIONADOS: LA SEGUNDA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL, EL MOVIMIENTO OBRERO Y EL IMPERIALISMO.

A comienzos de la década de 1870 el mundo se había transformado enormemente. La **primera revolución industrial** había cambiado la faz de Europa y un nuevo Estado, esta vez no europeo, estaba viviendo las mismas transformaciones: nos referimos a los Estados Unidos de América, que había salido reforzado de una terrible guerra civil que a punto estuvo de dividir el país en dos estados. Europa controlaba las principales rutas comerciales e iba a dar un paso más con el control físico de la mayor parte del mundo: estaba a punto de comenzar una etapa de la historia que se conoce como el **imperialismo**; la formación de grandes imperios coloniales controlados por las principales potencias europeas, que competirían entre sí por mayores cotas de poder mundial. Como ya hemos visto, en 1871 el mapa político del Viejo Continente había experimentado una transformación fundamental. En ese año surgieron dos nuevos estados que, inmediatamente, se convirtieron en dos de las grandes potencias europeas: Alemania e Italia. Así, a partir de la década de los setenta los problemas fronterizos se centraron principalmente en los Balcanes, en el decadente imperio otomano[51] y en pequeñas reivindicaciones que, con el paso del tiempo tendrían gran importancia[52].

Pero la transformación más importante, que repercutió en el resto de elementos que hemos presentado (imperialismo y competencia mundial, rencillas territoriales en Europa...), vino de la mano de la llamada **SEGUNDA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL**; un nuevo proceso industrializador aún más intenso que el primero y que trajo un desarrollo tecnológico importante. La segunda revolución industrial tiene una cronología que transcurre entre el comienzo de la década de 1870 y el inicio de la primera Guerra Mundial en 1914. Durante esos años se desarrollaron nuevas industrias; comenzaron a emplearse nuevas fuentes de energía[53]; aparecieron nuevos sectores industriales[54] que, a su vez, demandaron el avance de la investigación en disciplinas tales como la química. La propia forma de organizar el capitalismo, que se había desarrollado en el siglo XVIII y durante la primera revolución industrial, se transformó debido a todos estos avances; se necesitaba una inversión muy superior para montar una empresa y sacarla adelante, con lo que era fundamental captar los ahorros de muchísimas personas a través de los bancos, los cuales se hicieron con el control de muchas empresas; el desarrollo de las comunicaciones fue tan grande que, hacia 1900 podemos hablar de una **globalización de la economía** (un término que hoy, en 2012, se utiliza como algo normal y es visto como uno de los adelantos del siglo XXI y que, salvo por la escala y la inmediatez temporal de los procesos económicos y sociales provocados por el desarrollo teconológico, no tiene nada de novedoso). Otra diferencia importante con respecto a la primera revolución industrial fue la extensión de la industria a muchos estados y territorios, lo que provocaba un aumento constante de la competencia empresarial por la búsqueda de nuevos mercados donde colocar los productos; a lo largo de estos años se desarrolló la publicidad como forma de dar a conocer un producto y los diseños vinculados a las marcas en un intento por diferenciarse de la competencia; nacieron los grandes almacenes (que son los abuelos de nuestros centros comerciales actuales) y se comenzó a utilzar la venta a plazos como estrategia para permitir el acceso

51 Explica la situación de los Balcanes entre 1815 y 1878

52 Esas "pequeñas reivindicaciones" tienen que ver con Italia, ya que 1871 los territorios de Trento y Trieste, con una población mayoritariamente italiana, quedaron en manos del imperio austro-húngaro, lo que provocó un sentimiento irredentista por parte italiana. ¿Qué otro irredentismo existía en Europa Occidental provocado con la unificación de Alemania?

53 ¿Qué nuevas fuentes de energía fueron éstas?

54 ¿Cuáles fueron los nuevos sectores industriales en los que se basó la segunda revolución industrial?

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

al consumo de personas con un poder adquisitivo reducido. El **aumento de la producción**, de la **competencia**, y la **búsqueda de nuevos mercados de consumidores** también hizo que las **crisis económicas** se hicieran más cotidianas. En un momento dado ya no es posible vender todo cuanto se produce y tienen lugar el cierre de empresas, el despido de trabajadores (con la consiguiente reducción en el número de consumidores, lo que conlleva, a su vez, el cierre de nuevas empresas... una espiral que nos tiene, por fuerza, que sonar, ¿no?). ***Las crisis cíclicas o periódicas del sistema acaban con una reestructuración general del mercado, tanto de productores, como de consumidores que no están exentas de tensiones y violencia, tanto internas*** (en forma de huelgas, revueltas, asesinatos, robos...) ***como externas*** (en forma de crisis diplomáticas que suelen acabar en guerras...).

Junto al **desarrollo general del capitalismo** que acabamos de presentar, también se desarrolló la contestación a este sistema que, a la vez que generaba mucha riqueza, también creaba mucha pobreza, tanto en los propios estados industriales, como en los territorios coloniales (ocupados políticamente o económicamente). Nos vamos a centrar en primer lugar en las desigualdades generadas dentro de los países industriales, de las que ya hemos comentado algo al hablar de la primera revolución industrial. Me refiero, claro está, a los trabajadores industriales y mineros, principalmente, cuyas condiciones de trabajo y de vida eran muy precarias. Dichas condiciones llevaron al desarrollo de organizaciones con las que luchar por la mejora de los salarios, de la seguiridad en el trabajo y la reducción de las horas (me refiero a los **sindicatos**); pero también al desarrollo de organizaciones con las que preparar la conquista del poder político, ya sea mediante una revolución violenta, o mediante la participación electoral (los **partidos políticos**). El llamado **MOVIMIENTO OBRERO** a lo largo de esta etapa que transcurre entre 1870 y 1914 se dividió en dos corrientes principales: por un lado, el **marxismo**, al que correspondía la organización en partidos políticos y sindicatos que hemos mencionado anteriormente. Y, por otro, el **anarquismo** que, al menos hasta la primera década del siglo XX, defendió la libertad individual frente a la organización de grupos al estilo de los marxistas. Esto derivó en el empleo del terrorismo como forma de hacer la revolución[55]. Con la llegada del siglo XX los partidos marxistas, también llamados **socialistas**, habían alcanzado unas dimensiones enormes y eran fuerzas políticas que había que empezar a tener en cuenta por el mundo burgués. El nuevo siglo trajo consigo el desarrollo de leyes que regulaban el trabajo y mejoraban las condiciones de vida de los obreros[56].

Un proceso que transcurrió de forma simultánea a la segunda revolución industrial fue el **imperialismo**, el tema sobre el que se va a centrar nuestra siguiente simulación. En cierto modo, un proceso empujaba al otro y no se pueden entender por separado. ¿Por qué? Bueno, en primer lugar, el dominio europeo del mundo se basaba, no en la población (porque, por ejemplo, sólo la India o China estaban más pobladas), sino en la ***superioridad tecnológica que***

55 Los anarquistas de estos años creían que atentando contra los líderes políticos, económicos y sociales del mundo capitalista burgués podían acabar con el sistema, al dejarlo sin sus principales cabezas. Sin embargo, con cada atentado, la represión policial que le seguía contra todos aquellos sospechosos de tener ideas anarquistas debilitaba más al movimiento que el propio antentado al sistema.

56 Durante estos años comenzó a regularse el trabajo de los obreros, con seguros de accidente, pensiones, garantías de salubridad en el trabajo, salarios mínimos, reducción de la jornada laboral a 10 horas e, incluso 8, vacaciones pagadas... cosas que, hoy en día, son algo cotidiano, aunque cada vez suenen voces más fuertes que intenten convencernos de que es inevitable su supresión para garantizar la vida del sistema...

Pero los grandes pasos en la mejora de las condiciones de vida de los obreros llegaron precisamente después del período que estamos estudiando; tras la primera Guerra Mundial, la revolución rusa, la crisis ecónomica de los años treinta y la segunda Guerra Mundial, que hicieron que el mundo liberal-burgués que surgió de la primera revolución industrial y se desarrolló durante la segunda, se transformara hacia sistemas más justos, en donde los trabajadores tenían asegurados ciertos derechos. La crisis económica de la década de 1970, la caída del muro de Berlín, la disolución de la Unión Soviética y el final de la guerra fría a comienzos de la década de 1990 han permitido que las ideas liberales que estuvieron en vigor durante el siglo XIX y comienzos del XX se hayan vuelto a poner de moda, por así decirlo.

Publicaciones y Investigación Científica

les proporcionaba la revolución industrial. Así, una potencia industrial europea podía, con un ejército relativamente pequeño controlar extensos territorios, ya que era capaz de desplegar una capacidad de fuego y una rapidez de movimientos inigualables. Por otro lado, la ocupación física de ciertos territorios proporcionaba a la industria las materias primas que necesitaba; y el control económico abría mercados a los productos fabricados en Europa (pongamos los casos de Iberoamérica y China, que no fueron ocupadas militarmente pero que actuaban como mercados para la venta de productos). Sólo un Estado no europeo (o de origen europeo) consiguió escapar a este control a partir de la década de 1870. Nos referimos a **Japón** que, de la mano de su emperador, inició un rápido proceso de industrialización y se dotó de los adelantos técnicos de la época, con lo que, además, pasó a convertirse en una potencia colonial, compitiendo en igualdad de condiciones con el resto de potencias coloniales.

El **IMPERIALISMO** fue cosa de un reducido club de grandes potencias que compitieron entre ellas. Estas grandes potencias se reducen a siete: **El Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda**, el **II Reich Alemán**, la **III República francesa**, el **imperio ruso**, el **reino de Italia**, los **Estados Unidos de América** y el **imperio japonés**. No eran, sin embargo, los únicos estados coloniales; aún sobrevivían restos de los primeros imperios coloniales, ésos que se formaron allá por los siglos XVI y XVII: me refiero a los **reinos de España**, **Portugal** y **Holanda**, a los que tenemos que sumar el **reino de Bélgica**, que consiguió arañar un territorio inmenso y muy rico en África, como era el Congo[57]. En el "club" de las grandes potencias tenemos que incluir al **imperio austro-húngaro**[58] que, aunque no tenía colonias en ultramar era una fuerza de peso en la vida política europea... y un agente desestabilizador en una de las regiones más candentes del planeta, los **Balcanes**.

57 Cómo una potencia menor como Bélgica se apropió de un territorio como el Congo tuvo que ver, principalmente, con la enorme rivalidad desatada entre las grandes potencias... así, a todos les pareció un mal menorque fueran los belgas, que ni pinchaban ni cortaban en el tablero internacional, los que explotaron esta región.

58 Lo que en los siglos XVI y XVII era un conglomerado de territorios (Austria, Tirol, Bohemia, parte de Hungría...) que estaban unidas por la familia gobernante, los **Habsburgo**, en el siglo XVIII se transformó (siempre de la mano de la familia Habsburgo) en el reino de Austria, puesto que éste era el territorio más fuerte. Durante el siglo XVIII este reino avanzó por los Balcanes a costa del imperio otomano, y participó en los **repartos de Polonia**. Con la irrupción de Napoleón en la vida europea, el reino de Austria se transformó en el **Imperio Austríaco** y, tras la derrota francesa, mantuvo todos los territorios conseguidos durante el siglo XVIII además de todas las posesiones de la antigua, y otrora poderosa, república de **Venecia** y el **Milanesado**. El desarrollo del **nacionalismo** a lo largo del siglo XIX fue complicando la vida de este **imperio multinacional** (puesto que ***en su seno vivían alemanes, checos, eslovacos, húngaros, rumanos, polacos, croatas, eslovenos, serbios, bosnios e, incluso, italianos***). **La unificación de Italia** le arrebató el milanesado y el véneto, y la **formación del II Reich alemán** se hizo a costa austríaca tras una guerra relámpago en 1866. Esta derrota supuso el alejamiento político de los austríacos del resto de alemanes y el surgimiento de un fuerte movimiento en el seno del imperio por parte de ***la minoría nacional más importante*** después de los propios austríacos; me refiero a ***los húngaros***, que querían recuperar su independencia y la fuerza que tuvo ***el reino de Hungría durante la Edad Media***, justo hasta la **conquista turca en 1523**. Así, un año después de la derrota frente a los prusianos, en **junio de 1867**, se firmó en Viena el llamado **Compromiso austro-húngaro**, por el cual los húngaros tendrían la misma fuerza que los austríacos y el imperio tendría dos capitales, Viena y Budapest, y el título de emperador de Austria iría parejo al de rey de Hungría. Lógicamente los problemas nacionales no se solucionarían aquí, puesto que dentro de la **Doble Monarquía** existían otras naciones cuyas aspiraciones de independencia no habían sido atendidas.

MAPA HISTÓRICO. EL MUNDO HACIA 1885.

1.- Pinta las grandes potencias con sus colonias, protectorados y dominios:

- **GRAN BRETAÑA**: Chipre en Europa; Canadá, Jamaica y la Guayana británica en América; Nigeria, Somalia británica, Costa de Oro, Gambia, Sierra Leona, Egipto, Sudán, Kenia y Sudáfrica en el continente africano; las actuales Pakistán, India, Birmania, Ceilán y Malasia en Asia; la isla de Nueva Guinea, Australia, Tasmania, Fidji y Nueva Zelanda en Oceanía. Además, señala las Malvinas, Gibraltar, Malta, Maldivas y Hong Kong. ROJO
- **ESTADOS UNIDOS**: Alaska. VERDE OSCURO
- **FRANCIA**: Guayana Francesa y Haití en América; Gabón, la Somalia Francesa Madagascar y los territorios de África Occidental que van desde Marruecos y Argelia hasta la actual República Centroafricana en África; las actuales Camboya, Laos y Vietnam en Asia. AZUL
- **ALEMANIA**: Únicamente pinta su territorio . GRIS (pero señala con una flecha desde el mar y entre paréntesis las iniciales AL.: África del Sudoeste, Togo, Camerún y Tanganica en África; La parte de Nueva Guinea libre y el Archipiélago de las Bismarck, justo al este, en Oceanía. En la leyenda tienes que explicar que serían conquistas alemanas en los años posteriores a 1885).

2.- Pinta también los países europeos con imperios coloniales:

- **Holanda**: Indonesia (Sumatra, Java, parte de Borneo, Célebes, Timor, Molucas) en Asia y Surinam en América. ROSA
- **España**: Cuba, Puerto Rico, Filipinas, las Marianas y Carolinas, Norte de Marruecos, Sáhara Occidcental y Guinea Ecuatorial NARANJA
- **Portugal**: Angola, Mozambique, Guinea Portuguesa, Madeira y Azores y las islas de CaboVerde. VERDE CLARO
- **Bélgica**: El Congo (actual Zaire). NEGRO

3.- Señala con un número el resto de **países europeos** y en la leyenda pon el nombre.

4.- Escribe el nombre de los países independientes de África: **Etiopía** y **Liberia**.

5.- Escribe el nombre de los países asiáticos independientes: **Persia** (actual Irán), **Afganistán**, **Siam** (Actual Tailandia), el **imperio japonés** y **China** (incluye Corea y Taiwan como territorio Chino) que irá de AMARILLO.

6.- Escribe el nombre de los **países americanos** independientes (de México a Argentina pasando por Cuba y República Dominicana.

7.- En Groenlandia e Islandia pon las inciales DN, puesto que pertenecían a Dinamarca.

