

LA MEMORIA EDUCATIVA DE LOS DOCUMENTALES COMO CONFRONTACIÓN A LOS PASADOS TOTALITARIOS*

The educational memory of documentaries as a confrontation to the totalitarianism past

Eulàlia Collelldemont^α, Nuria Padrós^β e Ian Grosvenor^γ

Fecha de recepción: 18/10/2021 • Fecha de aceptación: 06/03/2022

Resumen. Después de la realización de los proyectos de investigación sobre los documentales de temática educativa producidos en España entre 1914-1939 y 1939-1970, se han constatado diferentes silencios y rumores que afectan tanto a la memoria como a la historia de la educación. Sabiendo que estos silencios y rumores se aplicaban sistemáticamente como política estatal y que afectaban tanto a la población vulnerable como a los intentos de cambio del sistema, es importante analizar por qué persisten y cómo la historia y la memoria de la educación se enfrenta a los mismos. Los silencios, al igual que las manipulaciones, son parte del ayer que condicionan el hoy. Ello no afecta solamente en el franquismo. En los distintos totalitarismos, así como en conflictos violentos se instaló el hábito de hacer acallar. También a través de la producción de informativos. Son distintas las respuestas que se han dado a la problemática de recuperar esta memoria educativa según los contextos políticos, culturales y sociales. Pero la incomodidad es parte inherente del indagar y difundir nuestro pasado. La memoria educativa las asume cuando se aproxima a una historia compleja que explica las experiencias

* Este artículo está realizado al amparo del proyecto de investigación «ARAEF. Análisis de las representaciones audiovisuales de la educación en documentales y noticiarios durante el franquismo» (2017-2020) (Ref. EDU2017-89646-R AEI/FEDER, UE).

^α Departamento de Pedagogía de la Universidad de Vic – Universidad Central de Cataluña. C. Sagrada Família, 7, Vic, 08500. España. eulalia@uvic.cat  <https://orcid.org/0000-0003-1953-3504>

^β Departamento de Psicología de la Universidad de Vic – Universidad Central de Cataluña. C. Sagrada Família, 7, Vic, 08500. España. nuria.padros@uvic.cat  <https://orcid.org/0000-0001-7805-8032>

^γ Emeritus Professor of Urban Education History de la University of Birmingham. Director of the Voices of War & Peace Centre. Birmingham. Reino Unido. grosvenor@bham.ac.uk  <https://orcid.org/0000-0001-8557-1272>

educativas vividas y narradas. En el presente artículo se exponen aquellos elementos que nos han posibilitado explorar algunas de las premisas y de los potenciales de las memorias frágiles y las historias complejas como programa intencional de investigación alrededor de las fuentes audiovisuales producidas como propaganda en un marco político totalitario. Las diferentes líneas de investigación que se produjeron en ocasión de los proyectos citados, pero no solamente exclusivos en los mismos, reforzaron la necesidad de ir avanzando en aquellas metodologías ecosistémicas que pudieran dar cabida a los recorridos derivados de los filamentos e interconexiones entre los elementos, ofreciendo con ello la posibilidad de narrar el silencio con la perspectiva de una historia social vinculada a la justicia y a la democracia.¹

Palabras clave: Informativos de temática educativa; Políticas del silencio; Memorias de dictaduras.

Abstract. *As the result of two research projects about documentaries and newsreels produced in Spain between 1914-1939 and 1939-1970, we discovered different silences and rumours which had an impact on the memory and the history of education. We know that those silences and rumours were applied systematically as part of a national policy, affecting mainly the vulnerable population and stymieing any attempt at changing the situation. It is important that we understand why those silences and rumours persist nowadays and how the history and memory of education confront them. The silences, like the manipulations, make up a part of our past, yet they still have effects today. And this is true not only with Francoism; in different totalitarian systems, as well as during violent historical episodes, there has been a habit of imposing silence. The same thing has occurred with newsreels and documentaries. Different responses have attempted to address this problem and its effect on the recuperation of educational memories, and it ultimately depends on political, cultural and social contexts. In researching and disseminating one's own past, the sensation of uneasiness is inherent to the process. The educational memory assumes this apprehension when it is developed as complex history which explains the lived educational experiences that are being related. In this article, we explore some of the premises and the potential of fragile memories and complex stories forming part of an intentional research program around audiovisual sources produced as propaganda in a totalitarian political framework. The different lines of research pursued in the aforementioned projects, but not exclusive to them, reinforced the need to advance in those methodologies that could bring*

¹ La exploración de estas líneas metodológicas ecosistémicas se está desarrollando por parte del grupo internacional HEC (History of Educational Ecologies International Research Group), liderado por Angelo Van Gorp y conformado por Ian Grosvenor, Inês Félix, Ana Paz, Frederik Herman, Björn Norlin, Núria Padrós y Eulàlia Collelldemont.

together the different paths connecting the common elements and allowing for the possibility of narrating the silence with the perspective of a social history linked to justice and democracy.²

Keywords: *Newsreels about education; Politics of silences; Dictatorship's memories.*

LA ACTUALIDAD DE LA MEMORIA EDUCATIVA DEL PASADO

Un libro, una exposición temporal y una sospecha levantada por una noticia. El libro lleva por título *No digas nada*. Escrito por Patrick Radden Keefe, fue editado originalmente en 2019 y recupera la memoria historiada del conflicto de Irlanda del Norte durante los años 1968-1972.³ La exposición se titulaba *No se hablaba de ello*,⁴ se expuso en 2018 en el Museo del Ter y tenía como tema los represaliados y represaliadas por el franquismo en Manlleu. La sospecha fue provocada al salir la noticia sobre las fosas halladas en el internado de *Kamloops* (Canadá) en 2021. La denuncia era sobre las muertes y malos tratos acaecidos en los internados para los habitantes originales de las tierras americanas entre 1890 y 1969.⁵ En base a esta noticia se formulaba la pregunta de ¿por qué la historia de la educación o incluso las memorias locales no habían centrado la atención en la desprotección permanente del colectivo de niños y niñas que habían sido encerrados en estos centros? Los periodistas —como en el caso del libro o de la noticia—, los y las historiadoras locales —como en la ocasión de la exposición—, los políticos —como respuesta a la difusión pública y masiva de los hechos— habían investigado, narrado y reaccionado, pero existe aún un silencio asentado en

² The exploration of the methodological lines, is develop by the HEC (History of Educational Ecologies International Research Group), with the IP: Angelo Van Gorp and with the researchers: Ian Grosvenor, Inês Félix, Ana Paz, Frederik Herman, Björn Norlin, Núria Padrós y Eulàlia Collellde-mont

³ Patrick Radden Keefe, *No digas Nada. Una historia real de crimen y memoria en Irlanda del Norte* (Barcelona: Reservoir Books – Penguin Random House, 2020).

⁴ Para más información se puede consultar: <https://www.museudelter.cat/no-sen-parlava-els-repre-saliats-i-represaliades-pel-franquisme-a-manlleu/> (consultado el 11-10-2021).

⁵ Paula Newton, «'Unthinkable' discovery in Canada as remains of 215 children found buried near residential school», *CNN*, 1 junio de 2021. <https://edition.cnn.com/2021/05/28/world/children-remains-discovered-canada-kamloops-school/index.html> (consultado el 11-10-2021).

materia de memoria educativa.⁶ Aunque siendo precisos, anotamos la creciente corriente de estudios en historia de la educación que explícitamente buscan recuperar las voces silenciadas del pasado y hacer memoria. Muestra de ello son las comunicaciones que se presentan en los diferentes congresos de historia y memoria de la educación —ponemos como ejemplo el reciente ISCHE 42: *Spaces and Places of Education*, Örebro, Suecia, donde la referencia a los silencios sobre las cuestiones de la formación femenina y las historias del racismo institucionalizado en las escuelas fueron constantes—. No hay duda de que la Resolución 18/7 del 29 de septiembre de 2011, *Relator Especial sobre la promoción de la verdad, la justicia, la reparación y las garantías de no repetición* del Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas,⁷ o el texto del *Anteproyecto de Ley de Memoria Democrática* (15 de septiembre de 2020) han colaborado en este proceso como han sido clave las diferentes leyes de reparación jurídica de las víctimas del franquismo (Ley 11/2017) en las cuestiones judiciales.

