



LA REPRESENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN LOS DOCUMENTALES PRODUCIDOS POR LOS TOTALITARISMOS EUROPEOS


*The representation of education in documentaries produced
by European totalitarianism*

Conrad Vilanou Torrano^a, Núria Padrós Tuneu^b
y Raquel Cercós i Raichs^c

Pocos son los que dudan que la aparición del cine, a fines del siglo XIX, constituye una expresión más de la modernidad que, entre otros aspectos, aportó la idea de movimiento en un mundo que dejaba de ser estático para asumir una visión dinámica de las cosas. No en balde, la teoría evolucionista y la filosofía de la historia hegeliana pueden avalar cuanto decimos, sin olvidar el impacto del futurismo. Por otra parte, podemos recordar que Curzio Malaparte identificó la bicicleta y el sifón de soda como dos iconos de la modernidad, al representar la movilidad y la higiene. Todo indica que ambos valores fueron asumidos por el proyecto moderno que exaltó el movimiento y el cambio, fijando su atención en las innovaciones científico-técnicas, presentadas a menudo como inventos modernos, entre los que destacaban la fotografía que pronto asumió la evolución temporal a través de la cronofotografía y la cinematografía, cuyo nacimiento en las postrimerías del siglo XIX coincidió con la irrupción del impresionismo que al decir de los especialistas

^a Universitat de Barcelona, Facultat de Educació, Departament de Teoria e Historia de la Educació, Paseo de la Vall d'Hebron 171, 08035 Barcelona. España. cvilanou@ub.edu  <https://orcid.org/0000-0001-6094-1257>

^b Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya, Facultat de Educació, Traducció, Deportes y Psicología de la Universitat de Vic-UCC. Departament de Psicologia. Sagrada Família, 7, 08500 Vic. España. nuria.padros@uvic.cat  <https://orcid.org/0000-0001-7805-8032>

^c Universitat de Barcelona, Facultat de Educació, Departament de Teoria e Historia de la Educació, Paseo de la Vall d'Hebron 171, 08035 Barcelona. España. rcercos@ub.edu  <https://orcid.org/0000-0003-2830-9870>

influyó sobre los hermanos Lumière que, como los pintores de aquella escuela, mostraron su interés por los espacios al aire libre.¹

Al margen de la vanguardia estética, el cinematógrafo también despertó la curiosidad del mundo de la divulgación científica, si bien generó reticencias en el mundo del teatro. A título de muestra, podemos decir que *Orbi...!*, revista de curiosidades y novedades técnicas, que se publicaba en Barcelona a comienzos del siglo pasado, en un artículo aparecido el 31 de agosto de 1907, titulado «Un cinematógrafo para “amateurs”», lanzaba la siguiente declaración de principios:

La fotografía animada puede, en muchos casos, prestar verdaderos servicios como auxiliar de la enseñanza. En este concepto, ofrecen gran interés los nuevos aparatos construidos por Mr. Clermont-Huet, aparatos con los cuales la cinematografía, hasta hoy provechosa solamente para algunos empresarios dispuestos a invertir en esta industria un capital de alguna consideración, se halla al alcance de todos.²

Tal como se infiere del fragmento que acabamos de reproducir, la industria del cine se desarrolló de inmediato, con la intención de ser también una pieza clave para la distracción y recreo de la sociedad. Pero como se desprende de la cita, pronto se entrevieron sus posibilidades educativas, de modo que la cinematografía se puso a disposición de fines formativos porque, tal como se ha indicado en más de una ocasión, «le cinéma sera aussi un vecteur de modernité en pédagogie».³ Y en este caso, tal como se deduce de los estudios realizados, España no quedó a la zaga del resto de Europa sino que desde los primeros compases del siglo XX se detectan iniciativas que corresponden al ámbito genérico del cine educativo, que contó con el soporte de la Liga Española para la Educación Popular creada en 1907. Por lo demás, el interés en favor del uso educativo del cinematógrafo encontraba una buena acogida hasta el punto que a comienzos de 1912 se dictó una primera normativa sobre

¹ Vincent Pomarède, «L'impressionisme i el naixement del cinematògraf», en *Art i cinema: 120 anys d'intercanvis* (Barcelona: Fundació La Caixa, 2016), 210-215.