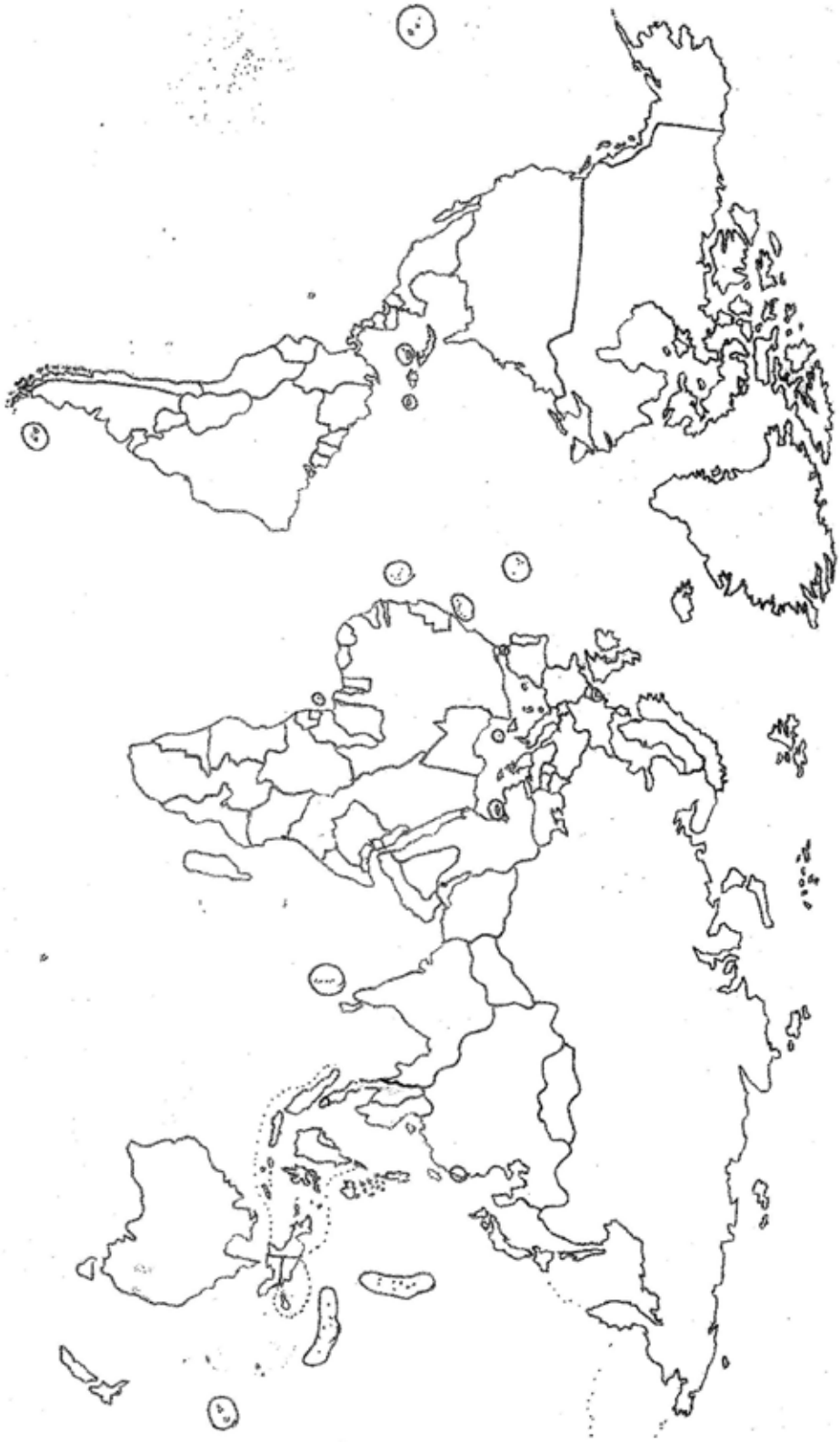
8.- El imperio otomano comprende las actuales Libia, Siria, Palestina, Israel, Jordania, Irak, Kuwait y la parte occidental de Arabia Saudí. MARRÓN

9.- Pinta de MORADO el imperio ruso.

10.- Finalmente, escribe el título en la parte superior derecha.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LECTURA. "PAX BRITANNICA" EL IMPERIALISMO COLONIAL (1880-...INICIO DE LA "GRAN GUERRA").

BALANCE DEL JUEGO DE SIMULACIÓN.

Hemos concluido nuestra simulación. Parece que alguno se ha quedado con las ganas de continuar... bueno, eso no es malo. El juego comenzó en el año 1880 y la hemos parado en los inicios de 1894; esto es, que hemos llegado a jugar cuatro turnos. La dinámica que habéis seguido ha sido, en líneas generales muy similar a lo que ocurrió históricamente en esos años iniciales del imperialismo. Había mucha tierra por controlar y muchos territorios en donde invertir los enormes capitales que estaba generando la segunda revolución industrial. Estos catorce años os han servido, como grandes potencias, para ir controlando territorios. La mayor parte de vuestros movimientos han sido de tipo económico, mediante fichas de interés e influencia. El recurso a la guerra colonial para conseguir protectorados y colonias ha ido llegando lentamente. En parte, esto ha sido así debido a la falta de familiaridad la mecánica de juego. Tal vez con una lectura previa en profudidad de las instrucciones podría habernos dado más soltura... bueno, las cosas han sido así y no estoy descontento.

Dejamos la simulación en 1894, justo cuando había estallado una guerra en los Balcanes, más concretamente en Serbia, un territorio eslavo en donde había intereses comerciales austro-húngaros. Esta situación bien podría haber aumentado la rivalidad entre Viena y Moscú, ya que la gran nación eslava debería no dejar de pasar la oportunidad de frenar a un imperio rival. En el turno anterior los austríacos habían sido rechazados por los turcos en sus pretensiones de crear un protectorado en Anatolia. De haberlo conseguido nos hubiéramos encontrado con un casus belli entre rusos y austro-húngaros. Como podemos ver el imperio otomano y los Balcanes son una región terriblemente conflictiva. El **imperio austro-húngaro** ha llegado al año 1894 con tres marcadores de interés y uno de influencia en los Balcanes, posee dos marcadores de interés en Anatolia y Mesopotamia; y ha conseguido un total de 65 puntos... muchos puntos, todo sea dicho de paso, para una política poco activa, y que, sin embargo, se corresponde con una actuación coherente por parte de los jugadores; como podeis ver, hay ciertos aspectos de la mecánica que deben ser revisados.

En cuanto al **imperio ruso**, sus energías se han canalizado principalmente hacia China. A comienzos de 1894 el imperio de los zares ha establecido seis marcadores de influencia y uno de interés en el Norte de China. De su más que probable rivalidad con el imperio británico no hemos podido ver nada, ya que los rusos no se han intersado por Afganistán, que es la puerta hacia ¡a India. Al no presionar al imperio otomano tampoco se han ganado la enemistad británica en el Mediterráneo oriental. El llamado "Gran Juego" no ha llegado ha jugarse. Por otro lado, la negativa alemana a renovar el Pacto de los Tres Emperadores tenía que mostrar a Moscú la firme intención por parte de Berlín de apoyar incondicionalmente a Austria-Hungría, en un momento en que la tensión con este imperio bien podía incrementarse. Una tarea de los rusos para los siguientes años sería buscar un aliado que compensara el eje Berlín-Viena... ¿Francia tal vez? En total, los rusos han obtenido 36 puntos.

Pasemos a hablar de la **república francesa**. Esta potencia ha partido de sus colonias en Argelia y Senegambia, Guayanas e Indochina para, desde estos territorios, iniciar una expansión de tipo comercial mediante marcadores de interés e influencia. Así, los franceses disponen de cuatro marcadores de interés en América del sur; tienen, a su vez,

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

cuatro marcadores de influencia en el África Occidental y dos de interés. También han inciado su presencia en China con tres marcadores de interés y con otro en Siam. Finalmente, los franceses han decidido establecer un marcador de influencia en Anatolia, el corazón del imperio otomano. Sin embargo, su actividad no se ha correspondido con los puntos obtenidos, 21, lo que me lleva a pensar que algo no ha funcionado bien en la mecánica. Al final de nuestra simulación, 1894, Francia dispone de una buena red de intereses comerciales en América, Asia y África, con lo que el siguiente movimiento bien podría haber sido asentar dichos intereses con una presencia política en forma de protectorados y colonias. En cuanto al aislamiento internacional al que le había sometido la Alemania de Bismarck, hemos asistido a negociaciones con Italia que, al menos, han permitido que Roma no se aliara con Berlín. Algo es algo. La decisión alemana de no renovar el Pacto de los Tres Emperadores con Rusia, abría a Francia una posibilidad...

Antes de pasar a Alemania quiero mencionar al **reino de Italia**. La política de Roma se ha centrado en fomentar sus intereses comerciales en África. Así, nos encontramos con un protectorado en Nigeria y un marcador de influencia en Camerún y otro de interés África del Sudoeste (he tenido que cambiar esta ficha, ya que no podía situarse en el Estado Libre de Orange). Pero también entorno al mar Rojo. Los italianos han establecido un protectorado en Abisinia y tienen marcadores de interés en Adén, Sudán y Egipto. La política italiana ha sido verdaderamente notable para sus recursos escasos, si los comparamos con otras potencias. Los italianos se han adelantado a otras potencias; y si no han ido más lejos, ha sido por prudencia, puesto que la presión británica en Egipto ha sido fuerte; y las tentaciones de introducirse en el imperio otomano se han visto frenadas por la realidad de un imperio ruso más fuerte. Los puntos obtenidos, 35, tampoco reflejan una política expansiva basada en la combinación de presencia económica con militar no exenta de prudencia y audacia.

Llegamos al **II Reich alemán**. En estos turnos hemos visto como la política de Berlín se modificaba. Esto se ha debido a la llegada de un nuevo Kaiser al trono, muy ambicioso, y que considera que Alemania no ocupa el lugar que le corresponde, por fuerza militar y económica. Guillermo II ha forzado la dimisión de Bismarck y una nueva generación de militares y políticos dirige el Reich. Este cambio en la política exterior se ha traducido en el establecimiento de una colonia en Tanganika y un protectorado en Rhodesia y Madagascar, además de tres marcadores de interés en Uganda, Kenia y Berbería. La potencia germana se está dejando notar en el este de África. Pero también en el archipiélago de Bismarck, en donde han establecido un protectorado. La llegada del almirante Tirpitz al ministerio de Marina en 1894 ha provocado que los alemanes se embarquen en un programa de construcción naval que por fuerza tiene que molestar a los británicos... al concluir la simulación, los alemanes han conseguido 66 puntos.

¿Y qué ha sido del **imperio británico**? Su política ha sido "tranquila". Son la gran potencia y son conscientes de ello. Les ha bastado un poco de intimidación sobre los italianos para conseguir un protectorado en Egipto (lo que asegura la ruta más corta hacia la India). Por lo demás, han colocado un marcador de interés en América Central, lo que les abre el camino hacia el futuro canal transoceánico. En África han iniciado la penetración en los ricos territorios al norte de la colonia del Cabo con un marcador de influencia y otro de interés. Pero la presencia en África ha ido un poco más lejos, con dos marcadores de interés en Madagascar y Camerún y uno de influencia en Somalia. En Asia, los británicos han sido más cautos, y tan sólo han establecido un marcador de interés en Formosa. En Oceanía, el imperio ha puesto dos marcadores de interés, uno en Borneo y el otro en Nuevas Hébridas. En definitiva, 114 puntos que muestran la clara hegemonía británica. Sin embargo, harían mal en dormirse en los laureles...

Publicaciones Divulgación Científica

Y nos quedan las dos potencias extraeuropeas, que aún no se han ganado el derecho a entrar en el reducido club de los grandes. Por lo que respecta a los **Estados Unidos de Norteamérica**, a comienzos de 1894 han dado algunos pasos hacia el control económico de Iberoamérica, y poseen dos marcadores de interés en México y Chile y uno de influencia en Perú. Algo "raro" ha ocurrido ya que a estas alturas el poderío económico estadounidense debería ser mucho mayor. 19 puntos son muy pocos. Es cierto que no han conseguido el estatus de gran potencia, pero la guerra con un estado colonial en América (y todas las papeletas las tiene España en Cuba y Puerto Rico) sólo es posible mediante un evento que aún no ha tenido lugar...

Y llegamos al **imperio japonés**. Los nipones se han limitado a extender sus intereses comerciales por China... pero es que ya tienen ocho, y uno en Nueva Guinea. El siguiente paso debería ir en la línea de plantear una presencia militar en forma de protectorados o colonias en la zona a expensas del imperio chino... y de los intereses rusos, que se están mostrando muy firmes. Tal vez en un conflicto con el imperio ruso esté la posibilidad de Japón de convertirse en una gran potencia de pleno derecho. Los japoneses han conseguido 48 puntos.

Por lo que respecta al índice de resentimiento chino, nos hemos quedado en 39 puntos. El índice de tensión europea lo habéis dejado en 19, algo normal para el turno en el que nos encontramos.

En definitiva, que los años 90 del siglo XIX se inician con un incremento de los intereses económicos de todas las potencias por el mundo, que inevitablemente se irán traduciendo en mayores rivalidades y en la necesidad de asegurar los intereses conseguidos con protectorados y colonias, lo que llevará a un aumento de los gastos militares, las desconfianzas, las tensiones, y a la búsqueda de alianzas que ofrezcan seguridad en un mundo cada vez más inseguro. Estamos a punto de entrar en una etapa del imperialismo que se llamará **Paz Armada** y que desembocará en una Gran Guerra, un conflicto como no se había conocido, y que sepultará el mundo liberal del siglo XIX.

DINÁMICA REAL DE ALIANZAS (1894-1914)

Gran Bretaña:

- Chocaba con Rusia en Asia, en la frontera de Cachemira, China y Afganistán. También en Persia, Mesopotamia, además de la tradicional ambición rusa de dominar Estambul (acordaos de la guerra de Crimea) y los estrechos que abrían el Mediterráneo a la flota rusa del mar Negro. Todas estas condiciones hacían de Rusia el enemigo potencial más importante de Gran Bretaña
- Chocó con Portugal en 1894 en el Sur de África (pero los portugueses no osaron enfrentarse a un enemigo tan superior que les hubiera arrebatado todo sin piedad en caso de ir la guerra)
- Chocó con Francia en 1898 en Sudán (ambas potencias querían construir un eje que uniera África de costa a costa. Los franceses ante la posibilidad real de ir a la guerra contra Gran Bretaña y no contra Alemania prefirieron retirar el Casus Belli creado.
- Mientras hubiera un equilibrio en el continente europeo, los británicos no iban a intervenir en ningún juego de alianzas. Como los peligros para Gran Bretaña se centraban en su imperio, Londres buscó aliados que no amenazaran con involucrarla en cualquier "estúpida cuestión fronteriza europea". Así, hacia el cambio de siglo, entre 1897 y 1904 más o menos, los británicos sellaron alianzas parciales con Estados Unidos y Japón (se aseguraban el control de Canadá y los intereses comerciales por toda América y cuidaban el flanco nororiental

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

en Asia). Londres fue, pues, la primera en entender el poderío japonés.

Austria-Hungría:

- Chocaba con Rusia en los Balcanes. Esta región era doblemente peligrosa, porque esta región tenía la capacidad de "mover ficha independientemente de los deseos de las grandes potencias". Este hecho hacía que los Balcanes tendieran a escapar al control de cualquiera... serbios, bosnios, griegos, macedonios, albaneses, búlgaros y rumanos tenían mucho que decir, y lo que decían era muy difícil que pudiera acoplarse amigablemente entre sí. Es decir, que los Balcanes eran muy pequeños para que todos tuvieran el territorio que decían merecer, con lo que, inevitablemente, al triunfo de unos le correspondía el fracaso de otros. Y no nos olvidemos del imperio otomano, en franca decadencia, pero con mucho que decir al controlar la ciudad de Estambul y los estrechos.

Italia:

- Chocaba con Francia por Niza y Túnez.
- Chocaba con Austria-Hungría por Trento, Trieste y la costa adriática de los Balcanes.
- Italia buscó el apoyo de Alemania ante dos rivales que sobre el papel eran mucho más poderosos como eran franceses y autro-húngaros. Pero esta alianza le llevó a aliarse también con Austria-Hungría a partir de 1881. Esta alianza no era, por tanto, muy satisfactoria para Italia ya que, si por lado la protegía de Francia, por otro le impedía conseguir objetivos fundamentales como eran la incorporación en un futuro de dos territorios en donde vivían mayoritariamente italianos (Trieste y Trento).

Rusia:

- Sus rivalidades ya las hemos mencionado.
- A partir de 1890 los rusos iniciaron un acercamiento a Francia que desembocó en una alianza defensiva a partir de 1894. Francia había conseguido escapar del aislamiento al que le había impuesto Bismarck desde 1871 y Rusia podía contar con un aliado en el caso de guerra contra Gran Bretaña o Austria-Hungría.

Estados Unidos:

- Se consideraba al margen de todo. Sus intereses se centraban en el control del continente americano, y la alianza con Gran Bretaña se lo permitía. Una vez más, Londres demostró su buena visión al no empeñarse en un enfrentamiento que sólo le iba a traer problemas. A cambio de ceder la hegemonía sobre América a los Estados Unidos, se aseguraban mantener e incrementar sus negocios en el Nuevo Mundo.
- Tras la ocupación de las Hawai, las Filipinas y algunos archipiélagos e islas en el Pacífico, los Estados Unidos estaban en condiciones de penetrar en el mercado chino.