A pesar de estas aportaciones, sospechamos que se están construyendo dos historias en paralelo: la documentada con las evidencias escritas en informes, actas, libros y manuales, casi siempre aceptada y, la más frágil narración construida desde la memoria oral, los escritos personales, cartas, los dibujos infantiles que empieza en muchas ocasiones con el intentar ver en las débiles fisuras, indicios apenas apuntados y amplios vacíos del saber del pasado, y siempre problematizada desde la experiencia propia. Pero ¿cómo conectan ambas historias?, ¿cómo se imbrican? y ¿cómo afrontamos desde hoy lo que conocemos del pasado intercalando las historias conocidas y las historias de lo conocido a base de sospechas? Estas son cuestiones y retos que dificultan nuestra labor. A pesar de la incomodidad investigadora que suponen, están allí, y nos alertan de un quehacer necesario en nuestra área si queremos evitar el consolidar los silencios heredados. Aquellos silencios que Raimon

⁶ Incluso hay películas dedicadas a este proceso de investigación y la desconfianza que genera, destacamos aquí *Das schreckliche Mädchen* (traducida como *La Chica Terrible*), dirigida por Michael Verhoeven en 1990, que tenía como inicio un trabajo de investigación escolar sobre el período del nazismo en su ciudad, provocando rechazo. Michael Verhoeven (dir.), *Das schreckliche Mädchen* (RFA: Sentana Filmproduktion, 1990).

⁷ Una aproximación a las consecuencias en la memoria educativa de la resolución puede consultarse en: Isabel Carrillo, «Pedagogía de la memoria, derecho y bien común», en *Totalitarismos europeos, propaganda y educación. Una historia visual desde los NO-DO* (Gijón: Trea, 2020), 299-316.

cantó en «Jo vinc d'un silenci» (1975) resultados de un pacto político y también de una aceptación social que afectaron no solamente a las cuestiones políticas, pues amplias zonas de la realidad quedaron subsumidas en dicho silencio, entre ellas, la precariedad de la educación en instituciones de protección, la anulación de las posibilidades de crecer en comunidades adultas críticas o la desatención escolar por motivos de cultura, clase social, género y origen. Unos silencios que hemos podido *escuchar y ver* en los No-Dos, así como en los documentales de productoras afines al régimen franquista. Unos silencios de los que teníamos algunas alertas sobre su existencia, aunque no conocimiento. Unos silencios o, quizás mejor decir susurros de fondo, que también forman parte de la historia educativa de los documentales sobre educación, al igual que el exceso de ruido de lo político. La no esperada invisibilidad de la infancia en los espacios educativos combinada con el ruido de las autoridades inaugurando edificios imponentes es una de las constantes que persisten las distintas producciones de los documentales realizados entre 1939 y 1960 sería una muestra de ello.⁸ Y por ello, tanto los ruidos como los silencios entraban en las finalidades de la investigación realizada sobre las producciones documentales de temática educativa.⁹

SOLO CON MEMORIAS VISUALIZADAS, EL SILENCIO PERSISTE

Las razones de la persistencia de estos silencios —en el narrar, en el difundir o en la recepción— pueden ser muchas, aunque apuntamos aquí solo una de ellas, la no consideración de la relevancia que las operaciones de guerra institucional de baja intensidad —como las definió, según recoge Radden¹⁰— han tenido en la creación de una cultura de aceptación de lo anormal, de lo insólito. Se acaban aceptando como un mal menor necesario para la población. También la academia las integra. Dominar los medios de información es una de las claves de este

⁸ Momento en el que empiezan a mostrarse procesos de aprendizaje, como en el No-Do dedicado al colegio Estilo, No-Do, n.913B «Arte Infantil. En el “Jardín de niños” madrileño. Avance de la psicología escolar», 14-07-1960. <http://www.rtve.es/filmoteca/no-do/not-913/1470097/> (consultado el 11-10-2021) o a reproducirse las voces de los niños y las niñas, especialmente cuando explican los logros de sus trabajos artísticos, como en el No-Do n.1088A. «V Certamen juvenil de arte. - Exposición y reparto de premios en el Círculo de Bellas Artes», 11/11/1963. <http://www.rtve.es/filmoteca/no-do/not-1088/1469019/> (consultado el 11-10-2021).

⁹ Investigación ARAEF.

¹⁰ Keefe, *No digas Nada. Una historia real de crimen y memoria en Irlanda del Norte...*

proceso, como ya describieron Arendt y Brecht ante la emergencia y cristalización del nazismo.¹¹ La afirmación de Viet Thanh Nguyen: «All wars are fought twice, the first time on the battlefield, the second time in memory»¹² nos recuerda la importancia que tuvieron en el pasado las formas de difundir, no solo lo que pasó en el campo de batalla, sino también cómo se construyó un determinado imaginario del ser persona y de cómo debía educarse, según los parámetros de una ideología. Los distintos reportajes de los No-Do que empiezan con la expresión *a partir de la reconstrucción* durante el primer período del franquismo, o la velada referencia a la necesidad de reconstruir lo que otros mediante la educación destruyeron son concreciones de esta segunda batalla que también tuvo su frente pedagógico. Podemos encontrar un ejemplo de ello en la noticia de la inauguración de una escuela en Cádiz del No-Do 564A, cuya locución reza lo siguiente:

En el reconstruido barrio de San Severiano de Cádiz, se ha inaugurado, en presencia del Jefe del Estado, el Grupo Escolar de la Sagrada Familia construido conforme a las más modernas exigencias pedagógicas que le dan categoría de centro modelo. Franco recorre el magnífico edificio, consta éste de tres cuerpos y es capaz para 600 alumnos en régimen de internado.¹³

El mensaje verbal está acompañado de distintas tomas del barrio reconstruido, la escuela y una estación frigorífica del puerto. Asimismo, destacan las imágenes de multitudes aclamando al caudillo, mensaje reforzado con la locución. Termina la noticia con la frase «Cádiz muestra su gratitud hacia Franco por haberle concedido los beneficios de la adopción y haber colmado sus aspiraciones en la fecunda tarea reestructuradora» remarcando, una vez más, el concepto de reconstrucción asociada al dictador. Ilustrativo es, también, el reportaje sobre la exposición de arte de la obra sindical «Educación y Arte», del No-Do 528A, puesto que la referencia a la promoción de las inquietudes artísticas y espirituales

¹¹ Las aportaciones de Arendt y Brecht pueden reseguirse en la obra de Stephanie Weber y Matthias Mühlhng (eds.) *After the Fact. Propaganda in the 21st Century* (München, Städtische Galerie im Lenbachhaus und Kunstbau München, 2017).

¹² Viet Thanh Nguyen, «Just Memory: War and the Ethics of Remembrance», *American Literary History* 25, no. 1 (2013): 144–163. <https://doi.org/10.1093/allh/ajs069>. (consultado el 11-10-2021).

¹³ NO-DO, n.564A, «Cádiz. S.E. El Jefe del Estado inaugura un grupo escolar y una estación frigorífica», 26-10-1953. <http://www.rtve.es/filmoteca/no-do/not-564/1483561/> (consultado el 11-10-2021).

entre los obreros iniciada después de la guerra refuerza, claramente, la idea de reconstrucción educativa:

La décima exposición nacional de arte de la obra sindical educación y descanso celebrada en Madrid, continúa la labor de difusión artística entre los obreros iniciada al término de nuestra guerra de liberación. Los expositores que presentan esta exposición, sus cuadros no son profesionales, pero demuestran una excelente actitud y vocación a través de los más diversos estilos y tendencias. Tanto en el arte del retrato como en el de la composición de bodegones y naturalezas muertas, encontramos muestras brillantes en este certamen y también finas y delicadas acuarelas. No se rehúyen en la exposición audaces manifestaciones de la pintura, del mismo modo las obras escultóricas revelan en sus modeladores un buen entendimiento de la materia y positivo mérito. La Obra Sindical Educación y Descanso, contribuye así a dar satisfacción a las inquietudes espirituales y a fomentar los valores plásticos entre nuestros productores.¹⁴

Reconocer e indagar en ambos frentes —en el evento y en su sombra—, según se concluyó en el seminario *From propaganda to resistance. Vital options in the totalitarianism. International seminar*, realizado en mayo de 2019¹⁵ es fundamental en el ámbito de la historia de la educación por cuanto no solo ha impactado en el saber disciplinar, sino que además conecta el pasado con el presente. Pues conocemos que, a pesar de que atender a las múltiples memorias conlleva confrontar memorias controvertidas y complejidades en la narración, esta deviene una de las pocas opciones para lidiar con las historias y memorias *pseudo-argumentales*, que banalizan el pasado creando una perversa nostalgia.¹⁶ Gráficamente vemos ilustrada esta banalización en las tiendas de la nostalgia, como denuncia Wainwright en ocasión de una visita al Nuevo Humboldt Fórum de Berlín en el que en la tienda —con una lógica

¹⁴ NO-DO, n.528A, «Educación y Arte», 16-02-1953. <https://www.rtve.es/filmoteca/no-do/not-528/1479773/> (consultado el 11-10-2021).