² «Un cinematógrafo para “amateurs”», *Orbi...!* 48 (1907): 744.

³ Josette Ueberschlag, «Cinémas en campagnes. Les instituteurs de l'entre-deux-guerres aux prises à des enjeux politiques, économiques et sociaux», *Le Télémaque* (Presses Universitaires de Caen) 53 (2018): 67.

el cine educativo, firmada el 26 de diciembre de 1911 y publicada en la *Gaceta* el 17 de enero de 1912, aunque al parecer no tuvo repercusiones.

Mientras tanto, la prensa de la época se preguntaba —como hizo Luis Araquistáin desde las páginas de la revista *Nuevo Mundo*—⁴ si existía oposición entre el teatro y el cinematógrafo, un debate que recordó el que se había planteado anteriormente entre la pintura y la fotografía. Araquistáin en su artículo apuntaba que el cine podía adoptar ante el teatro dos actitudes, una de rivalidad, que vendría dada por los documentales que describen la realidad con fidelidad hasta conseguir una copia servil, y otra de identidad en que el espíritu artístico también se reflejase en la pantalla, opción por la que se decantó el político republicano.

En otro orden de cosas, conviene resaltar el libro sobre el cine educativo y su incidencia en Cataluña publicado en 1988, una iniciativa de los profesores José Caparrós Lera y Buenaventura Delgado Criado, ambos catedráticos de la Universidad de Barcelona, el primero de Historia del cine y el segundo de Historia de la educación. Otrosí, aquel libro incluyó un apéndice documental en que se recogió la Real Orden del ministro de Instrucción Pública Amalio Gimeno, de fecha 26 de diciembre de 1911, publicada en la *Gaceta* de Madrid el 19 de enero de 1912, que, entre otros puntos, disponía «que se fomente la creación de Sociedades particulares que, a semejanza de las existentes en otros países, se propongan regalar a las Escuelas pobres aparatos y proyecciones instructivas».⁵ También se reprodujo la Real Orden de 12 de julio de 1918, firmada por Santiago Alba, ministro de Instrucción Pública, publicada en la *Gaceta* del 1 de agosto de 1918, en que se hacía constar los trabajos de la

Comisión encargada de estudiar la implantación del cinematógrafo en las Escuelas Nacionales como medio educativo de la niñez, interesando que por conducto de V. E. se recabe de las Diputaciones provinciales y Ayuntamientos la valiosa cooperación que dichas Corporaciones pueden prestar al desenvolvimiento de tal procedimiento de enseñanza, contribuyendo al propio tiempo a

⁴ Luis Araquistáin, «Teatro y cinematógrafo», *Nuevo Mundo* 965 (1912): 5.

⁵ Josep Maria Caparrós Lera, Josep Carner-Ribalta y Buenaventura Delgado Criado, *El cinema educatiu i la seva incidència a Catalunya. Dels orígens a 1939* (Barcelona: ICE-PPU, 1988).

propagar fácilmente por todas partes el conocimiento de las bellezas naturales y tesoros artísticos de nuestra patria.

Quedaba claro, pues, que el cine educativo optaba por los documentales que adquirirían así una importancia capital.