Japón:

- Sus intereses pasaban por crear una gran esfera de influencia japonesa en Asia y el Pacífico. De momento, su principal enemigo era Rusia, a la que se enfrentó y venció en 1905. Fijaos cómo Francia no acudió en ayuda de su aliada... nada se le había perdido en el Noreste de Asia y los franceses se habían encargado de que las obligaciones contraídas con los rusos no les llevaran a tener que luchar por ningún beneficio concreto.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Alemania:

- La llamada "Welt Politik" (o Política Mundial); la puesta en marcha de un Programa Naval tendente a competir con Gran Bretaña en poderío; más el revanchismo francés provocó el acercamiento anglo francés: la construcción de una potente armada rompía la doctrina británica del "Two Power System" y amenazaba directamente a la yugular de Londres.

Fue la agresiva política alemana la que rompió el equilibrio de alianzas creado hasta 1903 más o menos, ya que su política naval obligó a los británicos a buscar soluciones a sus problemas con franceses y rusos. El control de los mares estaba por encima de cualquier otra cuestión. En 1903, por consiguiente, Gran Bretaña firmaba una alianza con rusos y franceses: nacía la Triple Entente, que se contraponía a la Triple Alianza. Todas las grandes potencias europeas estaban entrelazadas totalmente a partir de ese momento.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.12.7.- *Unidad VIII. Siglo XX: Las guerras mundiales.*

LECTURA. LA GRAN GUERRA. (1914-1918).

En 1914 se inició la llamada **Gran Guerra**, que sepultó al mundo liberal que la burguesía había construido durante el siglo XIX. El conflicto estuvo marcado por las consecuencias de la **segunda revolución industrial** que, entre otras cosas, había supuesto un impresionante ***desarrollo tecnológico*** que, por fuerza, tenía que incidir de forma directa en la forma de hacer la guerra. La tecnología había desarrollado la capacidad de fuego y , sobre todo, la posibilidad de fabricar armamento de una forma masiva en las nuevas fábricas. Este desarrollo armamentístico incidía principalmente en el desarrollo de la artillería. Potentes cañones de todos los calibres (desde el ligero que podía ser transportado por un par de caballos, hasta aquel que iba montado sobre raíles y era tirado por locomotoras. Junto a los cañones, tenemos que incluir el desarrollo de las ametralladoras fijas, capaces de disparar centenares de balas por minuto con gran precisión. Además, el desarrollo de los ferrocarriles posibilitaron a los Estados Mayores movilizar tropas por la retaguardia con relativa rapidez y prever, así, posibles ataques enemigos con clara superioridad numérica...

De todo lo dicho se puede desprender que la defensa había ganado una clara superioridad con respecto al ataque. Al desarrollo de la capacidad de fuego, los ejércitos atacantes se desplazaban tal y como lo hacían los ejércitos napoleónicos a comienzos del siglo XIX; esto es, a pie y a caballo. Es cierto que el ferrocarril funcionaba, pero únicamente en la retaguardia de los ejércitos. Una vez que se iniciaba una ofensiva los ejércitos debían desplazarse de forma tradicional, lo que les reducía a avanzar unos 5-10 kilómetros por hora... teniendo en cuenta que ese ritmo no podía ser constante (con lo que se da por supuesto que la mayor parte del tiempo era menor); y eso si se desplazaban por carreteras o caminos y no debían cruzar ríos (imaginaros todas las personas que entran en la Rosaleda o el Martín Carpena avanzando por la Carretera de Cádiz... la distancia que podría abarcar esa masa de gente: a esto unid los vehículos de suministros, artillería, ambulancias, etc., y tendréis varios kilómetros de gente, animales, armas y vehículos). En consecuencia, el defensor estaba en condiciones de concentrar una potencia de fuego abrumadora sobre el punto de ataque y desbaratar al atacante obligándolo a buscar refugio. Es cierto que el atacante también podía concentrar a su artillería para apoyar el ataque, pero cuanto más lejos tuvieran que disparar, menos precisos serían sus blancos; además, conforme las tropas fueran avanzando, tendrían que ir desplanzando a la artillería, algo que siempre sería más lento en el caso del atacante que del defensor; pensad que es en la retaguardia en donde funcionan los ferrocarriles.

Los Estados Mayores conocían los avances técnicos, pero nunca los habían tenido que emplear de forma masiva y contra otro ejército tecnológicamente desarrollado. Desde 1870 no había habido una guerra en Europa que enfrentara a grandes potencias. Todo lo que se había visto eran guerras coloniales entre una gran potencia y tropas indígenas, sin apenas capacidad de fuego. Incluso la guerra ruso-japonesa, por tratarse

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

de una contienda considerada lejana y con una "potencia menor" por parte de los rusos, se había desarrollado en un período de tiempo relativamente corto. La derrota naval rusa y la existencia de una única línea férrea, el Transiberiano, que unía Moscú con Vladivostok, impedía a los rusos plantear una guerra larga, en el que el poder de la industria tendría, por fuerza, que ser decisiva (y aquí, incluso, la Rusia zarista tenía las de perder). En cualquier caso, ningún observador pudo sacar de esta contienda elementos para imaginar cómo podría ser una Gran Guerra. Bueno, sí tenía elementos, claro está; pero éstos eran del pasado, de otro tiempo. La nueva guerra no se parecería a las anteriores, sería totalmente nueva.

Desde que se cerraron los dos grandes bloques de alianzas, la Triple Alianza frente a la Triple Entente, allá por 1904-1906, todas las potencias habían elaborado sus propios planes de guerra en previsión del más que probable enfrentamiento, lo que incrementó la tensión que la llamada **Paz Armada** traía consigo. Todos los Estados Mayores coincidían en una guerra corta, de "no más de seis semanas, o tres meses, a lo sumo", en la que grandes movimientos de tropas y grandes batallas campales decidirían el resultado. Los planes de guerra detallaban al minuto los pasos desde la movilización de los reservistas y el desplazamiento (por tren) de millones de hombres en dirección a los frentes de combate; calculaban, a su vez, la capacidad de movilización de los adversarios y desarrollaban "escenarios ideales" para el enfrentamiento. Es curioso que, sin embargo, ningún Estado Mayor hubiera previsto el gasto de munición para más allá de tres meses.

Cuando la guerra estalló, todos los planes militares salieron, de una forma u otra, mal; y a los tres meses de conflicto, la guerra adquirió su verdadera fisonomía, aquella que nadie había podido preveer. Como resultado del desarrollo de la potencia de fuego (principalmente artillero), la infantería era incapaz de avanzar más allá de unos pocos metros; en cuanto a la caballería, la enorme extensión de terreno que requería para su concentración la hacía muy vulnerable a ataques artilleros incluso antes de que iniciara el ataque. El resultado es que el soldado de a pie (porque el de caballería literalmente desapareció del combate) tuvo que "sepultarse en el suelo" para resguardarse de la furia de la artillería. Así, a lo largo de todos los frentes de batalla, que abarcaban varios miles de kilómetros se comenzaron a elaborar extensas e intrincadas redes de trincheras defensivas que hacían casi imposible poder avanzar más allá de varios centenares de metros, y todo ello a un coste brutal de vidas humanas.

La guerra, a finales de 1914 se convirtió en una ***guerra industrial*** (***total***, como comenzaría a llamarse), en la que todos los recursos de un país se ponían al servicio de la maquinaria militar. Y aquí, aquel bloque que tuviera más recursos (materiales y humanos) tendría todas las de ganar... y resultaba que los que más recursos tenían eran las potencias de la Entente, puesto que dominaban los mares; y no sólo eso, podían bloquear fácilmente a las potencias centrales y reducirlas a los recursos de que dispusieran en sus propios territorios. He hablado de potencias centrales y no de Triple Alianza, ya que Italia decidió en 1915 participar en la guerra al lado de sus potenciales enemigos. De este modo Alemania y Austria-Hungría se vieron

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

luchando únicamente con la ayuda de Bulgaria y el imperio otomano (potencias claramente menores en cuanto a poderío militar e industrial).

El bloqueo llevó a Alemania al límite, y a estirar sus recursos al máximo, pues ni siquiera Austria-Hungría podía aguantar una guerra industrial como la que se estaba desarrollando. El Reich se vio obligado a recurrir a nuevos inventos para intentar desequilibrar la balanza. Así, en 1915 utilizó, por primera vez, gases venenosos contra sus enemigos; algo que todos los ejércitos emplearon a partir de ese momento. El desarrollo de la industria química durante la segunda revolución industrial permitió está nueva arma. Por lo que se refiere al intento germano por llevar la guerra económica contra sus rivales, Alemania desarrolló los submarinos, que ya habían sido inventados y que la guerra los puso en primera línea. Fue el ataque indiscriminado contra cualquier buque que se acercara a las costas franco-británicas lo que acabó forzando en 1917 la entrada de los Estados Unidos en la guerra. La declaración norteamericana supuso para Alemania el fin de cualquier esperanza a medio y largo plazo. En cuanto los norteamericanos pusieran en juego sus enormes recursos humanos e industriales, no habría forma de pararlos.

Pero no todas las potencias de la Entente estaban en condiciones de hacer frente a una guerra industrial como la que se había iniciado. De las tres potencias aliadas (a las que se unió Italia) sólo Francia y Gran Bretaña podían asumir el envite. Aún así, en 1917, el cansancio general por una guerra "que no iba a ninguna parte" comenzó a hacer mella en todos los países. En las potencias centrales debido, principalmente, a la escasez de todo tipo de productos; en las potencias aliadas, como en el caso de Francia, estallaron motines en los frentes de guerra entre las tropas... incluso en países neutrales como España, la crisis provocada por el aumento del coste de la vida se hizo sentir con fuerza entre las clases bajas, lo que provocó importantes conflictos. Pero fue en el imperio ruso en donde la crisis provocada por una "guerra tan larga, tan destructiva... e imprevista" tuvo más calado. Rusia en 1914 tan sólo podía aportar hombres... y poco más, ya que su incipiente industrialización y su deficientes comunicaciones, le hacían muy vulnerable a una guerra larga. Y así fue; los rusos no cosecharon más que derrotas ante el ejército alemán, y sólo ante los austro-húngaros las cosas fueron un poco mejores. En 1917 el país estaba totalmente agotado tras tres largos años de guerra y un movimiento revolucionario acabó con los zares... y otro más a los pocos meses del primero, trajo consigo la toma del poder por parte de un partido marxista. La victoria de los bolcheviques de Lenin llevó a Rusia a salirse de la guerra a finales de 1917 y a iniciar su propio camino hacia el socialismo, justo cuando los Estados Unidos habían entrado en la guerra.

El Estado Mayor alemán no se lo pensó dos veces y decició jugárselo todo a una carta; disponía del mejor ejército de la guerra, y en esos momentos podía concentrarlo al completo sobre Francia al desaparecer el frente oriental. Así, con un fuerte y único golpe se esperaba romper el frente anglo-francés y dictar desde París las condiciones para una paz negociada precisamente desde Berlín. A comienzos de 1918 el desarrollo tecnológico había permitido que la aviación, que al inicio de la guerra se utilizaba únicamente en misiones de

Publicaciones Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

reconocimiento (lo que favorecía aún más la defensa, al localizar las concentraciones enemigas que iban a iniciar ataques y guiar a la artillería contra ellas), comenzó a emplearse como arma ofensiva, ametrallando y bombardeando (aún de una manera muy rudimentaria) las posiciones enemigas y las líneas de suministro en la retaguardia. También en 1918 nos podemos encontrar ya con los primeros vehículos blindados o tanques (llamados así por la palabra en clave usada por los británicos hacia 1916, cuando comenzaron a desarrollarlos en secreto). La aviación, junto a la existencia de estos nuevos vehículos blindados, que podían acompañar a la infantería en su avance y ofrecer una mayor potencia de fuego en el ataque, dio al ejército alemán algo más que superioridad numérica en un momento decisivo. Pero no pudo ser, aunque los alemanes estuvieron a punto. El fracaso de esta última ofensiva, unido a la llegada masiva de los norteamericanos a Europa llevó a los alemanes a pedir la paz a finales de 1918.

La guerra cambió el mundo radicalmente, pero antes de adentrarnos en la primera gran posguerra de lo que denominaremos "el corto siglo XX" tenemos que echar un vistazo al **movimiento obrero**; éste había ido adquiriendo más y más fuerza en los años finales del siglo XIX y durante la primera década del siglo XX. Nos centraremos en el ***socialismo marxista***, puesto que el ***socialismo anarquista*** carecía del poder de movilización de aquel. Los marxistas habían fundado la II Internacional y los partidos obreros habían proliferado por todo el continente, seguidos de sus respectivos sindicatos de clase. El marxismo vivió unos años de debates sobre cómo desarrollar el movimiento y cómo hacer que la revolución (que acabara con el capitalismo y trajera el socialismo) llegara antes. Éste no es el lugar para profundizar en estos debates, ya que sólo quiero mostrar la influencia de la Gran Guerra en el desarrollo del movimiento obrero. Por lo pronto, tenemos que tener presente que todos los partidos marxistas estaban preparados para actuar en el momento en el estallara la más que previsible Gran Guerra. La premisa era muy simple: la guerra que estaba por llegar iba a ser un conflicto burgués, en el que el obrero no tenía nada que ver. Así, en el momento de comenzar las hostilidades la huelga general sería la forma de parar la guerra y de acabar con el capitalismo. Pero esto no ocurrió así... ¿por qué? Bueno, porque el sentimiento nacional, el ***nacionalismo***, venció al sentimiento internacional, ése que decía que el obrero no tenía patria y que situaba a la igualdad de todos los seres humanos por encima de fronteras, banderas, idiomas y tradiciones. En agosto de 1914 todo el mundo corrió a la llamada de su nación y fue cantando al matadero industrial que resultó ser esta Gran Guerra tan diferente a las anteriores. El paso de los años y la carnicería interminable fue rompiendo el entusiasmo inicial, y ya hemos visto cómo en 1917 una crisis general se apoderó de todos los combatientes. Fue en Rusia en donde este agotamiento llevó a un minoritario partido marxista a tomar el poder y a iniciar un camino hacia el ***socialismo*** para el que no se disponía, ni de experiencias previas, ni de teorías desarrolladas ni fundamentadas; todo tendría que ir haciéndose sobre la marcha.

Cuando la guerra acabó, en 1918, el imperio otomano ya no existía, ni tampoco el imperio ruso; y de las cenizas del imperio austro-húngaro surgieron nuevos estados nación. El II Reich también sucumbió, y de todos estos escombros se abrió un proceso revolucionario que alarmó a gran parte de las sociedades europeas que, por otro lado, ya habían sufrido bastante durante la contienda. El ***mundo liberal-burgués*** surgido de la

Publicaciones Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

doble revolución cayó tocado de muerte; su evolución lógica, el desarrollo de ***democracias capitalistas*** que tuvieran en cuenta las necesidades de las clases bajas tuvo que competir con el experimento socialista que se estaba desarrollando en los restos del imperio ruso y con movimientos ultraconservadores basados en la dictadura militar como respuesta a un mundo social y político agotado y con muchas heridas por curar. De estos movimientos nacería el ***fascismo***, una alternativa al liberalismo-burgués que sin renunciar al capitalismo, se basara en la idea de nación y de nacionalismo.

EXAMEN.

NOMBRE:

ACLARACIÓN: PIENSA LAS RESPUESTAS Y CONTESTA CON LA MAYOR PRECISIÓN POSIBLE. LA PRESENTACIÓN CUENTA, COMO LAS FALTAS DE ORTOGRAFÍA. EN LOS MAPAS DÉJAME CLARO QUÉ ES LO QUE ESTÁS SEÑALANDO... Y, POR SUPUESTO**: ¡NO CONTESTO NINGUNA DUDA!**

Entregar (no entregar cualquiera de las partes exigidas suponen 4 puntos menos en el examen): 1 pto.

- Los esquemas del Tema 6. **El imperialismo** (págs. 104-120). y del Tema 7. **La Gran Guerra** (págs. 124-143).
- Los mapas sobre el imperialismo.

1. ¿Por qué Alemania era, a partir de 1890, el rival más peligroso de Gran Bretaña? (0,25 ptos).

2. ¿En qué territorios chocaban los británicos y los rusos? (0,5 ptos).

3. ¿Qué tuvo que ocurrir para que británicos y franceses pudieran firmar la Entente Cordial en 1904? (0,25 ptos).

4. Señala en el mapa tres territorios en poder de Gran Bretaña, dos en poder de Francia, uno en poder de España,uno en poder de los Países Bajos y otro en poder de Portugal en 1910 (2 ptos).