¹⁵ Un resumen de las presentaciones y discusiones del seminario pueden consultarse en la web de la investigación ARAEF. Enlace: <https://www.uvic.cat/sites/default/files/seminar.pdf> (consultado el 11-10-2021).

¹⁶ Kate Rousmaniere, «Nostalgia and educational history: An American image», *Paedagogica Historica* 53, no. 6 (2017): 697-706.

divergente a la propia del museo, pero con una incidencia seria en los visitantes— se venden como recuerdos amables las reproducciones de los edificios simbólicos de su pasado totalitario.¹⁷ Denunciada esta práctica por diferentes grupos como alertaba Guixé a partir de los resultados de las distintas investigaciones que desarrolla el EUROM,¹⁸ la propaganda ideológica a través de la compra-venta de recuerdos de los totalitarismos es una práctica que se utiliza como dispositivo de propagación que anula la capacidad de entender de forma compleja. Las postales reeditadas, no como parte de una exposición que interpreta lo que narraban sino como simple *memorialia*, es otro buen ejemplo de ello.¹⁹ Pues, si bien es cierto que toda realidad reconstruida contiene en si misma diferentes narraciones, por cuanto son siempre numerosas las áreas de indefinición y de difícil —cuando no imposible— reconstrucción, la simplicidad en la presentación es garantía de reducción.²⁰ Una reducción que banaliza y conmueve. Impedir el ver rápido con la propia imagen sería lo contrapuesto. Este es justamente uno de los objetivos que se plantea la artista An-My Lê con sus fotografías del conflicto de Vietnam. Según sus palabras:

La gente tiende a hacer imágenes que se pueden digerir fácilmente. No estoy interesada en este tipo de imágenes. Quiero que una fotografía tenga capas de lectura, que sugiera múltiples significados y eso es complicado. Con suerte, la gente pasará tiempo, mirará cada foto y se preguntará qué significa todo eso que ve. Con suerte, se irán con más preguntas o con el interés en descubrir algo más sobre el mundo que vio.²¹

¹⁷ Oliver Wainwright, «Berlin's bizarre new museum: a Prussian palace rebuilt for €680m», *The Guardian*, 9 de septiembre de 2021, s/p. <https://www.theguardian.com/culture/2021/sep/09/berlin-museum-humboldt-forum> (consultado el 11/10/2021).

¹⁸ Los trabajos del *European Observatory on Memories* pueden consultarse en <https://europeanmemories.net/> (consultado el 11/10/21).

¹⁹ Como puede consultarse en la web del CEME: «Tarjeta postal ilustrada y educación (España, siglos XIX-XX)», <https://www.um.es/muvhe/exposicion/tarjeta-postal-ilustrada-y-educacion> (consultado el 11-10-2021).

²⁰ Sobre el reduccionismo como nuevo populismo de hoy, ver el artículo de, Antonieta Carreño, Gloria Díaz y Anna Gómez «La seducción de lo fácil en educación: una amenaza vital», *Rizoma Freireano*, vol. 31 (2021). URL: <http://www.rizoma-freireano.org/articles-3131/la-seducion-de-lo-facil>

²¹ An-My Lê, «Territorio en disputa, Aperture. Diálogo entre An-My Lê y Viet Thanh Nguyen», *Carnegie Museum of Art*, 2020 – Parte #2 <https://punteofugabogota.com/2021/03/31/an-my-le-territorio-en-disputa-aperture-carnegie-museum-of-art-2020-parte-2/> (consultado el 11-10-21). Sus trabajos pueden consultarse en la web de la autora: <https://anmyle.com/work>. (consultado el 11-10-2021).

En efecto, sus fotografías requieren pausa y un volver a mirar, a preguntarse y a interpelarse por los vacíos que enseñan, como las partes ya inexistentes de algunos edificios. Esto es muy ajeno a las promesas de construcciones de edificios educativos presentes en los No-Do, explicitado en imágenes, pero sobre todo en las locuciones, que no requieren a priori segundas vistas, ni enfocar la mirada en los detalles ni otras escuchas, como podemos ver en el No-Do n. 8A: «En la Ciudad Universitaria de Madrid se procede a la voladura de las ruinas del Hospital Clínico, en lo que fue escenario de nuestra epopeya» de 1943:²²

Figura 1. No-Do n. 8A: «En la Ciudad Universitaria de Madrid se procede a la voladura de las ruinas del Hospital Clínico, en lo que fue escenario de nuestra epopeya», 1943



RECONOCER EL PASADO, COMO RECEPCIÓN ACTIVA Y CRÍTICA DE LA HISTORIA

En el ámbito de la memoria y la historia de la educación, el conmoverse por las narraciones del pasado es una constante que puede observarse

²² NO-DO, n.8A, «En la Ciudad Universitaria de Madrid se procede a la voladura de las ruinas del Hospital Clínico, en lo que fue escenario de nuestra epopeya», 22-02-1943. <http://www.rtve.es/filmoteca/no-do/not-8/1466993/> (consultado el 11-10-2021).

desde los museos de pedagogía y de la educación. La llamada al reconocimiento de la vivencia propia en lo que se explica impide en ocasiones pensar desde la complejidad de las experiencias formativas. Ello ocurre especialmente en aquellas situaciones en las que el aparato estatal usó mecanismos de difusión de ideales de manera sistemática pero encubierta en los noticiarios (como en el No-Do, con las locuciones ya relatadas, pero también con la presencia de símbolos estratégicamente fotografiados en las calles) o, incluso, en las colecciones de cromos o pegatinas del chocolate. La historia de los envoltorios de los chocolates Laima (Letonia), así como el reloj emblemático donado por la empresa situado en un punto céntrico de Riga, punto de encuentro, que fue usado como poste de propaganda durante la Unión Soviética o los documentales sobre el proceso de fabricación y el otorgar premios a la mejor trabajadora —aspecto coincidente en los No-Do— que se exhiben en el mismo museo producidos durante este período son ejemplos del alcance de esta propaganda difusa.²³

Sorprende que algunos de estos artefactos —en el sentido de cultura material— nacidos durante los totalitarismos se están reproduciendo y reeditando actualmente. Las más de las veces, se reproducen sin contexto, recreando facsímiles, cromos, cajas de latón con la imagen del pasado inserta, serie televisiva, etc. Solo el artefacto experimenta el desplazamiento en el tiempo. De forma más cruda incluso que en su versión original, el mensaje perdura y reaparece en forma de populismo en webs y blogs, titulados, habitualmente como *Antiguos...* La necesidad de estudiar estas reproducciones materiales desde la memoria e historia como contraste discursivo entre pasado y presente o entre memorias diversas, es evidente. Especialmente, consideramos, desde la óptica de la recepción en términos educativos. Dado que, si bien es comprensible que durante la infancia se produjera una recepción que, como describió Viñao al término de la investigación sobre los documentales producidos durante el franquismo se había asimilado desde un visionado que no posibilitaba su deconstrucción, con la consecuente reflexión que el proceso conlleva, desde la adultez o desde la distancia, esta debe de adquirir una nueva significación.²⁴

²³ Puede consultarse la historia del reloj en la web del museo: <https://www.laimasokoladesmuzejs.lv/> en (consultado el 11-10-2021).

²⁴ Aportación realizada en la presentación del monográfico de síntesis de la investigación en ocasión de pensar su capítulo: Antonio Viñao, «La educación escolar», en *Totalitarismos europeos, propaganda y educación*. (Gijón: Trea, 2021), 59-79.

La conexión entre aquello visto y aquello experimentado; aquellas imágenes de abundancia de las escuelas con el contraste de los inventarios en los que se plasmaban las carencias; las imágenes de las autoridades como buenos protectores contrapuesto al sentimiento de miedo, cuando no terror; que algunas inspecciones provocaban, son algunas de las posibilidades que es necesario repensar en este significar de nuevo.