5. ¿Qué objetivos tenía Serbia que la hacían un peligroso rival? Dime con quiénes podía chocar y dónde (0,5 ptos).

6. Dime lo que ocurrió en las guerras balcánicas de 1912-13 y 1913 (1 pto).

7. Enumera todos los posibles conflictos entre las potencias en 1914. Ojo, fíjate en la fecha y piensa (1,25 ptos).

8. Dime el nombre de los dos bloques de alianzas (y los estados que los formaban) que se acabaron enfrentando el la primera guerra mundial (0,5 puntos).

9. Define: nacionalismo, imperialismo, paz armada, (1,5 puntos).

10. ¿Qué países se unieron a los imperios centrales una vez comenzada la guerra? (0,5 puntos).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

11. ¿Qué países se unieron a la Entente o Bloque Aliado una vez comenzada la guerra? (1 punto).

12. ¿Qué territorios conquistó Estados Unidos en 1898 y a qué potencia se los arrebató? (1 punto).

LECTURA. LIBERALISMO-DEMOCRACIA CAPITALISTA, FASCISMO, COMUNISMO.

PRESENTACIÓN

Nos encontramos, posiblemente, ante el momento más complejo y rico de todo el siglo XX; ya que los años que transcurrieron desde el final de la Primera Guerra Mundial al inicio de la Segunda asistieron a un mundo en transformación al que se le presentaban varios caminos y que no tenía muy claro hacia dónde iba a acabar dirigiéndose. Este ***mundo en transformación*** era resultado de los cambios materiales producidos por la segunda revolución industrial. En este sentido, tanto el imperialismo, como la Primera Guerra Mundial no acabaron con los conflictos; es más, el período de entreguerras aún sería mas conflictivo que las dos primeras décadas del siglo XX. Así pues, nos encontramos ante un mundo muy complejo en el que chocaban múltiples actores, proyectos políticos, ideologías... ***el período de entre guerras puede definirse como diversidad, cambio, incertidumbre***. Y en todo este marco tan variable tenemos que incluir al **Estado**[59], que con la Primera Guerra Mundial y gracias a todos los adelantos producidos por la segunda revolución industrial se hizo muy fuerte y permitió a aquellos que lo controlaran desarrollar un poder inmenso sobre millones de personas.

Vamos a ir desarrollando las ideas expuestas en el párrafo anterior y, para ello, comenzaremos por lo más general para, poco a poco, llegar a los aspectos concretos. Así, lo primero que tenemos que decir es que, con el inicio de la década de 1920 nos encontramos con que en el mundo existen ***dos sistemas económicos opuestos*** entre sí: el **capitalismo** y el **comunismo** (o **socialismo real**). Esto es muy importante porque desde mediados del siglo XIX en todo el mundo reinaba el capitalismo, como única forma de organizar las sociedades humanas. Ahora, en cambio, con la revolución rusa y el triunfo bolchevique en la guerra civil surgió la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (U.R.S.S.), que venía a demostrar que los obreros podían hacer su revolución y avanzar hacia un mundo sin clases sociales, tal y como dijo Karl Marx. Estos dos sistemas económicos no sólo eran opuestos, sino que eran enemigos irreconciliables, pues la existencia de cualquiera de los dos pasaba por la destrucción de su rival: sólo podía quedar uno. Por lo que respecta al socialismo real de momento sólo diremos que era lo más parecido a lo propuesto por Marx y que nunca se consiguió el ideal de una sociedad sin clases y sin estado.

El mundo capitalista durante el período de entreguerras. Lo primero que tenemos que decir es que nos hallamos ante ***un sistema en el que convivían diversas opciones acerca de cómo desarrollar el capitalismo***. Esta situación, lógicamente trajo consigo confusión, cambio, incertidumbre... esto es las características del período de entreguerras. Para poder explicar este momento de cambio tenemos que referirnos -¡otra vez!- a la segunda revolución industrial, pues con sus inventos e innovaciones había traído consigo algo que los historiadores y sociólogos llamamos **sociedad de masas** que, para que te hagas una idea, te diré que tiene su reflejo más claro en la prensa y la radio, y en toda la gente a la que llegaban. Me explico, el hecho de que técnicamente se pudiera informar a millones de personas

59 Una definición de Estado podría ser la siguiente: es un organismo de poder que se asienta sobre un territorio concreto y que establece las leyes que deben cumplir los habitantes que viven en dicho territorio.

Publicaciones y Divulgación Científica

hacía que éstas tuvieran opinión, y con su ella decidieran participar para cambiar la realidad y hacerla más a su gusto.

Vamos a ir un poco más despacio, y para ello tenemos que recordar cosas ya explicadas. Por lo pronto es necesario que desempolvemos aquella característica del **capitalismo** que decía que éste ***dividía a la sociedad en clases sociales diferenciadas por su riqueza***. Pues bien, en el período de entreguerras vamos a tener a la **burguesía** (o **clase alta**), **clases medias**, **proletariado y campesinos** (o **clases bajas**) luchando por mejorar sus condiciones de vida o bien mantenerlas. Y para ello ***todos van a luchar por controlar el Estado***, ya que es a través de este organismo como se pueden hacer realidad los sueños de las clases sociales. Pero vamos a centrarnos muy brevemente en **LOS DIFERENTES ACTORES** para ver qué querían conseguir:

Burguesía (o clase alta). Formada por empresarios, terratenientes, banqueros... Busca su máximo beneficio y aumentar su riqueza. Quieren seguir mandando.

Clases medias. Llevan una vida acomoda; esto es, no son vulnerables a unos gastos imprevistos provocados por un problema de salud (no existe un sistema de gratuito y universal como lo tenemos hoy en día en España y gran parte de Europa) o similar. Tienen acceso a la cultura (teatros, universidades, conciertos). Son profesionales: médicos, abogados, periodistas, profesores universitarios, o dirigen un pequeño negocio. Pueden permitirse viajar; suelen tener una segunda vivienda y tienen servicio doméstico en sus casas. Su principal miedo es a perder su estatus. Son conservadores, pues quieren mantener lo que tienen.

Proletariado (o clase baja). Son todas aquellas personas que viven de un salario muy modesto que les permite vivir al día (obreros manuales, mineros, dependientes, etc.). Apenas tienen acceso para consumir otros productos aparte de aquellos de primera necesidad (alimento, transporte para ir al trabajo y ropa indispensable.Forman el llamado movimiento obrero: Son conscientes de que pueden mejorar y cambiar la sociedad. Quieren participar en el poder de dos formas: mediante la democracia o la revolución para llegar al socialismo real.

Campesinado (o clase baja). Viven mal. Son importantes en todo el mundo menos en Francia, Gran Bretaña, Alemania, Bélgica, Holanda, Dinamarca, Noruega, Suecia, Estados Unidos y Japón. Ante todo quieren ser propietarios de las tierras que trabajan. En los países mencionados en donde su número es pequeño y suelen ser propietarios, su principal preocupación es a perder sus tierras, con lo que son una masa de población terriblemente conservadora reacia a cualquier cambio.

Una vez planteados los intereses de los diversos grupos vamos a enumerar las diferentes **OPCIONES POLÍTICAS** que se barajaron durante el período de entreguerras y que, de forma general, podemos resumir en ***derechas***, ***centro***, ***izquierdas*** y ***revolucionarios***:

Oligarquía tradicional. Defendida por la ***burguesía***. Son los gobiernos de antes de la guerra (basados en el sufragio censitario) y que están en decadencia. DERECHAS.

Democracia capitalista. Defendida por una ***parte del proletariado y de las clases medias*** (basada en el sufragio universal). En auge tras la guerra. DERECHAS, IZQUIERDAS Y CENTRO.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

Dictadura militar. Solución dada por la ***burguesía, clases medias y parte del campesinado*** para mantener, en la medida de lo posible, el mundo de antes de la guerra. Recurre al ejército. DERECHAS Y CENTRO.

Comunismo. Apoyada por ***una parte considerable del proletariado***. Busca acabar con el capitalismo mediante la revolución. Los comunistas desconfían de los anarquistas y su ejemplo es la U.R.S.S. REVOLUCIONARIOS.

Fascismo. Apoyado por ***las clases medias, la burguesía y sectores del proletariado y campesinado***. Busca algo nuevo dentro del capitalismo que no sea la oligarquía tradicional y la democracia. Son muy nacionalistas y odian el comunismo. DERECHAS.

Amarquismo. Dominante en el campesinado y parte del proletariado español e italiano. Defienden la revolución y la destrucción del estado y las clases sociales. Desconfían de los comunistas. REVOLUCIONARIOS.

Finalmente, en cuanto a los **PARTIDOS POLÍTICOS** podemos encontrarnos con cuatro grandes grupos:

Liberales. Oligarquía tradicional, democracia capitalista y dictadura militar

Socialistas. Democracia capitalista

Comunistas. Revolución

Fascistas. Fascismo

Así pues, ***el período de entreguerras asistirá a la confrontación de todos estos actores por ver quién es que domina y hace su proyecto posible.*** Todo se complica mucho, pues en cada país las cosas irán de una forma diferente al resto. Nuestra tarea consistirá en desentrañar las claves principales de este momento histórico tan importante, pues estamos hablando de los años en los que nuestros abuelos –tal vez bisabuelos- tenían 20 años y eran los protagonistas de ese tiempo. Nosotros somos herederos directos de él y conviene que conozcamos qué les ocurrió.

EL FASCISMO.

El **fascismo** es una **respuesta política** nueva que surgió ante las transformaciones ocurridas tras la primera Guerra Mundial en Europa. Ante todo, los fascistas **rechazaban la revolución marxista y el comunismo**. Pero para definir el fascismo no basta con afirmar que el odio a los comunistas fue la base de este movimiento político; tenemos que ir más lejos y profundizar en el tema propuesto. Por ello, tenemos que entender que los fascistas **rechazaban la sociedad anterior a la guerra mundial** que estaba dominada por la burguesía. Pero también el fascismo estaba en contra de la democracia capitalista, esa forma de gobierno que surgió tras la Gran Guerra y que tenía en el sufragio universal y la participación de todas las clases sociales su principal característica.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

Hasta aquí hemos definido el fascismo como el rechazo a todas las formas de gobierno que existían en el período de entreguerras; es el momento de continuar dicha definición profundizando en las propuestas concretas en que se basaba. La primera característica del fascismo es su **apuesta por el grupo**, lo que vamos a llamar **nación**, **frente al individuo**. Los fascistas van a situar por encima del hombre individual el conjunto de todos los habitantes que forman una nación[60]. Para el fascismo **el hombre existía en la medida en que formaba parte de una nación**, que es la que dirige la vida de todos sus miembros. Así pues, la nación es entendida como un **cuerpo vivo** que tiene diferentes miembros con diferentes funciones: por lo tanto, para la ideología fascista NO TODOS LOS INDIVIDUOS SON IGUALES, la sociedad se divide en grupos según su trabajo, y estos grupos reciben el nombre de corporaciones (los mineros del carbón, los funcionarios de correos, los profesores, los empleados de banca...).

Tenemos que identificar fascismo con **nacionalismo**, por eso es necesario volver a insistir en la definición de este concepto que ya ha ido apareciendo en nuestras clases y que hoy en día está por todas partes. El nacionalismo es, ante todo, la ***forma*** en que se manifiesta el sentimiento que tienen todos los hombres de pertenencia a un grupo; este sentimiento se debe a la existencia de una serie de características que son comunes al grupo: una misma cultura (lengua, tradición, historia...), un territorio, símbolos comunes (bandera, himno...). El nacionalismo nació en el siglo XIX, con lo que **ya existía en las oligarquías tradicionales** que lo usaron durante el imperialismo y en la primera Guerra Mundial para conseguir la movilización masiva de sus ciudadanos. Por último, no podemos olvidar que **las democracias capitalistas también eran nacionalistas**. Frente a estos sistemas políticos, **el comunismo es internacionalista**, con lo que **rechaza la existencia de naciones** debido a que fomenta la desigualdad entre las personas.

Los fascistas exageraron todo lo que tenía que ver con la nación y el nacionalismo, ya que éste es el elemento que une a las diferentes clases sociales sin destruirlas. EL FASCISMO NO QUERÍA ACABAR CON LAS CLASES NI LAS DESIGUALDADES ECONÓMICAS. POR ESO LA BURGUESÍA LOS APOYÓ CUANDO CREYERON QUE ERA LA MEJOR OPCIÓN CONTRA EL COMUNISMO. El **principal apoyo** del fascismo salió de las **clases medias**, que no querían convertirse en clase baja y querían mantener su forma de vida. La crisis económica durante el período de entreguerras y la ruina que trajo hizo que este grupo social abrazara esta nueva opción que defendía sus intereses.

Los movimientos fascistas tenían que unir personas que eran muy diferentes en cuanto a nivel económico y cultural; por ello trabajaron mucho la **unión emocional**, los **sentimientos nacionalistas**, el **orgullo de pertenecer a un país con un pasado glorioso**, la **amenaza de otros grupos o naciones**... El fascismo es una **ideología autoritaria**, basada en un **líder** que dirige a la población y se organiza en torno a una cadena de mando que va de arriba abajo. Mussolini (el Duce) y Hitler (el Fürher) son los ejemplos más claros.

Sólo dos movimientos fascistas llegaron al poder y pusieron en marcha sus proyectos: en **Italia** y **Alemania**.

Publicaciones y Divulgación Científica

60 Frente al fascismo conviene recordar cuáles eran las pretensiones fundamentales de los otros proyectos políticos, y que hicieron de la década de los 30 unos años apasionantes:

- La oligarquía tradicional apostaba por el **liberalismo**; esto es, porque el individuo se apañara por sí solo en la sociedad.
- La **democracia capitalista** buscaba un punto intermedio entre el individuo y la igualdad social entre todos los miembros de un estado.
- El **comunismo** pretendía la igualdad de todos los individuos y la destrucción de las clases sociales en el mundo entero; quería la supresión de las naciones.

Sin embargo, hubo movimientos fascistas con más o menos fuerza por toda Europa: la Falange en España, en Croacia, en Rumanía, Hungría; incluso hubo partidos fascistas en democracias tan estables como Holanda, Francia o Gran Bretaña. Por último, ya para concluir estas líneas, tenemos que decir que las dictaduras militares de los años 20 y 30 en Europa[61] se vieron influidas por esta ideología.

El COMUNISMO

Tal y como hemos comentado en la introducción al período de entreguerras, tras la Gran Guerra al capitalismo le surgió un sistema económico rival que surgió de los restos del imperio ruso, uno de los grandes derrotados por el conflicto que arrasó el mundo liberal-burgués del siglo XIX. La revolución proletaria augurada por Karl Marx y que acabaría con el capitalismo no se produjo como su principal teórico había previsto. Por lo pronto, no triunfó en un país plenamente industrializado y burgués, sino que tuvo como escenario uno en el que el campo continuaba siendo la principal fuente de riqueza (pese a contar con importantes centros industriales), y en el que aún imperaba el Antiguo Régimen y el absolutismo. Estas condiciones tenían, por fuerza, que marcar la evolución del nuevo sistema económico que surgía como alternativa al capitalismo.

Además, junto a estos condicionantes, tenemos que tener muy en cuenta las características de los protagonistas de la revolución que triunfó en Rusia. Me estoy refiriendo a un pequeño partido marxista ruso llamado **bolchevique**, liderado por ***Vladimir I. Lenin***, una de las principales figuras del movimiento obrero internacional aparecidas tras la muerte de Karl Marx y Friedrich Engels. Las ideas de Lenin influyeron mucho en la forma que adquirió el partido bolchevique que, frente al resto de grupos marxistas europeos (incluidos los mencheviques, otro partido marxista ruso), potenció la formación de un pequeño de grupo de afiliados, "expertos" en organizar movimientos revolucionarios y estructurado de una forma jerárquica que daba al jefe un poder enorme. La idea de Lenin era que, ante todo, había que tomar el poder y que, desde ahí, se podía hacer la revolución y extender las ideas revolucionarias al resto de la sociedad.

Los bolcheviques aprovecharon la situación de colapso del estado imperial ruso en 1917, tras tres largos años de guerra, para tomar el poder. Se ayudaron del hastío que la guerra había producido en la población para firmar la paz por separado con Alemania e iniciar el camino hacia el socialismo, hacia una sociedad sin clases y sin Estado. Pero se encontraron con un problema fundamental: nadie sabía cómo conseguir eso. Karl Marx había dedicado su vida a analizar el capitalismo, pero no había tenido tiempo para teorizar acerca de los pasos que había que dar para acabar con las clases sociales, con la propiedad privada y con el Estado. Todo lo más que había llegado a hablar era sobre la necesidad de que hubiera una fase de **"dictadura del proletariado"** a través de la cual se fuera "educando" al resto de los grupos sociales y se preparara el camino hacia la nueva sociedad. Una de las primeras medidas que se tomaron fue la de "colectivizar" toda la propiedad; esto es, eliminar la propiedad privada, que pasó a manos del Estado, el cual se encargaría de gestionarla y repartirla entre el conjunto de la población. ¿Y quiénes eran los que controlaban el Estado? Bueno, pues los que formaban parte del Partido Bolchevique, que pasó a llamarse **Partido Comunista**; todos ellos muy disciplinados y que seguían las directrices del líder; en este caso, Lenin.

Pero tras la Gran Guerra, los partidarios del capitalismo (tanto seguidores del zar, como los

61 Como fue la dictadura de Miguel Primo de Rivera en España entre 1923 y 1930 y, posteriormente, la del general Franco tras la guerra civil que concluyó en 1939.

Publicaciones y Difusión Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

defensores de una república capitalista), los llamados ***rusos blancos***, se lanzaron contra los bolcheviques (los ***rusos rojos***) en un intento por acabar con la revolución. Estalló, pues, una **guerra civil**, que asoló Rusia entre 1919 y 1923. Los rusos blancos contaron con el apoyo de las potencias capitalistas (franceses, británicos, norteamericanos, japoneses, polacos, finlandeses, rumanos, turcos... incluso alemanes), pero finalmente el triunfo correspondió a los bolcheviques. Tras el triunfo en la guerra civil, el nuevo Estado comunista, que pasó a denominarse **Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas** (**U.R.S.S.**), se vio en la necesidad de reconstruir el país, y llevar a cabo ***la transición al socialismo*** (***sociedad sin clases, ni propiedad, ni Estado***) mediante la dictadura del proletariado. En esos años, hacia 1924, murió Lenin, lo que abrió un período de luchas internas entre los principales dirigentes bolcheviques por ver quién ocupaba el puesto del líder muerto. La pugna acabó centrándose entre **León Trotski** y **Josif Stalin**. Venció este último y Trostki tuvo que exiliarse de la U.R.S.S. A partir de 1926 aproximadamente, se inició el mandato personal de Stalin, el cual desarrolló una feroz dictadura basada en la represión y eliminación de todos aquellos que pensaban diferente (incluidos aquellos de los que se "sospechaba" que podían pensar diferente).

A partir de 1926 se organizó la economía del país siguiendo un sistema de planificación; esto es, desde el poder se elaboraban los planes de todo cuanto se debía fabricar y la cantidad necesaria. El mercado, entendido como el lugar en el que se intercambian los productos que se fabrican y en donde el juego de la oferta y la demanda son los que establecen qué y cuánto se fabrica. En la U.R.S.S. esto se efectuaba a través del Estado. Stalin, como máximo dirigente de dicho Estado decidió que el futuro de la U.R.S.S. pasaba por la industrialización masiva y acelerada del país mediante la elaboración de lo llamados **planes quinquenales** (esto es, las directrices que debía seguir la economía del país durante cinco años). Para ello, se desviaron todos los recursos disponibles hacia la fabricación de hierro y acero; a la construcción de canales; obras ferroviarias; grandes complejos industriales, presas, etc. El resultado fue que se descuidó la agricultura y que muchos campesinos murieron de hambre (ya que lo que producía la tierra era enviado a los complejos industriales y a las ciudades). Pero también se descuidaron los servicios fundamentales en las ciudades, como la vivienda. Todo ello fue posible gracias al empleo de toda la fuerza del Estado para controlar a la población. El resultado fue espectacular en todos los sentidos; en apenas quince años la U.R.S.S. había desarrollado un importante sector industrial... pero al coste de varios millones de muertos, desplazados forzosos, presos políticos, etc.

El triunfo de la revolución tras la guerra civil supuso el ***aislamiento internacional de la U.R.S.S.***, puesto que el mundo capitalista (el resto) veía lo ocurrido en Rusia como una amenaza muy seria. Parte de la lucha entre Trotski y Stalin tras la muerte de Lenin tuvo que ver con la línea a seguir por la U.R.S.S. a partir de entonces. Por un lado, Trotski defendía la idea de la **"revolución permanente"**, esto es, apoyar a todos los movimientos revolucionarios que estallaran por todo el mundo y declarar la guerra a muerte al capitalismo. Por otro, Stalin defendía la idea de la **"revolución en un único país"** y en buscar un cierto entendimiento con los capitalistas; al menos mientras durara el proceso de industrialización. Triunfó, como ya hemos dicho, Stalin, con lo que la idea de "revolución en un único país" se impuso, y hacia 1930, Stalin declaró a bombo y platillo que la U.R.S.S. ya había alcanzado el socialismo... pero seguían existiendo la propiedad privada (aunque reducida), las clases sociales (ya que los miembros del Partido Comunista gozaban de privilegios que estaban vedados al resto de la población), y el Estado era más fuerte que nunca. Había nacido lo que se conoce como **socialismo real**.

Desde Moscú, Stalin se dedicó a financiar y apoyar a los partidos comunistas que habían ido surgiendo por todo el mundo tras el triunfo de la revolución bolchevique, y que estaban enfrentados con **los antiguos partidos**

Publicaciones Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MALAGA

marxistas, los **socialistas**, que por estas fechas consideraban que la mejor forma de alcanzar el **socialismo** no era mediante la **revolución**, sino a través de la **democracia capitalista**. O sea, participando en la política a través de las elecciones e intentando llegar al poder por la vía legal. Frente a los comunistas, también estaban los **anarquistas**, que consideraban que el comunismo no era más que una dictadura disfrazada de igualitarismo. Así, fuera de la U.R.S.S. los partidarios de una sociedad sin clases, sin propiedad ni Estado se encontraban divididos y enfrentados entre sí. Para complicar aún más las cosas, el desarrollo del **fascismo** a partir de los años 20 se debió, en parte, a la contestación que desde sectores del capitalismo (clases medias, altas y el campesinado, principalmente) se produjo. Los **años 30** fueron años de lucha, de **pugna entre el comunismo y el capitalismo** (con sus dos variantes, el **fascismo** y la **democracia capitalista**). La gran crisis económica del sistema capitalista que se inició con el crack de la Bolsa de Nueva York en octubre de 1929 hizo que todas estas rivalidades se hicieran aún más insoportables, tanto que acabaron desembocando en una nueva guerra mundial, cuya capacidad destructiva superó a todas las contiendas anteriores.

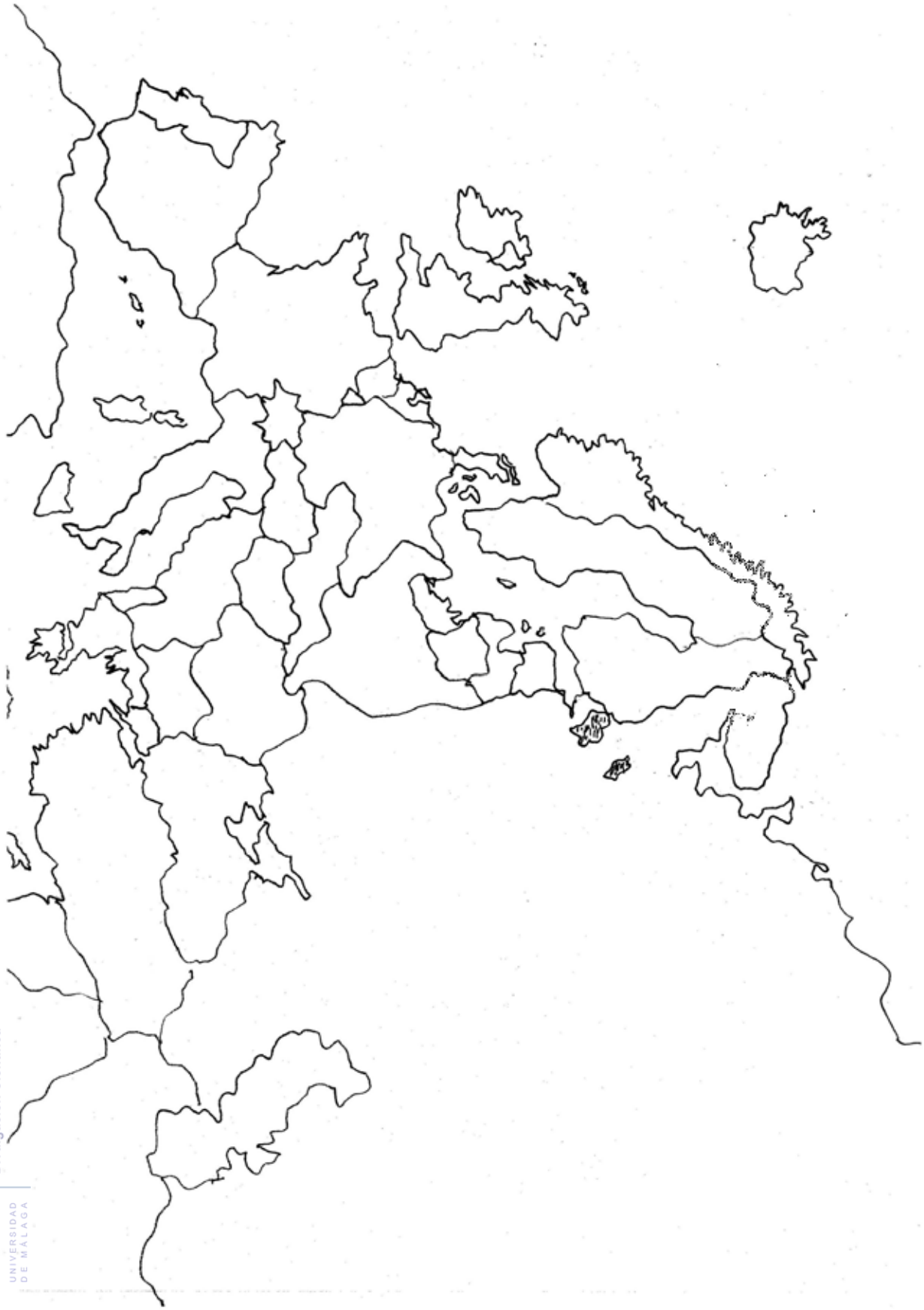
LECTURA: STALIN'S DICTATORSHIP. OXFORD (PÁGS. 67-79).

MAPA HISTÓRICO. EUROPA DURANTE EL PERÍODO DE ENTREGUERRAS (1919-1935).

- Señala en **MAYÚSCULAS** y en **horizontal** el nombre de **TODOS los estados europeos** (para saber a qué estado pertenecen las islas del Mediterráneo mira el mapa del mundo durante el período de entreguerras). Ojo, cuidado con las fronteras y el nombre de los estados...
- Señala en **MINÚSCULAS**, con un **punto en el lugar exacto** y en **horizonal** el nombre de **las capitales de todos los estados europeos.** Te digo lo mismo respecto a las capitales...

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA HISTÓRICO. EL MUNDO DURANTE EL PERÍODO DE ENTREGUERRAS (1919-1935).

1.- Pinta las grandes potencias con sus colonias, protectorados y dominios:

- **GRAN BRETAÑA (en morado)**: Chipre en Europa; Canadá, Jamaica y la Guayana británica en América; Nigeria, Somalia británica, Costa de Oro, Gambia, Sierra Leona, Los territorios que van desde Egipto a Sudáfrica en el continente africano; las actuales Jordania, Palestina, Irak, Yemen, Omán, Pakistán, India, Birmania, Ceilán y Malasia en Asia; la isla de Nueva Guinea, Australia, Tasmania y Nueva Zelanda en Oceanía. Además, señala con un punto las Malvinas, Gibraltar, Malta, Maldivas y Hong Kong.
- **ESTADOS UNIDOS (en verde oscuro)**: Alaska, Filipinas, Panamá, Puerto Rico y con un punto la isla de Wake y Midway.
- **FRANCIA (en azul oscuro)**: Guayana Francesa y Haití en América; Gabón, la Somalia Francesa Madagascar y los territorios de África Occidental que van desde Marruecos y Argelia hasta la actual República Centroafricana en África; las actuales Siria, Líbano, Camboya, Laos y Vietnam en Asia.
- **ITALIA (en naranja)**: Libia, Somalia Italiana y Eritrea en África.
- **JAPÓN (en amarillo)**: Corea, Taiwán, la isla de Sajalín y con puntos las Carolinas y las Marshall en el Pacífico. Además señala flechas que salgan de Japón y Corea y que se adentren ligeramente en China. En la leyenda tienes que ponerlas y escribir al lado que corresponden con la expansión japonesa a partir de 1932.
- **U.R.S.S (en rojo)**: Pinta a rayas Mongolia
- **ALEMANIA (en gris)**: Únicamente pinta su territorio que, como ya debes saber, está dividido en dos pues Prusia Oriental está separada por el corredor de Dantzig que pertenece a Polonia.

2.- Pinta también los países europeos con imperios coloniales:

- **Holanda (en rosa)**: Indonesia (Sumatra, Java, parte de Borneo, Célebes, Timor, Molucas) en Asia y Surinam en América.
- **Bélgica (en marrón)**: El Congo (actual República del Congo)
- **España (en azul claro)**: Norte de Marruecos, Sáhara Occidcental y Guinea Ecuatorial
- **Portugal (en verde claro)**: Angola, Mozambique y Guinea Portuguesa

3.- Señala con un número el resto de **países europeos** y en la leyenda pon el nombre.

4.- Escribe el nombre de los países independientes de África: **Etiopía** y **Liberia**.

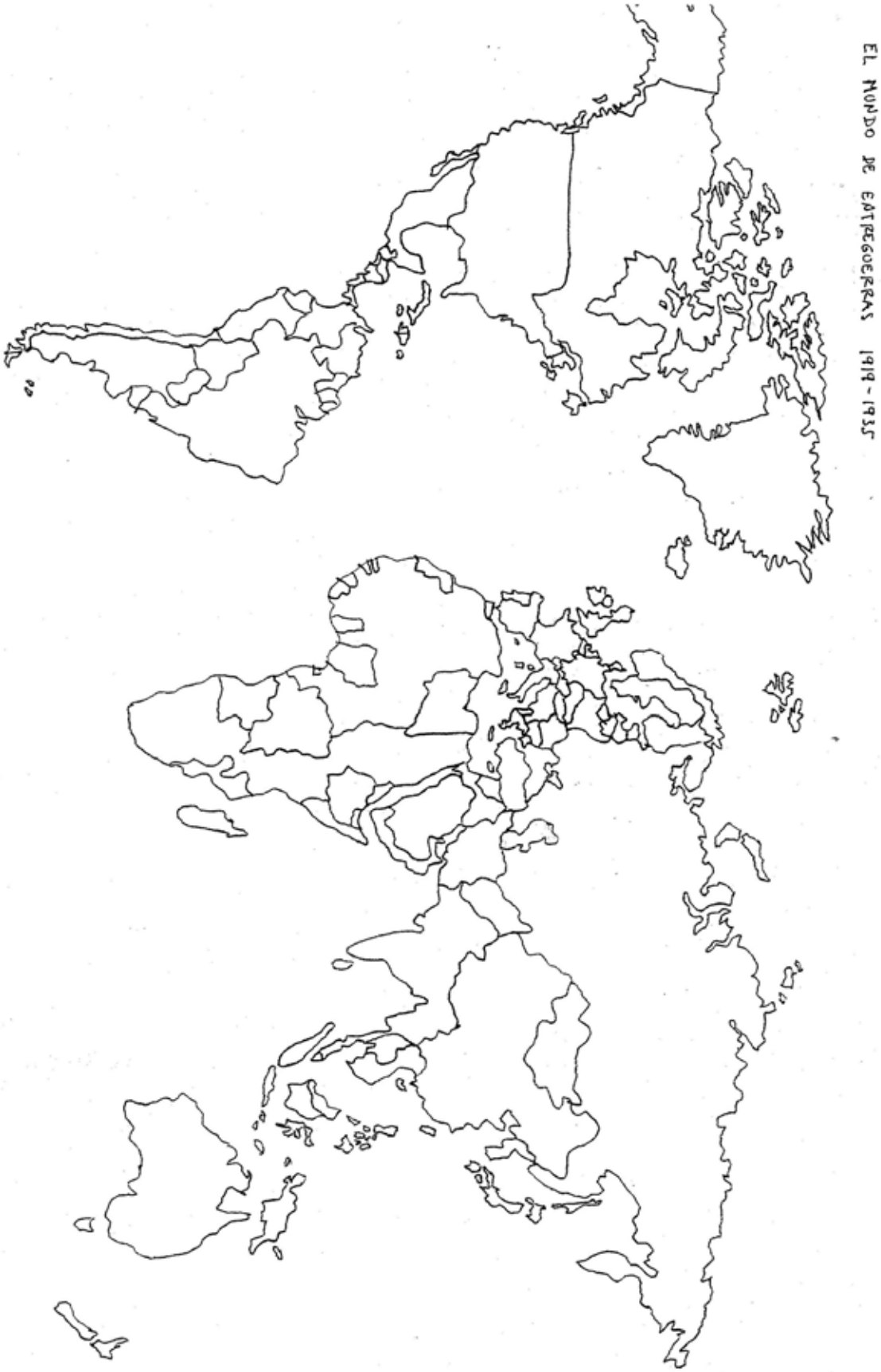
5.- Escribe el nombre de los países asiáticos independientes: **Persia** (actual **Irán**, **Afganistán**, **Siam** (Actual Tailandia) y **China**.