Otro elemento al abordar esta producción, recepción y reproducción de los utillajes de la memoria e historia de los totalitarismos es su desubicación singular. Aunque emergieron en contextos geográficos y políticos concretos, su proyección fue y es más amplia. La inclusión de documentales filmados por agencias extranjeras —eso sí, de países amigos— en los noticiarios nacionales son muestra de ello. Si revisamos las distintas producciones sobre temática educativa que aparecieron en los No-Do entre 1939 y 1975 observamos que, en ocasiones, esta procedencia era claramente indicada, bien en los créditos o en el lenguaje —remarcamos aquí que algunos de los No-Do se emitían en inglés o en italiano sin traducción ni aviso alguno—. Sin embargo, en otras ocasiones la procedencia de los informativos está invisibilizada. En estos casos, solo se realizó un proceso de apropiación y adecuación del mensaje. Los No-Do referidos a las movilizaciones en el extranjero del mayo del 68 son ejemplos de ello, como reflexionaba Jordi García en el comentario del blog *Conceptual Challenges. Blog de discusión* al intentar responder a las preguntas sobre

¿cuál fue la reacción del régimen franquista cuando la ciudad de París se estaba incendiando por las protestas estudiantiles? ¿El No-Do relató de alguna forma los sucesos que estaban sucediendo durante el mayo de 1968? En esta ocasión el régimen no optó por silenciar esta noticia como mecanismo de manipulación y adoctrinamiento informativo, la referenció en tres ocasiones... [en todas ellas se observan] claves interpretativas.²⁵

En las reproducciones de noticiarios antiguos que en ocasiones se realizan hoy en la red social observamos la presencia de esta misma lógica: un mensaje, un corto o incluso una pequeña noticia reaparece en

²⁵ ARAEF: Jordi Garcia Farrero: *No-Do i el maig del 68*, 2018. <https://mon.uvic.cat/araef/2018/08/01/jordi-garcia-farrero-no-do-i-el-maig-del-68/> (consultado el 11-10-2021).

el espacio público, pero lo hace sin indicar ni fuente ni procedencia. Todos hemos experimentado que un buen número de los acontecimientos actuales, conllevan un tránsito de noticias antiguas en las redes sociales. En varios casos, no tratan de lanzar advertencias sobre episodios previos semejantes, a fin de poder anticiparse a consecuencias, sino de reutilizaciones que requieren el estar atento a los detalles —una señal de tránsito, un objeto de más reciente aparición, a veces las voces de fondo que son en lenguas extranjeras...— para poderlas situar. Porque la noticia permanece deslocalizada. Y así que, si anteriormente decíamos que la memoria se había desubicado en el tiempo, podemos pensar que también hay un mecanismo de desubicación en el espacio.

Y ello es posible porque las estéticas, las secuencias y los ritmos de los documentales educativos del franquismo muestran una serie de continuidades con las series de documentales de otros totalitarismos, así como de los populismos. El acallar el pensar a través de una música estridente, de voces patriarcales que tratan con condescendencia al oyente —que *patronizan*— disminuyendo las opciones de pensamientos diversos, las estéticas que realzan los símbolos de las ideologías y disminuyen el espacio de pantalla que ocupa la población, la frecuencia de consignas de un futuro presentado como inevitable, las noticias reales e importantes mezcladas con apuntes sobre aspectos secundarios, lo grave mezclado con lo irrisorio son elementos que tanto hallamos en los noticiarios alemanes, como italianos, portugueses, etc. Matizar aquí que sí que, dentro del abanico de documentales totalitarios hay diferencias estéticas en los noticiarios y documentales producidos durante la Unión Soviética que derivaban de su propio mensaje ideológico: aparecen más voces, también la de los niños; o se centran más en el hacer. Las consignas ideológicas, en este caso, también tuvieron su correlato en la estética documental. Otro elemento en común en las diferentes series de documentales fue la negación tanto de los problemas, en determinados casos, ocasionados por el mismo sistema, como de los acontecimientos en contra del propio sistema. El análisis presente en el documental *Spagna'68: El hoy es malo, pero el mañana es mío* de 1968, de 30:18 minutos, dirigido por Helena Lumbreras y producido por Terzo Canale, con la colaboración de Unitefilm, nos permite volver a visionar las noticias sobre manifestaciones juveniles de manera distinta y focalizar nuestra atención en los problemas. Por contraste y en razón de su búsqueda de

un cine democrático radical, como señalaba Asín «el cine de Helena era un cine democrático radical. Democrático porque es el pueblo quien habla y radical en sentido sistémico, porque reedita la democracia»,²⁶ los lugares desatendidos aparecen como testimonio de los lugares —y personas— ausentes en los No-Do. Son expresión de los paisajes y razones negadas.

Todos estos son paisajes establecidos de la negación, los *no-lugares* del *no-tiempo* que trascienden las prácticas educativas de un momento y un lugar, bien cubriéndolas con mantas hilvanadas con *semi-verdades*, bien, sencillamente, enfocando la cámara hacia otra realidad. Con distinta intensidad, algunas zonas fueron ampliamente retratadas por los distintos regímenes totalitarios. Otras aparecían como sutilmente o, sencillamente, no aparecían. En el caso del No-Do, las colonias de Guinea y enclaves en Marruecos son ejemplos de apariciones esporádicas. Los barrios marginales de las grandes ciudades serían muestras de la invisibilización. Al preparar el capítulo *Images That Portray, Challenge, and Refuse: Visual Content and Education in Francoist Spain, 1939–1975* publicado en la obra colectiva *Appearances Matter. The visual in educational history*,²⁷ percibimos claramente esta negación sistemática de algunos de los espacios de la ciudad de Barcelona. Ni tan siquiera en los fotogramas rodados a partir de los años 70 dedicados a la construcción de escuelas e institutos en los barrios más desatendidos, se mostraba el paisaje de calles y personas en situación de clara precariedad.

UBICAR RECOLOCA LOS EPISODIOS EN SU SISTEMA

Por otra parte, en el intento de geolocalizar los lugares que aparecían en los No-Do, que realizamos en el marco del proyecto, nos encontramos con la dificultad de hallar restos visibles y anunciados de las instituciones de protección. Así podemos observar cómo en estas ocasiones la negación vino después del período totalitario. Demoler sin anunciar, sin contextualizar es otra manera de acallar la memoria e impedir el

²⁶ Clara Asín Ferrer, «El cine militante de Helena Lumbreras», *Resaca Cultural*, junio de 2015, <http://www.resacacultural.com/2015/06/el-cine-militante-de-helena-lumbreras.html> (consultado el 11/10/2021).

²⁷ Eulàlia Collelldemont, Núria Padros y Raquel Cercós, «Images That Portray, Challenge, and Refuse: Visual Content and Education in Francoist Spain, 1939–1975», en *Appearances Matter. The visual in educational history* (Berlín/Boston: Walter de Gruyter, 2021), 63-86.

hacer historia. Solo persisten los rumores. Del «no digas nada» se pasó al susurro, a las frases a medio decir, historias a medio contar. Otra forma de negación. ¿Sería posible pues, diseñar un mapa de las negaciones educativas acaecidas? Retomando las experiencias de los proyectos que se han realizado con la finalidad de hacer hablar a los silencios, como el desarrollado durante los últimos años por el *World War One Engagement Centre*,²⁸ sabemos que existe la posibilidad. Pero esta requiere de un trabajo colectivo, participado con las poblaciones, acogiendo las memorias múltiples como señalaban Myers y Grosvenor,²⁹ a pesar de que éstas son a veces contradictorias e inconclusas. Achille Mbembe en «Cuando el poder brutaliza el cuerpo, la resistencia asume una forma visceral» nos alertaba de esta necesidad casi constitutiva de la memoria pública, popular, de ser discutida y compartida, pues, como se ha dicho al inicio, la memoria popular es una memoria frágil:

La memoria popular nunca cuenta historias limpias, no hay memorias puras y diáfanas. No hay memoria propia. La memoria siempre es sucia, siempre es impura, siempre es un collage. En la memoria de los pueblos colonizados encontramos numerosos fragmentos de lo que en un determinado momento fue roto y que ya no puede ser reconstituido en su unidad originaria. Así pues, la clave de toda memoria al servicio de la emancipación está en saber cómo vivir lo perdido, con qué nivel de pérdida podemos vivir.³⁰

Todo ello sin olvidar que toda memoria requiere un lugar en el que concretarse y materializarse, para no devenir los fantasmas de los que nos hablaba y tan bien novelaba Viet Thanh Nguyen en *The Refugees*.³¹ Ella misma demanda ser un espacio en constante discusión. Sin que ello

²⁸ Puede consultarse el proyecto en: <https://www.voicesofwarandpeace.org/> (consultado el 11-10-2021).

²⁹ Kevin Myers y Ian Grosvenor, *Collaborative Research: History from Below*. (Bristol: University of Bristol, 2018). Accesible en: https://connected-communities.org/wp-content/uploads/2018/07/History_From_Below_SP.pdf (consultado el 11-10-2021).