6.- Escribe el nombre de los **países americanos** independientes (de México a Argentina pasando por Cuba y República Dominicana.

7.- En Groenlandia e Islandia pon las inciales DN, puesto que pertenecían a Dinamarca.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

MAPA



Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EXAMEN.

NOMBRE:

ACLARACIÓN: PIENSA LAS RESPUESTAS Y CONTESTA CON LA MAYOR PRECISIÓN POSIBLE. LA PRESENTACIÓN CUENTA, COMO LAS FALTAS DE ORTOGRAFÍA. EN LOS MAPAS DÉJAME CLARO QUÉ ES LO QUE ESTÁS SEÑALANDO... Y, POR SUPUESTO**: ¡NO CONTESTO NINGUNA DUDA!**

Entregar (no entregar cualquiera de las partes exigidas suponen 4 puntos menos en el examen): 1 pto.

- Los esquemas del Tema 8. **El período de entreguerras** (págs. 144-205).
- Los mapas sobre el período de entreguerras .

1. ¿Qué años abarca el período de entreguerras? ¿Qué sucesos abren y cierran el período? (0,25 ptos).

2. Enumera las diferentes opciones políticas del período de entreguerras y explica una (1 pto).

3. ¿Qué es un "plan quinquenal"? (0,25 ptos).

4. ¿A qué hace referencia el nombre "bolchevique"? (0,25 ptos).

5. ¿Qué es la U.R.S.S.? ¿Cómo y cuándo surge? (0,75 Ptos).

6. Define fascismo de la forma más completa posible (1 pto).

7. Dime el nombre de los principales líderes comunistas rusos (0,75 ptos).

8. Localiza en el mapa de Europa (1 punto):

   Checoslovaquia, Budapest, Alemania, Riga.

9. ¿Qué ocurrió en la crisis de 1929? Desarrolla un argumento coherente: antecedentes, desarrollo, consecuencias (2 puntos).

10. Nombra tres democracias, un país fascista y uno comunista en los años 30. (1,25 puntos).

11. ¿Qué fue la SDN? (0,5 puntos).

12. Haz una pregunta y la contestas (1 punto).

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

UNIDAD DIDÁCTICA PRESENTADA POR A. M., ALUMNO DEL MÁSTER DE SECUNDARIA EN PRÁCTICAS DE LA U.MA.

Presentación en Power Point del tema.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Euforia colectiva

Se extiende la cultura del inversor

Compre ahora pague después

3

Los antiguos lujos, se vuelven necesidades

Electricidad extendida por todo el país

4

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Auge de la vida nocturna

Liberación de la mujer: Flapper

Ley Seca: Bares clandestinos por todos lados

20/06/15 5

Los felices años veinte, de la prosperidad a la crisis

Etapa de euforia económica: "Felices años veinte: American way of life"

Estados Unidos es el país con mayor nivel de crecimiento industrial

Proceso de acumulación capitalista

Proceso de concentración industrial y financiero

Nuevos métodos de producción

Inicio del consumo masivo

Reparto desigual de la prosperidad

Crecimiento espectacular de nuevas industrias como automóvil

Deficiente organización financiera apoyada en el crédito

Tendencias a la superproducción industrial

Desequilibrio entre una industria próspera y una agricultura en crisis

Taylorismo y Fordismo: Ford T pasa de 950 dólares a 290

20/06/15 6

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Causas de la crisis

Crecimiento artificial de la bolsa

La superproducción y el subconsumo: Las debilidades de la "prosperidad"

20/06/15 7

Crecimiento artificial de la bolsa

En la "prosperity", uno de los mejores negocios era invertir en bolsa: 5 años de tendencia alcista

Fiebre especuladora + Compra de acciones a crédito

A mediados de los años 20, más de 3 millones de ciudadanos de a pie tenían acciones en bolsa

Los ciudadanos habían perdido el miedo a invertir tras los Bonos Liberty

El compre ahora y pague después llega al mercado de valores(40% de los préstamos va destinado a comprar acciones)

Groucho Marx, Charles Chaplin o J. Kennedy (el padre del futuro presidente): Iconos inversionistas

20/06/15 8

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Muy pronto un negocio mucho más atractivo que el teatral atrajo mi atención y la del país. Lo conocí por primera vez hacia 1926. Constituyó una sorpresa muy agradable descubrir que era un negociante muy astuto… Todo lo que compraba aumentaba de valor… Nunca obtuve beneficios. Parecía absurdo vender una acción a 30 cuando se sabía que dentro de un año doblaría o triplicaría su valor. El día del hundimiento final, mi amigo Max Gordon me telefoneó desde Nueva York. En cinco palabras lanzó una afirmación, que con el tiempo creo que ha de compararse favorablemente con cualquiera de las citas más memorable de la historia americana: "Marx, la broma ha terminado".

Groucho Marx: "*Groucho y yo*".

20/06/15 9

La superproducción y el subconsumo: Las debilidades de la "prosperidad"

Industria: Desarrollo constante hasta 1927, generándose una abundancia de productos industriales

Agricultura: El aumento de la producción generó excedentes agrícolas

Superproducción

Subconsumo

No hay mercados que pueda absorberlos

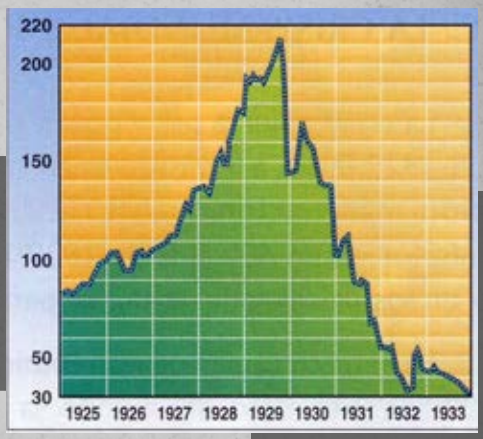
Nuevos países se incorporan a la producción

20/06/15 10

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Detonante: El Crack bursátil de 1929

Desde el día 21 de octubre se acumulan las órdenes de venta, tras 5 años de tendencia alcista



Hay más vendedores que compradores: el precio de las acciones empieza a caer

20/06/15 11

Claves

24 de Octubre "Jueves Negro": Desplome espectacular. 13 millones de acciones salen al mercado y no encuentran compradores. Cunde el pánico

Charles Mitchell, presidente del National City Bank's.
Thomas Lamont, presidente de la Banca Morgan.
John D. Rockefeller, presidente de Standard Oil

Fondo de 250 millones para reactivar la confianza

29 de Octubre "Martes Negro". 16 millones de acciones sin compradores.

ESTALLA LA CRISIS

20/06/15 12

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

La Crisis de la Bolsa acaba afectando a todos los sectores económicos

20/06/15 13

Cuando Estados Unidos estornuda, Europa se resfría

Crisis a escala mundial

Retirada del capital americano en el extranjero

De 7.400 mill. $ en 1929, pasa a 5.000 mill. $ en 1932 (-32%)

Alemania y Austria: Reconstrucción con capital americano

Kredit Anstalt 70% capital privado de Austria suspende pagos

La crisis en Europa

Inglaterra: Afectada por la congelación de capitales extranjeros en Alemania

Abandona el patrón oro y pasa un sistema de flotación

Francia, España e Italia: Dependía menos del comercio exterior por lo que le afecta menos

20/06/15 14

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Consecuencias

Consecuencias de la Crisis

Económicas
- 100.000 empresas y 5.000 bancos cierran.
- Ruina campesinos

Sociales
- Aumento del paro, indigencia
- Hoovervilles

Demográficas
- Descenso de natalidad en EEUU
- Restricción de entrada a inmigrantes (KKKl)

Políticas
- Descrédito y crisis de las democracias (Totalitarismos)
- Aumento de afiliaciones a partidos y sindicatos

Margaret Bourke-White -The American way of life - Louisville 1937

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

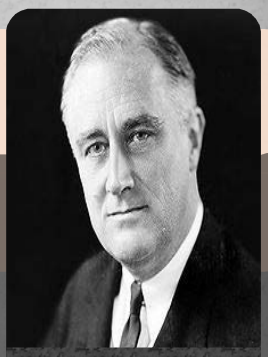
PORCENTAJE DE DESEMPLEO EN EUROPA Y EE UU

Años	1928	1929	1930	1931	1932	1933	1934	1935	1936	1937	1938
Reino Unido	10,8	10,4	16,1	21,3	22,1	19,9	16,7	15,5	13,1	10,8	12,9
Alemania	8,4	13,1	22,2	33,7	43,7	26,3	14,9	11,6	8,3	4,6	2,1
Suecia	10,6	10,7	12,2	17,2	22,8	23,7	18,9	16,1	13,6	11,6	11,8
Austria	12,1	12,3	15,0	20,3	26,1	29,0	26,3	23,4	22,9	20,4	—
Estados Unidos	4,4	3,2	8,7	15,8	23,6	24,9	26,7	20,1	16,9	14,3	19,0

Pero... ¿y el gobierno?

Calvin Coolidge Agosto de 1923 - Marzo de 1929 "El negocio de América, es el negocio"

Hebert Hoover Marzo de 1929- Marzo de 1933 "Hemos alcanzado el mayor grado de bienestar y seguridad que ha existido nunca" "La recuperación está a la vuelta de la esquina"



Franklin D. Roosevelt Marzo de 1933-Abril 1945 "En la vida hay algo peor que el fracaso: no haber intentado nada"

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Medidas adoptadas contra la crisis

EEUU

- New Deal: Intervencionismo del estado en la economía influido por Keynes (revisión al capitalismo)
- Reformar el sistema bancario (Reconstruction Finance Corporation)
- Devaluación del dólar (exportaciones)
- Comisión Mercado de Valores (J. Kennedy)
- Relanzar agricultura, industria, seguridad social

Balance del New Deal: Positivo, contribuyó a salir de la crisis. Hacia 1914, sus resultados eran todavía modestos. En 1935, avances sociales. La recuperación se consolidaba pero en 1936-37 aparece una recesión. La recuperación real llega en 1939 con la industria militar, la II GM

20/06/15 19

Nuestra mayor tarea, la primera, es volver a dar trabajo al pueblo... Ello puede realizarse, en parte, mediante una contrata directa a través del gobierno, como en caso de guerra, pero al mismo tiempo llevando a cabo mediante esta contrata los trabajos más necesarios para estimular y reorganizar el uso de nuestros recursos naturales. Paralelamente a esta acción (...) debemos esforzarnos para que se haba un mejor uso de la tierra por aquellos que son los más aptos para ello.

Es posible trabajar en esta tarea mediante esfuerzos precisos para elevar el precio de los productos agrícolas y, con ellos, el poder de compra que absorberá la producción de nuestras ciudades.

Es preciso trabajar en ello poniendo término real a la tragedia de la creciente desaparición, por quiebra, de nuestras pequeñas empresas y de nuestras granjas.

Es necesario trabajar en ello induciendo a las administraciones federales, de los Estados y locales, que reduzcan enérgicamente sus gastos (...) Se debe trabajar en ello estableciendo un plan nacional y una supervisión de todas las formas de transporte y comunicaciones y de otras actividades que presenten claramente un carácter de servicio público.

F. D. Roosevelt. Discurso inaugural, 4 de marzo de 1933.

20/06/15 20

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

EXAMEN

NOMBRE:

1. Definiciones (2,5 puntos):

Paz Armada, Triple Alianza, Proletariado, bolchevique, New Deal

2. Explícame cual es la importancia de la segunda revolución industrial en "la gran guerra". (1,25 puntos)

3. A raiz del siguiente texto, identifica los principios ideológicos del fascismo y añade los que falten (1,5 puNTOS).

"P ¿Cuál es el significado del nombre Duce?

R. Duce viene del latín dux que deriva de duco y significa «el que conduce».

P ¿Quién es el Duce?

R. El Duce, Benito Mussolini, es el creador del fascismo, el renovador de la sociedad civil, el jefe del pueblo italiano, el fundador del imperio.

P ¿Por qué el Duce es el creador del Fascismo?

R. Porque fundó el Fascio de Combate y porque se debe a él la Revolución Fascista y la doctrina del fascismo.

P ¿Qué quiere el Duce para el pueblo italiano?

R. Quiere mejorarlo moralmente y materialmente, garantizándole el máximo de trabajo y bienestar; y quiere que a través de la educación y la organización política, sindical, deportiva y moral del fascismo, seamos siempre conscientes de sus fines y su misión en el mundo.

P ¿Cuál es la diferencia entre el Duce y los jefes de gobierno liberales y demócratas?

R. En el régimen liberal y democrático, el jefe del gobierno es el exponente de los intereses de un partido y está sujeto al beneplácito del Parlamento, que puede ocasionar su caída; por el contrario, el Duce representa, como jefe del Gobierno, a la nación entera, que está a sus órdenes en la disciplina fascista y en la de la Patria.

P ¿Cuáles son las atribuciones del Duce?

R. El Duce es presidente del Gran Consejo del Fascismo, jefe del Gobierno, jefe del PNF, Primer Mariscal del Imperio, Comandante general de la Milicia Voluntaria para la Seguridad Nacional.

P ¿Por qué el Duce es el fundador del Imperio?

R. Porque conduce y vence, contra una coalición de 52 Estados, la más grande guerra colonial de la historia, guerra para aumentar el prestigio, la grandeza y la vida de la Patria fascista. A través de esta guerra y la conquista de Etiopía, Italia ha tenido su Imperio."

El catecismo fascista, Il primo libro del fascista. Roma PNF. 1938.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

4. Enumera las consecuencias de la crisis de 1929 (2 puntos).

5. Explicame brevemente como triunfa el comunismo en Rusia desde la Gran Guerra (1 PUNTO).

6. Explíca en una frase con quién tenía conflictos Gran Bretaña y por qué durante la PAZ ARMADA (1 PUNTOS).

7. Actividades de casa (1 punto).

8. Lectura en inglés de Stalin. Select the terms from the box below and copy them, along with their definition (2 PUNTOS):

Five-Year Plan, Gosplan, State-Owned farms, Purges, First Five-year Plan, Collectivisation, Ration books, Gulag

- A set of intended actions and goals for national economic and industrial development that are expected to be a accomplished within a period of five years.

- A set of intended actions for national economic and industrial development that encouraged industrialization and collectivisation of agriculture through central planning. If focused on the production of capital good and armaments.

- A Soviet central planning organization in charge of the development of the Five-Year Plan for the economy of USSR economy.

- A policy that merged individual land labour into an agricultural production cooperative in which the members and owners engaged jointly in farming activities.

- Huge farms which were established on lands confiscated from former private owned properties and controlled by the government.

- Coupons used to control the consumption of essential item during the shortage of good experienced in the USSR.

- The waves of repression carried out by Stalin against any subject who opposed his policies.

- The Political Institution in charge of the forced labour camps created to repress Stalin's opponents during the Great Purges.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

LECTURA. LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL.

El 1 de septiembre de 1939 el ejército alemán (la Wehrmacht) cruzó la frontera con Polonia. Hitler estaba decidido a destruir todo lo impuesto en Versalles y ya sólo le quedaba el corredor de Danzig. Además, su proyecto político pasaba por la extensión de Alemania hacia Ucrania y los Balcanes, ya que, así, construiría un enorme imperio prácticamente autosuficiente. El 3 de septiembre Francia y Gran Bretaña decidieron que ya no se podía dejar a Hitler avanzar más, con lo que declararon la guerra a Alemania y salieron en defensa de Polonia. Por ironías del destino, las democracias capitalistas se apresuraron a ayudar a una dictadura y dejaron las democracias española y checoslovaca a su suerte[62]. En ese mismo mes de septiembre la Unión Soviética conquistó los países bálticos y la zona este de Polonia, ya que eso era lo acordado en el Pacto de No-agresión Germano-Soviético.

La nueva guerra mundial fue completamente diferente a la Gran Guerra, y la movilidad de las tropas sustituyó a las trincheras. Esto fue posible por los adelantos técnicos que la industria había proporcionado a los ejércitos para favorecer el ataque frente a la defensa. El desarrollo de los tanques y vehículos motorizados por un lado, y la aviación por otro, hizo que el fantasma de una guerra de posiciones se desvaneciera. Los alemanes desarrollaron las nuevas tácticas y las denominaron Blitzkrieg (guerra relámpago), que no era otra cosa que, mediante el control del los cielos, usar la aviación como artillería y ametralladora volante cuyo fin era el de desorganizar las comunicaciones del adversario y la retaguardia. Así, los tanques se encargarían de abrir brecha entre las líneas enemigas y avanzar lo más rápido posible para rodear al enemigo. A la artillería y la infantería les tocaría reducir las divisiones o ejércitos sitiados. Esta nueva táctica se empleó por primera vez en Polonia y el éxito fue rotundo; en apenas 20 días el estado polaco había vuelto a dejar de existir.

Esta vez, en septiembre de 1939, no hubo un ataque sobre la retaguardia alemana como en 1914, cuando el ejército ruso obligó a retirar tropas del frente occidental justo cuando más necesarios eran, lo que contribuyó a la victoria francesa en el Marne, 35 años antes. En 1939, en cambio, los franceses se quedaron quietos ante la frontera alemana y se limitaron a esperar al ejército británico que venía de las islas. Así, Hitler consiguió un tiempo maravilloso para acabar con Polonia y trasladar todo su ejército al Oeste para medirse con sus verdaderos adversarios y cumplir con sus ansias de revancha. Francia durante los años 30, y en vista del rearme alemán, desarrolló un complejo sistema de fortificaciones en la frontera con Alemania, la línea Maginot, que creían insuperables. Los generales franceses seguían viviendo en la primera guerra mundial, en el mundo de las trincheras y esperaban que los alemanes se estrellaran ante un nuevo Verdún... pero no fue así.

Durante el invierno de 1939-40 alemanes y aliados estuvieron mirándose las caras, esperando la llegada del buen tiempo. El primero en mover ficha fue Hitler, que sorprendió lanzándose sobre Dinamarca y Noruega. El movimiento fue tan rápido e inesperado que, pese a que los británicos tenían la mayor flota de guerra, no consiguieron impedir el desembarco y conquista de Noruega. Con esta victoria Hitler se aseguró materias primas fundamentales

62 No podemos extendernos más, así que tan sólo os diré que cuando estalló la guerra civil española en 1936 Francia y Gran Bretaña se quedaron al margen cuando Alemania e Italia apoyaron abiertamente a los militares sublevados contra la república; y cuando en 1938 Hitler exigió una parte de Checoslovaquia, los gobiernos de Londres y París prefirieron un mal acuerdo con Berlín a mantenerse firmes junto a los checos.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(minerales) para poder llevar a cabo una guerra en la que la industria era fundamental. Cuando aún no habían terminado la conquista de Noruega los alemanes se lanzaron en tromba contra Francia, y lo hicieron por el mismo sitio que en agosto de 1914... sí, volvieron a invadir Bélgica y Luxemburgo (que volvían a ser neutrales) y esta vez también arrastraron a Holanda. En apenas 6 semanas la Werhmacht arrasaron estos tres pequeños países; oblligaron a los británicos a escapar por las playas de Dunkerque camino de las islas dejando todo su equipo en el continente; y destrozaron al ejército francés que no tuvo más remedio que pedir un armisticio. El 20 de junio la guerra en Francia había concluido y el país quedaba dividido en dos: la parte norte dominada por los alemanes, y la parte sur, independiente, con capital en la ciudad de Vichy, y con el mariscal Petain como jefe de gobierno (el vencedor de Verdún en 1916).

Ahora sólo Gran Bretaña continuaba resistiendo. Fue en estos días de junio de 1940 cuando un personaje fundamental hizo su aparición; Winston Churchill ocupó el cargo de Primer Ministro con las siguientes palabras dirigidas a todos los británicos: "Sólo puedo ofreceros sangre, sudor y lágrimas". La situación para Gran Bretaña era negra. A Hitler se le planteaba la necesidad de invadir las islas, pero para ello tenía que ofrecer a los transportes de tropas un seguro contra la Marina Británica (la Royal Navy), ahí es donde entraba la aviación alemana (la Luftwaffe) que tenía que controlar los cielos. En los meses de julio y agosto tuvo lugar la llamada batalla de Inglaterra, entre la Luftwaffe y las fuerzas aéreas británicas (la R.A.F.). Era fundamental para los alemanes ganar la batalla antes de septiembre pues, a partir de esta fecha, el Canal de la Mancha no permitiría una gran operación de desembarco. Pues bien, la R.A.F. resistió y la invasión nunca tuvo lugar. En esos meses un nuevo actor intervino en la guerra, Italia. Mussolini, que se había mantenido neutral en espera de acontecimientos, quedó tan deslumbrado ante la victoria alemana, que se apresuró a declarar la guerra a Gran Bretaña e invadió Egipto... el resultado fue desastroso y casi estuvo a punto de perder Libia. Fue entonces cuando Hitler tuvo que ir en ayuda de su aliado enviando a Trípoli el famoso Afrika Korps, al mando del no menos famoso Erwin Rommel, el zorro del desierto, que consiguió frenar a los británicos y ponerlos serios apuros.

La guerra entró en el año 1941 e Italia intentó una nueva aventura, invadir Grecia desde Albania... resultado, un fracaso aún mayor que el de Egipto. Y una vez más Hitler tuvo que ir en socorro de los italianos. Entre abril y mayo de 1941 invadió Yugoslavia y Grecia, y obligó a Hungría, Bulgaria y Rumanía a unirse al Eje, la alianza formada por Alemania, Italia y Japón. En ese mismo año Hitler decidió que ya era el momento de ajustar las cuentas con Stalin y cumplir el sueño nazi de un gran imperio en el Este. "Sólo hay que dar una patada en la puerta y todo el podrido edificio bolchevique se vendrá abajo", con estas palabras se inició, el 22 de junio de 1941 la Operación Barbarroja, la invasión de la U.R.S.S., que habría de sellar los destinos del III Reich. La inmensidad de la U.R.S.S. era un factor a tener muy en cuenta, pues la Blitzkrieg se enfrentaba a distancias de varios miles de kilómetros atravesados por enormes ríos y con unas comunicaciones pésimas. Aún así, la Werhmacht pareció avanzar como un cuchillo sobre la mantequilla y a comienzos de noviembre estaba a las puertas de Moscú. Pero el esfuerzo había sido enorme y las distancia recorrida era más de lo que un ejército puede permitirse para recibir todo lo necesario para el combate. Por si fuera poco, el invierno, el "general invierno" de Napoleón, llegó con fuerza. Resultado, el avance quedó detenido a unos 100 kilómetros de Moscú y los alemanes sufrieron su primera derrota terrestre a manos de un ejército rojo que distaba mucho de haber sido derrotado, pese a haber perdido ¡casi cuatro millones de soldados en los primeros meses de la invasión!

Publicaciones y Difusión Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

1941 fue también un año decisivo porque la guerra se convirtió definitivamente en mundial. El 7 de diciembre de 1941 los japoneses atacaron por sorpresa la base de la flota norteamericana del Pacífico y arrastraron a los Estados Unidos a la contienda. ¿Por qué los japoneses realizaron un ataque sin previo aviso? Bueno, existen muchas conjeturas; la primera es el ansía de los nipones por construir un gran imperio en el Pacífico... esa es la principal. Pero también tenemos que tener en cuenta la maniobra norteamericana que, poco menos, obligó a los japoneses a ir a la guerra. Japón es un país industrial que carece de fuentes de energía y materias primas, con lo que depende del comercio; pues bien, Estados Unidos en el verano de 1941 exigió a los japoneses que abandonaran China, pues de lo contrario no les venderían el petróleo que necesitaban. Ante este ultimátum los japoneses decidieron obtener el petróleo por la fuerza antes de que se agotaran sus reservas conquistado Indonesia y destruyendo la flota norteamericana del Pacífico. Estados Unidos "permitió" en cierto modo el ataque, pues ésta era una forma de conseguir que la población norteamericana fuera totalmente convencida a la guerra. Lo que los japoneses hundieron en Pearl Harbor eran los viejos y lentos acorazados propios de la primera guerra mundial, pues los portaviones, símbolo de una guerra aérea fueron alejados de dicho puerto. "Me temo que no hemos hecho más que despertar a un gigante dormido y obligarle a tomar una terrible decisión". Éstas fueron las palabras del almirante Yamamoto cuando supo que los portaviones no estaban en Pearl Harbor.

Entramos en 1942, el año que cambió la dirección de la guerra, pues hasta ese momento prácticamente todo habían sido victorias del Eje, y a partir de dicho año todo serían victorias de los aliados. La guerra se extendió también por los mares. Estados Unidos, la primera potencia industrial del mundo, puso todos sus recursos para ganar la guerra y organizó un sistema de convoyes para abastecer las islas británicas y la Unión Soviética de lo que necesitaban. Los alemanes contraatacaron mediante la guerra submarina, y organizaron una poderosa flota de sumergibles. La guerra también se extendió a los cielos de Alemania, pues los aliados organizaron un sistema de ataques aéreos contra la industria y las ciudades del Reich que hicieron mucho daño.

En Egipto el Afrika Korps intentó conquistar Suez y a punto estuvo de conseguirlo, pero en noviembre de 1942 en la batalla del Alamein Rommel fue derrotado. En ese mismo mes en Marruecos y Argelia desembarcaban las primeras tropas norteamericanas. El dominio italo-alemán de Libia estaba sentenciado. En la U.R.S.S. la primavera de 1942 asistió a una nueva ofensiva alemana que llevó a la Werhmacht hasta las puertas del Caúcaso; el objetivo, los pozos petrolíferos de Bakú, vitales para continuar la guerra por parte alemana. Esta ofensiva se atascó ante una ciudad que, curiosamente, tenía el nombre del máximo dirigente de la Unión Soviética, Stalingrado. Esta ciudad sería la tumba de más de 300.000 soldados alemanes del 6º ejército. En febrero de 1943 el general von Paulus se rendía con 90.000 supervivientes. La guerra en el Este había cambiado de signo. También en el Pacífico la guerra dio un vuelco. Entre diciembre de 1941 y mayo de 1942 los japoneses conquistaron las colonias holandesas de Indonesia, las francesas de Indochina, las británicas de Nueva Guinea, Singapur y Birmania y se quedaron a las puertas de la India y Australia. Finalmente, en la batalla de Midway, cerca de las Hawai, los Norteamericanos consiguieron infligir una severa derrota aeronaval al imperio del Sol Naciente. Los mejores portaviones, con los mejores pilotos japoneses fueron hundidos y derribados. A partir de ese momento la guerra iría de mal en peor para los nipones.

Publicaciones y Divulgación Científica UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

En 1943 la batalla del Atlántico estaba prácticamente ganada por los aliados, y los submarinos alemanes hacían cada vez menos daño. Los bombardeos sobre Alemania eran cada vez más espectaculares y devastadores. Los rusos comenzaban su avance que les llevaría a los Balcanes y a Berlín. Los italianos se rindieron y las tropas anglo-norteamericanas invadieron la península italiana obligando a los alemanes a situar allí un ejército con el que contener a los aliados.

En 1944 los rusos entraron en Rumanía, y en Polonia y en junio las tropas anglo-norteamericanas desembarcaron en Normandia. El principio del fin del Reich había comenzado. Dicho fin se completaría el 2 de mayo de 1945 cuando se firmó la rendición incondicional (sin posibles condiciones y sin necesidad de un acuerdo de paz) de Alemania. Unos días antes Hitler se había suicidado en su búnker de Berlín. La guerra en Japón duró unos meses más. Justo en el momento en el que los norteamericanos iban a desembarcar en Japón decidieron acabar rápidamente con la contienda. Para ello usaron una nueva arma, la más devastadora conocida; el 6 y el 8 de agosto explotaron las bombas atómicas en Hiroshima y Nagasaki, con lo que el Japón no tuvo más remedio que rendirse, cosa de se oficializó el 2 de septiembre de 1945 a bordo del acorazado Missouri.

Los dos años siguientes asistieron a la celebración de los juicios de Nurenberg y Tokio, los primeros de la historia en los que se juzgaban crímenes contra la Humanidad. Si por algo se caracterizó la segunda guerra mundial fue por la crueldad con la que Alemania y Japón trataron a los habitantes de los territorios conquistados. La segunda guerra mundial fue una guerra padecida por la población civil en una intensidad desconocida hasta entonces. Se calcula en más de 50 millones el número de muertos. La cantidad de mutilados, desaparecidos y desplazados es ingente. De la guerra surgió una nueva Sociedad de Naciones, con la pesada tarea de reconstruir el mundo y evitar futuras guerras, la actual O.N.U. Pero también el final de la contienda trajo consigo un nuevo enfrentamiento entre dos enemigos también irreconciliables, el mundo capitalista liderado por Estados Unidos, y el mundo comunista liderado por la U.R.S.S. En 1947 se inició lo que se conoce como guerra fría que duraría hasta 1991, pero ésa es ya otra historia.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.12.8. *Unidad IX. Siglo XX: La Guerra Fría.*

ALBERT SPEER *Memorias*.

Texto extraido de las Memorias escritas por el Ministro de Armamento del Tercer Reich entre 1942 y 1945 durante su estancia en prisión tras su condena a 20 años en el juicio de Nurenberg.

"En aquella desafortunada época, además de la depravación humana, entró por vez primera en la Historia un factor que distinguía a aquel régimen despótico de todos los precedentes y que en el futuro adquiriría mayor importancia. En mi calidad de máximo representante de un poder técnicamente muy desarrollado que acababa de emplear contra la humanidad, sin escrúpulos ni inhibiciones, todos los medios que tenía a su alcance, yo trataba no sólo de admitir aquellos hechos, sino también de comprender lo que había sucedido. Al tomar la palabra por última vez en Nurenberg dije: "La de Hitler fue la primera dictadura de un Estado industrializado en estos tiempos de técnica moderna, una dictadura que, para ejercer el dominio sobre su propio pueblo, supo servirse a la perfección de todos los medios técnicos (...). Mediante los productos de la técnica como de la radio y el altavoz, ochenta millones de personas pudieron ser sometidas a la voluntad de un único individuo. El teléfono, el télex y la radio permitieron transmitir sin dilación las órdenes dictadas por la suprema jerarquía a los órganos inferiores, donde fueron obedecidas ciegamente debido a su elevada autoridad. Así, numerosas oficinas y unidades militares recibieron directamente sus siniestras órdenes. Se hizo posible crear una extensa red de vigilancia de la población y conseguir un alto grado de confidencialidad de los actos criminales. Para alguien de fuera tal vez este aparato estatal sea como los cables enmarañados, en apariencia sin sentido, de una centralita telefónica, pero, igual que ésta, podía ser manejado y dirigido por una única voluntad. Las dictaduras de otros tiempos precisaban de hombres de grandes cualidades incluso en los puestos inferiores; hombres que supieran pensar y actuar por su cuenta. El sistema autoritario de los tiempos de la técnica puede prescindir de ellos; los medios de telecomunicaciones permiten mecanizar el trabajo del mando inferior. La consecuencia de todo ello es el tipo de hombre que se limita a obedecer órdenes sin cuestionarlas".

Los hechos criminales de aquellos años no se debían sólo a la personalidad de Hitler. La enormidad de aquellos delitos también debía de atribuirse a que Hitler fue el primero en poder servirse de los medios de la técnica para multiplicarlos.

Pensé en las consecuencias que podría tener en el futuro un poder político ilimitado que actuara en complicidad con el de la técnica, dejándose asistir, pero también dominar, por ella. Aquella guerra, dije habría terminado utilizando cohetes teledirigidos, aviones supersónicos y bombas atómicas, y existía también la perspectiva de las armas químicas y bacteriológicas. Al cabo de cinco o diez años, un cohete atómico manipulado por una docena de hombres podría aniquilar en unos segundos a un millón de seres humanos en el centro de Nueva York, así como propagar epidemias y destruir cosechas por medio de la guerra química. "Cuanto más se tecnifique el mundo, mayor es el peligro. (...) Como antiguo ministro de unos armamentos altamente desarrollados, es mi último deber constatar aquí que una nueva gran guerra acabaría destruyendo toda cultura humana y toda la civilización. Nada impediría a una técnica y una ciencia que hubieran escapado a nuestro control consumar la obra de aniquilación del ser humano que han iniciado ya en esta guerra de forma tan terrible (...)".