³⁰ Amador Fernández-Savater, Pablo Lapuente Tiana y Amarela Varela. «Cuando el poder brutaliza el cuerpo, la resistencia asume una forma visceral. Entrevista con Achille Mbembe, filósofo camerunés», *El Diario.es*, 17 de junio de 2016. http://www.eldiario.es/interferencias/Achille-Mbembe-brutaliza-resistencia-visceral_6_527807255.html (consultado el 11-10-2021).

³¹ Viet Thanh Nguyen, *The Refugees* (Nueva York: Grove Atlantic, Inc., 2017).

signifique el *resignificar* los espacios como paliativo para no exponer explícitamente lo que aconteció. Las discusiones sobre la permanencia o derribo de las estatuas de personajes significados en el esclavismo y el imperialismo en el Reino Unido están activas y se usan como estrategia política. Aquí, las polémicas entorno a qué hacer con el edificio de Vía Laietana atienden justamente a esta cuestión.³² Unas propuestas apuestan por negar su pasado. Otras, proponen exponer la historia, con sus testimonios y repercusiones. Finalmente, hay propuestas que, sin negarla, no dan importancia al pasado. En todo caso, aquello que no sería factible sería retomar la lógica discursiva del documental *Redención* de la serie: *La obra penitenciaria española*, de 1950, rodado en Madrid, Alcalá de Henares y Toledo, dirigida por Santos Núñez y producida por CIFESA³³ así como el reportaje del No-Do, n. 54B: «La justicia generosa de Franco. Resolución del problema penitenciario español. El ministro de justicia visita a los reclusos en la cárcel de Porlier para comunicarles la disposición de amplia libertad condicional», emitido el día 10 de enero de 1944.³⁴ Las polémicas sobre edificios educativos suelen ser menos públicas, atraen menos atención, pero, especialmente los centros de reeducación para jóvenes, los llamados centros de protección o incluso, los locales de la gerencia educativa preservan en su interior esta historia de los muros compleja, que es necesario explicar más que no derribar o conservar sin anotación alguna.

LA MEMORIA (EDUCATIVA) COMO ESPACIO EN CONSTANTE DISCUSIÓN

Lo inconcluso de las memorias narradas, más que un problema, es una posibilidad de hacer historia educativa. Posibilitan el poder discernir entre las diferentes vivencias narradas y, convertirlas, en este proceso de contextualización y reflexión en experiencias formativas compartidas.

³² Aspecto que cobra más relevancia si se atiende al artículo 36. Símbolos y elementos contrarios a la memoria democrática del *Anteproyecto de Ley de Memoria Democrática* (15 de septiembre de 2020). <https://www.mpr.gob.es/servicios/participacion/Documents/APL%20Memoria%20Democr%C3%A1tica.pdf> (consultado el 11-10-2021).

³³ Puede visionarse en la Filmoteca Española y en la Filmoteca de Catalunya.

³⁴ Un estudio sobre la redención como dispositivo *reeducativo* puede consultarse en Ferran Sánchez y Isabel Vilafranca, «De la redención moral a la redención de penas por el trabajo: oteando las vías reeducativas en los centros penitenciarios del régimen franquista», en *Disciplinas educativas en regímenes totalitarios. Una historia visual desde documentales* (Gijón: Trea, en prensa, previsión 2021).

Es decir, experiencias que, a diferencia de las propuestas en la tradición europea de las novelas de formación, abarcan a la comunidad que se siente interpelada por dichas vivencias. Una comunidad del pasado, pero también del hoy. En la reflexión de Ian Grosvenor sobre las prácticas de poder con la imagen propagandística como dispositivo y la educación como respuesta, se presentaba la contraposición en la Exposición Internacional de las Artes y las Técnicas en la Vida Moderna de París de 1937 entre las obras de Sert y de Picasso para difundir modelos de vida e ideales políticos claramente enfrentados.³⁵ Una contraposición visual que perduró más allá de la exposición. Persiste hoy en el imaginario colectivo. También como anclaje para poder pensar cómo se fue armando una pedagogía propagandística a lo largo de los años 30 que tuvo su efervescencia durante la Guerra Civil Española y la II Segunda Guerra Mundial³⁶ que sirve aun para retomar atisbos de realidad o contrarrestarlos, según sea el caso.³⁷ Un proceder que necesita del contrapunto o del hacer discutir y poner en relación productos culturales semejantes en idea, concepto, forma o contenido. Contrastar los No-Do con los noticiarios de otros totalitarismos es una opción. También la contraposición de representaciones de una misma institución según el canal propagandístico, como realizaron Josep Casanovas, Jordi Garcia y Raquel Cercós en ocasión del seminario *Publicitar una escuela a través de la propaganda del No-Do. El caso de la granja escuela de Caldes de Montbui*.³⁸

Esta contraposición bordea a veces el problema de ver aquello que se tiene en mente. Por ejemplo, seguramente es difícil hoy visionar la película

³⁵ Ian Grosvenor, «No hay poder sin control de la imagen: “en la escuela aprendemos a leer, pero no aprendemos a ver”», en *Totalitarismos europeos, propaganda y educación*. (Gijón: Trea, 2021), 21-35.

³⁶ Destacamos aquí la obra de Anthony Aldgate, *Cinema & History. British Newsreels and the Spanish Civil War* (Londres: Scolar Prees, 1979); James Chapman, *The British at War. Cinema, State and Propaganda, 1939-1945* (Londres: I.B. Tauris, 1998); Richard Porton, *Cine y Anarquismo. La utopía anarquista en imágenes* (Barcelona: Gedisa, 2001).

³⁷ Peter Burke, *Eyewitnessing. The Uses of Images as Historical Evidence* (Londres: Reaktion Books, 2001); Inés Dussel, «La verdad en la imagen propagandística Reflexiones sobre un corpus enigmático (Westerbork, 1944)», *Historia y Memoria de la Educación*, n.8 (2018): 23-56. <https://doi.org/10.5944/hme.8.2018.20411> (consultado el 11-10-2021).

³⁸ Seminario 4 de mayo de 2018. *Publicitar una escola a través de la propaganda del No-Do. El cas de la granja escola de Caldes de Montbui*. Conducción Josep Casanovas, Jordi Garcia i Raquel Cercós. Un resumen puede consultarse en https://www.uvic.cat/sites/default/files/seminari_4_de_maig_de_2018.pdf (consultado el 11-10-2021).

Metropolis de Fritz Lang de 1927.³⁹ sin pensar en los totalitarismos, tanto políticos, como técnicos o médicos. Pero sabemos desde la historia de la educación que el arte, en ocasiones, es capaz de descomponer la realidad, potenciar ciertos aspectos y antecederse a las realidades. Otro de los problemas aparece cuando el visionado de filmes se impregna de la nostalgia antes referida —como apunta Duran en su estudio sobre la educación en el cinema franquista⁴⁰—. Pero si nos atendemos al diferencial de energía estética que tienen las películas frente a los documentales y noticiarios, podemos comprender porque estos últimos —aun coincidiendo en algunos aspectos— accionan menos los mecanismos de apropiación y nostalgia. Lo sintetizaba bien la abuela de Judit Soler en ocasión de una conversación que tuvo con su abuela entorno a los No-Dos. La reproducimos por su clarividencia en el tema:

—Yaya una pregunta: de cuándo tu ibas al cine y ponían el NO-DO, ¿qué recuerdo tienes? ¿Te gustaba?

—Ahí no venía si te gusta o no te gusta, nada más que, como lo ponían, pues lo tenías que ver. Antes de ver la película ya ponían el NO-DO. Y ahí nada más que salían alabanzas para Franco.⁴¹

La vía de indagar, documentar, contrastar los noticiarios sobre la educación, no como espejos de la realidad sino como constructores de los espacios de la memoria oficial,⁴² se plantea como una de las opciones para poder resignificar estos espacios. Aun a sabiendas que el objeto de discurso es justamente la propaganda, al tener que presentarla mediante técnicas argumentales y visuales, era necesario revestirla de complementos que, analizados en su detalle permiten acercarnos a algunos hoyos del pasado. Quedan silencios, ya se ha comentado, pero éstos se acompañan de compuertas a unos canales sobre la vivencia educativa de toda una comunidad que, sin ser una historia de éxito, permite hacernos preguntas para hoy. Unas preguntas que recaen fundamentalmente en

³⁹ Fritz Lang (dir.), *Metropolis* (Alemania: U.F.A, 1927).

⁴⁰ Valeriano Duran, «Los niños prodigio del cine español: referentes culturales y educativos de los 60 en sus películas y en el NO-DO», en *Disciplinas educativas en regímenes totalitarios. Una historia visual desde documentales* (Gijón: Trea, en prensa, previsión 2021).

⁴¹ Judit Soler y Eulàlia Collelldemont, «Els relats de la història com a motiu de conversa educativa», *Quaderns d'educació contínua*, no. 45 (2021), 16.

⁴² Pierre Nora (dir.), *Les Lieux de mémoire* (París: Gallimard, 1984-1992).

las pervivencias en las estructuras y arquetipos educativos. A través de la geolocalización de distintos noticiarios educativos hemos podido detectar edificios reconvertidos,⁴³ restos de elementos estructurales, algunos en desuso —como el cableado eléctrico que queda del edificio de la Institución de Santa Teresa de Sant Llorenç Savall que se demolió⁴⁴— y otros mantienen la actividad educativa inicial. Más difícil de analizar es la cuestión sobre si en las instituciones educativas perduran bajo la superficie, algunas de las condiciones educativas asentadas durante el franquismo —entre las mismas, cabe señalar los ya estudiados impactos de los modelos de masculinidad en la educación, la precariedad y sospecha sobre los proyectos educativos comunitarios, el demonizar o sacrificar propuestas distintas bajo el término de alternativas o excepciones, el vincular la educación rural a una educación sencilla de contexto y carente de problemas, y por tanto de recursos, el otorgar a los gestores educativos el poder de decisión pedagógica, etc.—.

Pero el acallar las posibilidades de contrastar la información con la que jugó el régimen, el introducir ciertos prejuicios de manera velada u oculta, el dirigirse a un público receptivo pero aburrido por la escasa calidad de las noticias, el enviar mensajes visuales y orales contrapuestos al unísono significó que se fue consolidando una barrera de lodo que reaparece hoy bajo distintos nombres pero con semejanzas de contenidos, como destaca Eley con sus palabras: «Crises that are structurally alike never mirror each other exactly. But certain features of the crises of Weimar and liberal Italy do resonate with the circumstances of now».⁴⁵

⁴³ Señalamos por ejemplo el edificio de la prisión de Porlier que ya en 1944 se reconvirtió en espacio escolar a cargo de los padres Episcopapios como señalaban en el No-Do n. 66A, «El ministro de justicia Eduardo Aunos Pérez entrega a los padres Episcopapios el edificio que fue prisión de Porlier, le impone las insignias de la Cruz de Beneficencia al padre Torrent, vocal eclesiástico de Nuestra Señora de la Merced para la reducción de penas por el trabajo.- Colegio Calasancio de Madrid», 3 de abril de 1944. <http://www.rtve.es/filmoteca/no-do/not-66/1468484/> (consultado el 11-10-2021). Un ejemplo de reutilización más próximos en el tiempo serían el Círculo Medina de Barcelona, reconvertido en oficinas y pisos, que aparece en el No-Do, n. 539A. «La muñeca y el traje. En el círculo Medina de Barcelona (calle Maestro Nicolau, 19 de Barcelona) la Sección Femenina de Falange celebra una exposición de muñecas que muestran la historia del traje», 4 de mayo de 1953. <http://www.rtve.es/filmoteca/no-do/not-539/1487601/> (consultado el 11-10-2021).

⁴⁴ La institución aparece reportada en el NO-DO n. 908B. «Protección de menores. El Instituto de Santa Teresa de Jesús en San Lorenzo Savall». Inauguración presidida por el ministro de justicia. 30 de mayo de 1960. <http://www.rtve.es/filmoteca/no-do/not-908/1469133/> (consultado el 11-10-2021).

⁴⁵ Geoff Eley, «What is Fascism and Where does it come From?», *History Workshop Journal* 9 (julio, 2021): 1-28. <https://doi.org/10.1093/hwj/dbab003> (consultado el 11-10-2021).

Seguramente ello también es aplicable a nuestro hoy. La discusión está abierta y sigue siendo necesaria, pues es una de las formas de resistencia a las formas negación de la democracia que están reapareciendo, como señalaba Mbembe:

Creo que es posible seguir pensando este concepto hoy en día a escala global. El gobierno privado indirecto a nivel mundial es un movimiento histórico de las élites que aspira, en última instancia, a *abolir lo político*. Destruir todo espacio y todo recurso —simbólico y material— donde sea posible pensar e imaginar qué hacer con el vínculo que nos une a los otros y a las generaciones que vienen después. Para ello, se procede a través de lógicas de aislamiento —separación entre países, clases, individuos entre sí— y de concentraciones de capital allí donde se puede escapar a todo control democrático —expatriación de riquezas y capitales a paraísos fiscales desregulados, etc.—.⁴⁶

MEMORIAS COLECTIVAS QUE SE ENSARZAN CON LAS MEMORIAS INDIVIDUALES

Convertir la memoria educativa individual en memoria colectiva se plantea pues como reto. Aquello que se experimentó de manera personal, que se vive, se *medio-recuerda* y se narra es, en muchas ocasiones, una memoria singular. Pero no excepcional. En este aspecto reside su fuerza, aquello singular es receptáculo de una historia pedagógica que trasciende lo individual conformada de políticas, de prácticas institucionales, de actos profesionales y de decisiones éticas y estéticas. Todo episodio memorializado responde a un panorama educativo. La historia de la educación los quiere recuperar, crear sus propios dioramas —en museos—, sus composiciones —en exposiciones—, y sus discursos —en la academia—, pero se advierte que quizás por las lógicas de presentación del conocimiento, no siempre se atreve a presentar unos panoramas poco limpios, poco puros, poco diáfanos. Las zonas más borrosas, los poros o incluso los agujeros son tan escasos como los claros del bosque

⁴⁶ Amador Fernández-Savater, Pablo Lapuente Tiana y Amarela Varela. «Cuando el poder brutaliza el cuerpo, la resistencia asume una forma visceral. Entrevista con Achille Mbembe, filósofo camerunés», *El Diario.es*, 17 de junio de 2016. http://www.eldiario.es/interferencias/Achille-Mbembe-brutaliza-resistencia-visceral_6_527807255.html (consultado el 11-10-2021).

de María Zambrano.⁴⁷ Quizás, porque como los claros del bosque, no resisten el ir a buscarlos, aparecen. Y es entonces cuando los hemos de acoger. Aunque sea bajo la forma de dejarle por el momento un espacio, saber y dejar existir este vacío. A nuestro parecer, estos panoramas que ponen en discusión las memorias creando historia tendrían que adoptar la forma metafórica de ventanas en las que se remarque lo que se dijo —que de por sí ya es habitual—, lo que se manipuló que nos aparece con el contraste señalado, pero que es uno de los puntales de las conmemoraciones políticas y lo que se sospecha que se omitió —siempre escurridiza e incómoda—. En definitiva, es recolocar los elementos de la vivencia devenida experiencia en un paisaje que deje espacio para lo oculto. Lo que está por saber. Y, quizás, solo es posible el anticipar un trabajo por hacer.

Al realizar el registro de los documentales y noticiarios de temática educativa del período anterior a la Guerra Civil, hallamos un documental sobre la educación en Guinea, producido en 1930, al final de la Dictadura de Primo de Rivera que tenía por título: *Expedición a Guinea*, con una duración de 64 minutos, de productora y dirección desconocida.⁴⁸ En el documental aparecen unas breves referencias a la educación colonial que España proponía para los y las guineanas. Ofrece números —al detalle poco creíbles—. Ratifica la importancia de la iglesia y las autoridades. Y recalca que los y las guineanas son lo exótico, lo diferente, el otro, el que no recibe los premios de la excelencia —los recogen los hijos blancos de los colonos—. Aquí se abrió una sospecha de silencio, pero quedó en un susurro incómodo. Al visionar los noticiarios del No-Do y la revista *Imágenes*, de la misma productora No-Do, nos aparecieron cuatro noticias educativas relacionadas con Guinea. En la primera, de 1950, las imágenes educativas del «Patronato de Indígenas» y de una escuela católica para niñas aparecen mezcladas en un reportaje de corte económico, de 10 minutos de duración.⁴⁹ La siguiente noticia, de 1952, se centra en el

⁴⁷ María Zambrano, *Claros del Bosque* (Madrid: Alianza Editorial, 1977).

⁴⁸ s/d, *Expedición a Guinea*, s/p, 1930. El documental puede visionarse en la Filmoteca Española y en RTVE: <https://www.rtve.es/play/videos/archivo-historico/expedicion-guinea-espanola/2917617/> (consulta el 11-10-2021).