"La frecuente pesadilla –dije- de que algún día los pueblos puedan llegar a ser dominados por la técnica ha estado a punto de realizarse bajo el sistema autoritario de Hitler. Todos los estados del mundo corren hoy el riesgo de caer bajo la dictadura de la técnica, aunque en una dictadura moderna ese peligro me parece ineludible. Por lo tanto, cuanto más se tecnifique el mundo será más necesario que, en contrapartida, se fomente la libertad individual y el respeto de cada hombre hacia su propia dignidad. (...) Por ello, este proceso debe contribuir a establecer las reglas fundamentales en que se basa la convivencia humana. ¿Qué importancia tiene mi propio destino, después de todo lo que ha pasado y ante una meta tan elevada?".

Considerando el desarrollo del proceso, mi situación me parecía desesperada. Mi última frase no constituía de ningún modo una expresión puramente retórica. Daba mi vida por concluida".

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Ed. El Acantalidado nº.51 2001. Págs.921-924.

LA POLÍTICA SOVIÉTICA VISTA POR LOS NORTEAMERICANOS (1946).

La política soviética se ha orientado siempre hacia un fin último que es la revolución mundial y la dominación del mundo por los comunistas. La política soviética no ha cambiado nunca a este respecto y, por lo tantop, es posible prever que no cambiará en el futuro (...).

Las vituperaciones de los hombres de Estado y de la prensa soviéticas contra el imperialismo, la agresión, la iniciación de la guerra, la inferencia en los asuntos internos y todas la pretendidas tentativas de dominación del mundo, son tan fiel reflejo de las costumbres, procedimientos y propósitos de la Unión Soviética que a veces nos preguntamos por qué Moscú tiene tanto empepo en llamar la atención sobre ello.

La táctica soviética a menudo ha sido modificada en el curso de los últimos veinte años, pero cuanto más se estudian las declaraciones y la política de la URSS, más nos damos cuenta hasta qué punto los principios de base del leninismo-estalinismo son intangibles y hasta qué punto son opuestos a los objetivos, los deseos y las vías de la democracia occidental. Se advertirá al leer las declaraciones realizadas desde hace dos decenios por los jefes y los portavocdes del régimen en las reuniones del Partido que no hay solución de continuidad en el pensamiento soviético, y la consigna, que se mantiene siempre es: la hostilidad fundamental a la democracia occidental, al capitalismo, al liberalismo, a la socialdemocracia y a todos los grupos y elementos que no estén completamente sometidos al Kremlin.

Este propósito inmutable fue subrayado por Stalin en el discurso que pronunció en 1927 con ocasión del décimo aniversario de la revolución. La Unión Soviética, dijo, debía convertirse en "el prototipo de amalgama futura de los trabajadores de todos los países en una sola enconomía mundial".

En 1927, igualmente, Stalin declaró a una delegación obrera americana: "En el curso del desarrollo futuro de la revolución internacional, se formarán dos centros mundiales: el centro socialista, que atraerá hacia él a todos los países que graviten en torno al socialismo, y el centro capitalista, que atraerá hacia él a todos los países que graviten en torno al capitalismo. La lucha librada entre estos dos centros por la conquista de la economía mundial decidirá la suerte del capitalismo y del socialismo en el mundo entero" (...).

Publicaciones y Difusión Científica

Al final de la Segunda Guerra Mundial, el gobierno soviético se encontraba en una encrucijada. No sólo la Unión Soviética había adquirido el respeto y ya no solo el temor como potencia, sino que además se aceptaba la legitimidada de su régimen. Casi por todas partes del mundo se estaba dispuesto a dar pruebas de toda la buena voluntad posible hacia ella. La Unión Soviética muy bien podría haber continuado viviendo en paz satisfecha de las conquistas y de las victorias logradas durante la guerra y de las cuales debía gran parte a sus reconocidos y confiados aliados. Si hubiera querido dar muestras de un espíritu de cooperación actuando honestamente en el juego internacional, estos beneficios no habrían sido inferiores a aquellos que había obtenido en definitiva y los habrían logrado con mucha más seguridad en un mundo relativamente en calma y pacífico.

Fuente: Smith, B.: *Trois anées á Moscu 1946-1949*. París, Plon, 1950, pp. 318-320.
En Pereira & Martínez-Lillo, 1995, 363.

DISCURSO DE CHURCHILL EN FULTON (5 DE MARZO DE 1946).

Se presenta ahora una oportunidad clara y brillante para nuestros países respectivos. Negarse a admitirla, o dejarla marchitarse, nos haría incurrir durante mucho tiempo en los reproches de la posterioridad (...) la edad de piedra puede presentarse bajo las alas deslumbrantes de la ciencia (...) Tened cuidado, os digo, es posible que apenas quede tiempo (...).

Desde Stettin en el Báltico, a Trieste, en el Adriático, ha caído sobre el continente un telón de acero. Tras él se encuentran todas las capitales de los antiguos Estados de Europa Central y Oriental (...), todas estas famosas ciudades y sus poblaciones y los países en torno a ellas se encuetran en lo que debo llamar la esfera soviética, y todos están sometidos, de una manera u otra, no sólo a la influencia soviética, sino a una altísima y, en muchos casos, creciente medida de control por parte de Moscú (...). Por cuanto he visto de nuestros amigos los rusos durante la guerra, estoy convencido de que nada admiran más que la fuerza y nada respetan menos que la debilidad (...). Es preciso que los pueblos de lengua inglesa se unan con urgencia para impedir a los rusos toda tentativa de codicia o aventura.

Publicaciones y Difusión Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Fuente: Pereira, J. C.: *Historia y presente de la Guerra Fría*. Madrid Istmo, 1989, p. 135..
En Pereira & Martínez-Lillo, 1995, 366.

STALIN RESPONDE A CHURCHILL (13 DE MARZO DE 1946).

(...) Mr. Churchill está tomando ahora el camino de los belicistas, y en éste Mr. Churchill no está solo. Él tiene amigos no sólo en Gran Bretaña, sino también en Estados Unidos.

Una puntualización debe ser hecha con respecto a Mr. Churchill y sus amigos, pues tiene un impresionante parecido a Hitler y sus amigos (...) Mr. Churchill parece haber desencadenado una guerra con su teoría sobre la raza, afirmando que sólo las naciones de habla inglesa son naciones superiores, y que ellas están llamadas a decidir los destinos del mundo entero (...)

Las siguientes circunstancias no pueden ser olvidadas. Los alemanes hicieron la invasión de la URSS a través de Finlandia, Polonia, Rumanía, Bulgaria y Hungría. Los alemanes pudieron hacer la invasión a través de estos países, porque al mismo tiempo tenían gobiernos hostiles a la Unión Soviética. Como resultado de la invasión alemana, en la lucha y a través de la importación de ciudadanos soviéticos como servidumbre alemana, la Unión Soviética perdió un total de siete millones de personas. En otras palabras, la Unión Soviética perdió vidas que juntas representan más que las de Gran Bretaña y Estados Unidos. Posiblemente en algunos lugares existe una inclinación en el sentido de olvidar estos colosales sacrificios del pueblo soviético, con el fin de asegurar la liberación de Europa del yugo hitleriano. Pero la Unión Soviética no puede olvidarlo. Y así es sorprendente que se critique el hecho de que la Unión Soviética, ansiosa por un futuro seguro, esté intentando que existan en estos países gobiernos leales a las actitudes de la Unión Soviética. ¿Cómo puede cualquiera que no ha tenido en cuenta estos sentimientos, describir estas aspiraciones pacíficas de la Unión Soviética como tendencias expansionistas en esta parte de nuestro Estado?

No sé de calumnia, descortesía y falta de tacto, si él y sus amigos van a lograr organizar una nueva campaña armada contra la Europa oriental tras la Segunda Guerra Mundial; pero si lo logran -cosa poco agradable, porque millones de personas velan por la paz- podemos afirmar con entera confianza que serán aplastados como lo fueron hace veintisiete años".

Fuente: Laver, J.: *The URSS 1945-1990.* Londres, Hodder Stoughton, 1991, p. 10.
En Pereira & Martínez-Lillo, 1995, 36-367.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

RESOLUCIÓN 1514 (XV) DE LA O.N.U.: DECLARACIÓN SOBRE LA CONCESIÓN DE LA INDENPENDENCIA A LOS PAÍSES Y PUEBLOS COLONIALES (14 DE DICIEMBRE DE 1960).

La Asamblea General,

Teniendo presente que los pueblos del mundo han proclamado la Carta de las NacionesUnidas que están resueltos a reafirmar la fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana, en la igualdad de derechos de hombres y mujeres y de las naciones grandes y pequeñas a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad.

Consciente de la necesidad de crear condiciones de estabilidad y bienestar y relaciones pacíficas amistosas basadas en el respeto de los principios de la igualdad de derechos y la libre determinación de todos los pueblos, y de asegurar el respeto universal de los derechos humanos y libertades fundamentales para todos sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión, y la efectividad de tales derechos y libertades.

Reconociendo el apasionado deseo de libertad que abrigan todos los pueblos dependientes y el papel decisivo de dichos pueblos en el logro de su independencia.

Consciente de los crecientes conflictos que origina el hecho de negar la libertad de esos pueblos o de impedirla, lo cual constituye una grave amenaza a la paz mundial.

Considerando el importante papel que corresponde a las Naciones Unidas como medio de favorecer el movimiento en pro de la independencia en los territorios en fideicomiso y en los territorios no autónomos.

Reconociendo que los pueblos del mundo desean ardientemente el fin del colonialismo en todas sus manifestaciones.

Convencida de que la continuación del colonialismo impide el desarrollo de la cooperación económica internacional, entorpece el desarrollo social, cultural y económico de los pueblos dependientes y milita en contra del ideal de paz universal de las Naciones Unidas.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Afirmando que los pueblos pueden, para sus propios fines, disponer libremente de sus riquezas y recursos naturales sin perjuicio de las obligaciones resultantes de cooperación económica internacional, basada en el principio del provecho mutuo del derecho internacional.

Creyendo que el proceso de liberación es irresistible e irreversible y que, a fin de evitar crisis graves, es preciso poner fin al colonialismo y a todas prácticas de segregación y discriminación que lo acompañan.

Celebrando que en los últimos años muchos territorios dependientes hayan alcanzado la libertad y la independencia, y reconociendo las tendencias cada vez más poderosas hacia la libertad que se manifiestan en los territorios que no han obtenido aún la independencia.

Convencida de que todos los pueblos tienen un derecho inalienable a la libertad absoluta, al ejercicio de su soberanía y a la integridad de su territorio nacional.

Proclamada solemnemente la necesidad de poner fin rápida e incondicionalmente al colonialismo en todas sus formas y manifestaciones.

Y a dicho efecto declara que:

1.- La sujección de puebos a una subyugación, dominación y explotación extrajeras constituye una denegación de los derechos humanos fundamentales, es contraria a la Carta de las Naciones Unidas y compromete la causa de la paz y de la cooperación mundiales.

2.- Todos los pueblos tienen el derecho de libre determinación; en virtud de este derecho, determinan libremente su condición política y persigue libremente su desarrollo económico, social y cultural.

3.- La falta de preparación en el orden político, económico, social o educativo no debería servir nunca de pretexto para retrasar la independencia.

4.- A fin de que los pueblos dependientes puedan ejercer pacíficamente y libremente su derecho a la independencia completa, deberá cesar toda acción armada o toda medida represiva de

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

cualquier índole dirigida conra ellos, y deberá respetarse la integridad de su territorio nacional.

5.- En estos territorios en fideicomiso y no autónomos y en todos los demás territorios que no han logrado aún su independencia deberían tomarse inmediatamente medidas pra trspasar todos los poderes a los pueblos de esos territorios, sin condiciones ni reservas, en conformidad con su voluntad y sus deseos libremente expresados, y sin distinción de raza, credo ni color, para permitirles gozar de una libertad y una independencia absolutas.

6.- Todo intento encaminado a quebrantar total o parcialmente la unidad nacional y la integridad territorial de un país es incompatible con los propósios y principios de la Carta de las Naciones Unidas.

7.- Todos los Estados deberán observar fiel y estrictamente la disposiciones de la Carta de las Naciones Unidas, de la Declaración Universal de Derechos Humanos y de la presente Declaración sobre la base de la igualdad, de la no intervención en los asuntos internos de los demás Estados y del respeto de los derechos soberanos de todos los pueblos y de su integridad territorial.

Fuente: Corriente, J. A.: *Derecho Internacional Público. Textos Fundamentales*. Madrid, Marcial Pons, 1989 pp. 115-117.
En Pereira & Martínez-Lillo, 1995 , 526-527.

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

8.13. Resultados académicos del grupo en la convocatoria ordinaria del mes de junio durante los cuatro años de Educación Secundaria obligatoria, 2010-2014.

CURSO 2010-2011

PRIMERO DE E.S.O.

UNIDADES	CIENCIAS NATURALES		CIENCIAS SOCIALES		EDUCACIÓN FÍSICA		LENGUA CASTELLANA		FRANCÉS		INGLÉS	
	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%
1º E.S.O. A	18	90	18	90	20	100	17	85	1	100	19	100
1º E.S.O. B	20	91	17	87	22	100	10	91	1	100	18	86

UNIDADES	MATEMÁTICAS		MÚSICA		RELIGIÓN		FRANCÉS 2º IDIOMA		EDUCACIÓN PLÁSTICA	
	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%
1º E.S.O. A	16	80	18	90	20	100	14	83	22	100
1º E.S.O. B	18	82	18	82	17	100	17	95	22	100

CURSO 2011-2012
SEGUNDO DE E.S.O.

UNIDADES	CIENCIAS NATURALES		CIENCIAS SOCIALES		EDUCACIÓN FÍSICA		LENGUA CASTELLANA		FRANCÉS		INGLÉS	
	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%
2º E.S.O. A	25	87	27	94	29	100	24	83	0	0	23	83
2º E.S.O. B	26	82	21	66	31	97	19	60	3	75	19	68

UNIDADES	MATEMÁTICAS		MÚSICA		TECNOLOGÍA		RELIGIÓN		FRANCÉS 2º IDIOMA		MÉTODOS DE LA CIENCIA	
	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%
2 E.S.O. A	22	76	20	72	22	76	29	100	18	70	5	100
2º E.S.O. B	40	66	20	63	23	72	24	96	15	75	9	100

Publicaciones y Divulgación Científica
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

CURSO 2012-2013
TERCERO DE E.S.O.

UNIDADES	CIENCIAS NATURALES		CIENCIAS SOCIALES		EDUCACIÓN FÍSICA		LENGUA CASTELLANA		EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA		INGLÉS	
	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%
3º E.S.O. A	25	97	26	100	26	100	26	100	26	100	26	100

UNIDADES	MATEMÁTICAS		TECNOLOGÍA		RELIGIÓN		FRANCÉS 2º IDIOMA	
	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%
3º E.S.O. A	24	93	26	100	25	100	23	89

CURSO 2013-2014
CUARTO DE E.S.O.

UNIDADES	BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA		CIENCIAS SOCIALES		EDUCACIÓN FÍSICA		LENGUA CASTELLANA		FRANCÉS		INGLÉS	
	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%
4º E.S.O. A	20	100	27	100	29	97	27	100	5	100	25	100

UNIDADES	MATEMÁTICAS A		MATEMÁTICAS B		MÚSICA		TECNOLOGÍA		RELIGIÓN		FRANCÉS 2º IDIOMA	
	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%
4º E.S.O. A	3	75	23	100	2	100	5	100	27	100		

UNIDADES	FÍSICA Y QUÍMICA		EDUCACIÓN ÉTICA		INFORMÁTICA		PROYECTO	
	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%	APRO.	%
4º E.S.O. A	19	83	27	100	2	100	27	100

Estadística de aprobados y suspensos en un curso.
Cursos académicos: 2010-1011 /2013-2014.
Convocatoria: Extraordinaria.
Junta de Andalucía. Consejería de Educación Cultura y Deporte.
I.E.S. Fernando de los Ríos.

Publicaciones Científica UNIVERSIDAD DE MÁLAGA