⁴⁹ *Imágenes*. Revista cinematográfica n. 293, «La perla negra del Biafra», No-Do, 1950. Sin audio 10 min. Blanco y Negro, Normal 1/1'37; 35 mm. No-Do <http://www.rtve.es/alacarta/videos/revista-imagenes/perlanegra-del-biafra/2876634/> (consultado el 11-10-2021).

edificio educativo de la casacuna de Micomeseng.⁵⁰ La tercera, de 1953, es un documental de 13:36 minutos sobre una leprosería. En la escuela para los niños que allí habitan, los maestros también son enfermos. Según la locución, son maestros preparados a propósito. Posteriormente se muestra la policía del lugar y el hospital. Aparece entonces el aislamiento en una institución establecida «como medida preventiva». Un aislamiento que no es total porque los familiares tienen derecho a realizar visitas esporádicas. Entre medio, retransmiten unas cuantas imágenes de rostros antes y después del tratamiento.⁵¹ Por último, ya en 1966 aparece una noticia rodada en Fernando Poo sobre un campamento juvenil, con todo el embalaje de las organizaciones juveniles del momento.⁵² Ni por azar encontramos menciones de la independencia que estaba a punto de producirse. El estado y la iglesia son presentados como organizaciones benéficas. Son presentados como garantía de futuro. Contrasta con estas pocas imágenes que aparecen sobre la colonia, la información que se presentó en la exposición *Guinea: el franquismo colonial* en la sede del Memorial Democrático en 2019. La exposición nos ayuda a mirar las secuencias desde la enculturación forzosa, el menosprecio a las posibilidades reales de las personas que allí habitaban o la dependencia económica provocada. La exposición pone de relieve como se llegó a establecerse un *control de sí mismo*⁵³ tan contundente, que no fue corriente el pensar en la anormalidad de la situación. Consiguieron por momentos, no solo acallar la protesta, sino también la idea de la misma. Cómo hablar pues de la situación educativa en Guinea, nos preguntamos. Quizás, volviendo otra vez a las discusiones entre memorias.

⁵⁰ No-Do n.497B «Guinea Española. La obra del Patronato de Indígenas. - Una casa cuna en Micomeseng», 14 de julio de 1952. <http://www.rtve.es/filmoteca/no-do/not-497/1470170/> (consultado el 11-10-2021).

⁵¹ Manuel Hernández Snajuán (dir.), *Misión Sanitaria. Labor de España en Guinea*. No-Do, 1953 <http://www.rtve.es/alcanta/videos/documentales-bn/212144-i08277-f1lm0tec4-mision-sanitaria20141031214050619-webnodo/2846455/> (consultado el 10-11-2021). Señalar que la serie de imágenes con los mismos rostros antes y después de ser tratados recuperan la forma narrativa desarrollada por el Dr. Barnardo en el Reino Unido, con sus imágenes propagandísticas sobre niños y niñas enviados al Canadá.

⁵² No-Do n. 1202B, «El ministro de información y turismo, Manuel Fraga Iribarne, en la Guinea Ecuatorial donde visitará una fábrica de cacao, fotografiará a una tortuga, y revisará la labor de España en Fernando Poo: un campamento juvenil y una colonia escolar», 17 de enero de 1966, <http://www.rtve.es/filmoteca/no-do/not-1202/1469148/> (consultado el 11-10-2021).

⁵³ Jorge Ramos do Ó, *O governo de si mesmo. Modernidade pedagógica e encenações disciplinares do aluno liceal (último quartel do século xix – meados do século xx)* (Lisboa: Educa, 2003).

DE CONCLUSIONES A APERTURAS

Como deriva de este proceder, al investigar nuestros períodos de conflicto nos alejamos de la pregunta sobre si memorializar lo contado —aunque, parece, no escuchado por muchos— o lo silenciado. Consideramos que ambas narraciones se entrecruzan, creando una narración que, como describe Joyce: «Is neither a memoir nor a history, but is located somewhere between the two», en la que ambas se interrogan, dado que «Being history and memory means embedding my own histories in historical writing, as a way of making them speak with greater purpose and direction than they might otherwise have done».⁵⁴

Es reconocer lo colectivo en lo individual y lo individual en lo colectivo. La memoria afecta a las personas, a su biografía y a su futuro. En diferentes ocasiones, esta es una memoria colectiva, de raíz comunitaria, que trasciende al individuo. Pero no por ello, deja de tener menos impronta en su vida actual. ¿Qué reminiscencias le provoca una imagen? ¿qué valores se ponen en juego cuando se defiende o se anula la presencia de un silencio? ¿cómo va construyéndose su identidad y pertinencia al grupo? Son algunas de las cuestiones que la historia también se plantea. Se recogen estas ideas en el Anteproyecto de Ley de Memoria Democrática, cuando en la exposición de motivos se hace referencia a la memoria como generador de identidades, y a su potencial cohesionador, al mismo tiempo que generador de exclusión.⁵⁵ De allí que el panorama histórico, más que un panorama, es un esbozo de apuntes. Y apuntar a esta idea de esbozo como posibilidad para el hacer memoria es lo que nos lleva a indagar las aperturas del hacer que la memoria se convierta en historia. En el escrito de Moraes Battistelli y Soares Oliveira se presentaba la oportunidad de recuperar las cartas personales como intercambio discursivo. Nos decían:

Deste modo, junta-se a isso o interesse pelas cartas pessoais onde trocam-se com as/os destinatárias/os textos, afetos, planos, sonhos, e tudo mais que couber em uma conversa que se efetiva num tempo outro (no tempo alargado entre a escrita, a entrega e

⁵⁴ Patrick Joyce, *Going to my father's house. A history of my times* (Londres: Verso, 2021), 2.

⁵⁵ *Anteproyecto de Ley de Memoria Democrática* (15 de septiembre de 2020). <https://www.mpr.gob.es/servicios/participacion/Documents/APL%20Memoria%20Democr%C3%A1tica.pdf> (consultado el 11-10-2021).

a possível resposta). Uma conversa com potencial para seguir de forma infinita dependendo da relação que se estabelece entre as pessoas envolvidas.⁵⁶

El origen de la propuesta era continuar con una tradición de resistencia a la dictadura de Brasil. Es interesante aquí ver como el dispositivo, la carta, permanece. Los temas, se actualizan. Siguiendo esta misma idea, el contraste artístico puede ser considerado como dispositivo pedagógico de la memoria. Puede ser un anclaje para empezar a narrar una de las historias educativas, con sus evidencias, pero al mismo tiempo, apelando a la sensibilidad que la memoria contiene. Y con ello, revertir el desencuentro entre las dos historias a las que aludíamos al inicio. Dos historias que, al encontrarse dan valor a las decisiones vitales con un aparato argumental que va más allá del presentismo, recogiendo tanto experiencias como las estructuras que emanan del poder.

Habiendo terminado con la investigación sobre los noticiarios y documentales de temática educativa producidos durante el franquismo, nos planteamos qué estrategias de conversación contrastada nos ofrece la temática. Las evidencias las podemos recuperar en los fondos de la Filmoteca Española y en la Filmoteca de Catalunya. El análisis de los mensajes orales y visuales posibilitan realizar un panorama esbozado con aquellas memorias que convergen con la nostalgia. Los hábitos del vestir de la infancia y de los mayores, los juegos, los recuerdos de alguna actriz o actor que formaron parte de un panorama que quedó registrado en las memorias. Pero todo ello, como se ha venido desarrollando, necesita hoy de una traslación que oscila entre la memoria y la historia. Una traslación o desplazamiento que contenga las líneas (los filamentos) que aúnan el pasado con el presente sin hacerlos desaparecer ni acallarlos, que contenga un espacio en el que los cuerpos puedan materializarse, alejándose así de los seres fantasmagóricos. Uno de los valores de los saberes de la historia y de la memoria es, precisamente, su capacidad para aportar al conocimiento del hoy una densidad mayor, que apuntala las advertencias alrededor de los populismos y las vueltas a los totalitarismos de hoy. Aspecto que en el mencionado anteproyecto de ley se recoge

⁵⁶ Bruna Moraes Battistelli y Brasil Érika Cecília Soares Oliveira, «CARTAS: um exercício de cumplicidade subversiva para a escrita académica», *Currículo sem Fronteiras*, 21, no. 2 (2021): 683. <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v21.n2.12> (consultado el 11-10-2021).

como «La memoria se convierte así en un elemento decisivo para fomentar formas de ciudadanía abiertas, inclusivas y plurales, plenamente conscientes de su propia historia, capaces de detectar y desactivar las derivas totalitarias o antidemocráticas que crecen en su seno» afirmando que «El olvido no es opción para una democracia» (Exposición de motivos), en vistas de lo cual, en el capítulo IV, artículo 35 expone que

Con el objeto de preservar en la memoria colectiva los desastres de la guerra y de toda forma de totalitarismo, las administraciones públicas desarrollarán todas aquellas medidas destinadas a evitar que las violaciones de derechos humanos que se produjeron durante el Golpe de Estado, la Guerra y la Dictadura, puedan volver a repetirse.⁵⁷

En todo caso, las consideraciones presentadas son solo una apertura para empezar a pensar y a decir de otro modo. Por ello, se expone que la Ley tiene un «firme compromiso con la pedagogía del “nunca más” se ha convertido en un imperativo ético fundamental en las sociedades democráticas en todo el mundo».⁵⁸ Se observa en esta idea, la capacidad de cambiar la realidad de la pedagogía, la historia y la ley. Investigar sobre los olvidos, los silencios y los rumores es, por lo tanto, un anclaje para empezar a mirar distinto y colaborar en crear una visión compartida más cuidada, precisa y ajustada a una actualidad que, tiene detrás de sí una historia repleta de experiencias.

Nota sobre los autores

EULÀLIA COLLELDEMONT PUJADAS es profesora titular del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Vic, Universidad Central de Catalunya y directora del MUVIP (Museu Pedagógico Virtual). Se ha especializado en las bases teóricas e históricas de la pedagogía estética y en el análisis de las representaciones audiovisuales en la historia de la educación contemporánea, así como en la historia de los centros de memoria y estudios sobre la memoria educativa. Ha liderado diferentes proyectos de investigación histórica financiados por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades

⁵⁷ *Anteproyecto de Ley de Memoria Democrática.*

⁵⁸ *Anteproyecto de Ley de Memoria Democrática.*

y ha participado en proyectos internacionales y nacionales, además de publicar libros y revistas sobre teoría e historia de la educación y museos pedagógicos.

NÚRIA PADRÓS TUNEU es profesora del Departamento de Psicología de la Universidad de Vic, Universidad Central de Catalunya y colaboradora del MUVIP (Museu Pedagógico Virtual). Su trayectoria de investigación se inició con el estudio de las posibilidades de inclusión de los niños y niñas en el sistema escolar. Desde 2008 se ha centrado en el análisis desde una óptica histórico-psicológica de las fuentes visuales del entorno escolar, especialmente las producidas por los niños y niñas. Ha participado en diferentes proyectos de investigación aportando la perspectiva del desarrollo cognitivo evolutivo de la infancia.

IAN GORSVENOR es catedrático emérito de Urban Educational History de la Universidad de Birmingham (Reino Unido). Fue responsable de gestionar las relaciones con la ciudad y cultura de Birmingham «City and Cultural Liaison». Investigador principal y coordinador del proyecto War One Engagement Centre: Voices of War and Peace. A lo largo de su trayectoria profesional ha realizado diferentes estudios relacionados con la historia de la infancia y justicia social, historia de la infancia en contextos urbanos e historias del racismo, educación e identidad, presentando modelos de historia pública. Propulsor de los estudios históricos con medios visuales y audiovisuales en historia de la educación, en sus trabajos centra la atención en las políticas tanto de la acción como de la memoria.

REFERENCIAS

- Aldgate, Anthony. *Cinema & History. British Newsreels and the Spanish Civil War*. Londres: Scholar Prees, 1979.
- Burke, Peter. *Eyewitnessing. The Uses of Images as Historical Evidence*. Londres: Reaktion Books, 2001.
- Carreño, Antonieta; Gloria Díaz y Anna Gómez. «La seducción de lo fácil en educación: una amenaza vital». *Rizoma Freiriano*, vol. 31 (2021). URL: <http://www.rizoma-freireano.org/articles-3131/la-seducion-de-lo-facil>

- Carrillo, Isabel. «Pedagogía de la memoria, derecho y bien común», En *Totalitarismos europeos, propaganda y educación*, Coords. Eulàlia Collelledemont y Conrad Vilanou (Gijón: Trea, 2020), 299-316.
- Chapman, James. *The British at War. Cinema, State and Propaganda, 1939-1945*. Londres: I.B. Tauris, 1998.
- Collelledemont, Eulàlia; Núria Padros y Raquel Cercós. «Images That Portray, Challenge, and Refuse: Visual Content and Education in Francoist Spain, 1939–1975». En *Appearances Matter. The visual in educational history*, Tim Allender, Inês Dussel, Karin Priem e Ian Grosvenor (Berlín/Boston: Walter de Gruyter, 2021), 63-86.
- Duran, Valeriano. «Los niños prodigio del cine español: referentes culturales y educativos de los 60 en sus películas y en el NO-DO». En *Disciplinas educativas en regímenes totalitarios. Una historia visual desde documentales*, coords. Conrad Vilanou y Eulàlia Collelledemont. (Gijón: Trea, en prensa, previsión 2021)
- Dussel, Inés. «La verdad en la imagen propagandística Reflexiones sobre un corpus enigmático (Westerbork, 1944)». *Historia y Memoria de la Educación*, no. 8 (2018): 23-56. <https://doi.org/10.5944/hme.8.2018.20411>
- Eley, Geoff. «What is Fascism and Where does it come From?». *History Workshop Journal*, no. 9 (2021): 1-28. <https://doi.org/10.1093/hwj/dbab003>
- Grosvenor, Ian. «No hay poder sin control de la imagen: “en la escuela aprendemos a leer, pero no aprendemos a ver”». En *Totalitarismos europeos, propaganda y educación*, Coords. Eulàlia Collelledemont y Conrad Vilanou (Gijón: Trea, 2021), 21-36.
- Joyce, Patrick. *Going to my father's house. A history of my times*. Londres: Verso, 2021.
- Moraes Battistelli, Bruna y Brasil Érika Cecília Soares Oliveira. «CARTAS: um exercício de cumplicidade subversiva para a escrita acadêmica». *Currículo sem Fronteiras*, 21, no. 2 (2021): 679-701. <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v21.n2.12>.
- Myers, Kevin e Ian Grosvenor. *Collaborative Research: History from Below*. Bristol: University of Bristol, 2018. Accesible en: https://connected-communities.org/wp-content/uploads/2018/07/History_From_Below_SP.pdf
- Nora, Pierre. (dir.). *Les Lieux de mémoire*. París: Gallimard, 1984-1992.
- Porton, Richard. *Cine y Anarquismo. La utopía anarquista en imágenes*. Barcelona: Gedisa, 2001.
- Radden Keefe, Patrick. *No digas Nada. Una historia real de crimen y memoria en Irlanda del Norte*. Barcelona: Reservoir Books – Penguin Random House, 2020.
- Ramos do Ó, Jorge. *O governo de si mesmo. Modernidade pedagógica e encaixes disciplinares do aluno liceal (último quartel do século XIX – meados do século XX)*. Lisboa: Educa, 2003.

- Rousmaniere, Kate. «Nostalgia and educational history: An American image». *Paedagogica Historica* 53, no. 6 (2017): 697-706.
- Sánchez, Ferran y Isabel Vilafranca. «De la redención moral a la redención de penas por el trabajo: oteando las vías reeducativas en los centros penitenciarios del régimen franquista». En *Disciplinas educativas en regímenes totalitarios. Una historia visual desde documentales*, coords. Conrad Vilanou y Eulàlia Collelldemont (Gijón: Trea, en prensa, previsión 2021)
- Soler, Judit y Eulàlia Collelldemont. «Els relats de la història com a motiu de conversa educativa». *Quaderns d'educació contínua*, no. 45 (2021): 15-20.
- Thanh Nguyen, Viet. «Just Memory: War and the Ethics of Remembrance». *American Literary History* 25, no. 1 (2013): 144-163. <https://doi.org/10.1093/alh/ajs069>
- Thanh Nguyen, Viet. *The Refugees*. Nueva York: Grove Atlantic, Inc., 2017.
- Viñao, Antonio. «La educación escolar». En *Totalitarismos europeos, propaganda y educación*, Coords. Eulàlia Collelldemont y Conrad Vilanou (Gijón: Trea, 2021), 59-79.
- Weber, Stephanie y Matthias Mühling (eds.) *After the Fact. Propaganda in the 21st Century*. München: Städtische Galerie im Lenbachhaus und Kunstbau München, 2017.
- Zambrano, María. *Claros del Bosque*. Madrid: Alianza Editorial, 1977.