Todo indica que el profesor Buenaventura Delgado Criado fue uno de los primeros en interesarse por el estudio de la historia del cine educativo en España en un trabajo en que combina la diacronía y la comparación con diversas perspectivas geográficas (Alemania, Austria, Francia, Estados Unidos, Rusia, etc.), a la vez que relacionaba su utilización didáctica con los métodos intuitivos.⁶ En aquel análisis, que podemos considerar pionero en lo que respecta a la Historia de la Educación en España, el autor repasó las iniciativas legales y ministeriales en favor del cine educativo, desde 1912 hasta los años de la Segunda República, con referencias al Instituto Internacional del cine Educativo creado en Italia en 1928, sobre la base de los trabajos anteriores llevados a cabo por *L'Unione Cinematografica Educativa* (L.U.C.E.), conocida también como *Istituto Luce*, que comenzó su singladura en 1924. Igualmente, cabe destacar que aquella investigación del profesor Delgado hacía hincapié en los autores (Francisco de Barbens, Ramón Rucabado, etc.) que mostraron sus reticencias con relación al cine por constituir un peligro para la moralidad pública. Por su parte, el profesor Josep Maria Caparrós Lera revisaba la contribución de la Generalitat de Catalunya durante los años de la Segunda República a favor del cine educativo, con especial atención a la aportación de los pedagogos catalanes a la reflexión sobre el cine educativo.⁷ De idéntica manera, aquella monografía del profesor Caparrós Lera daba extensa noticia de Laya Films, la productora de la Generalitat de Catalunya que llevó a cabo una extensa producción de documentales propagandistas a favor de la causa republicana y en contra del fascismo internacional, un trabajo que ha sido ampliado recientemente.⁸

⁶ Buenaventura Delgado Criado, «Notes per a la història del cinema didàctic anterior a 1936», en *El cinema educatiu i la seva incidència a Catalunya*, 13-38.

⁷ Josep Maria Caparrós Lera, «La política cinematogràfica de la Generalitat de Catalunya als anys trenta», en *El cinema educatiu i la seva incidència a Catalunya*, 39-95.

⁸ Esteve Riambau, *Laya Films i el cinema a Catalunya durant la Guerra Civil* (Barcelona: L'Avenç, 2018).

Entre las aportaciones historiográficas más recientes, que completan y amplían aquel primer libro aparecido en 1988 de los profesores José María Caparrós Lera y Buenaventura Delgado, de cita obligada para cualquier análisis sobre el cine educativo en nuestro país, hay que mencionar a Fernando Camarero con su artículo sobre la «Teoría y práctica del cine educativo en España (1895-1923)» en el que se recogen diferentes acciones llevadas a cabo en distintos lugares de la geografía española, que ponen de manifiesto que la presencia del cinematógrafo en la escuela se convirtió en los primeros compases del siglo pasado en algo indispensable, aunque por lo general no pasaron de ser buenas intenciones. A la vista de lo dicho, Camarero Rioja concluye su trabajo con las siguientes palabras:

Estas propuestas no llegaron a materializarse en la gran mayoría de los casos. Todo el mundo era consciente de su utilidad, pero nadie asumió la responsabilidad de su implantación. Las iniciativas partieron, sobre todo, de particulares y asociaciones privadas y la mayoría de las disposiciones ministeriales «no pasaron de la *Gaceta*» o se quedaron en vanos intentos, casi siempre por problemas económicos.⁹

Así las cosas, y para abundar en los orígenes del cine educativo en España contamos con el estudio de la profesora María del Mar del Pozo Andrés, sobre «El cine como medio de alfabetización y de educación popular», un estudio en que se revisan los antecedentes europeos que pone en conexión con España, a la vez que destaca el papel del pedagogo belga Alexis Sluys, siempre bien relacionado con la Institución Libre de Enseñanza.¹⁰ De igual modo, Pozo Andrés destaca la utilización del cine como medio de instrucción y de educación popular, a través especialmente de las experiencias iniciales en Madrid (1896-1931), que completaban así el estudio del profesor Buenaventura Delgado sobre los orígenes del cine educativo. Como es fácilmente deducible, el cine fue un instrumento utilizado desde primera hora para facilitar la enseñanza en buena parte de las geografías occidentales que se vieron afectadas por

⁹ Fernando Camarero Rioja, «Teoría y práctica del cine educativo en España (1895-1923)», *Cahiers de civilisation espagnole contemporaine* 11 (2013) URL: <http://journals.openedition.org/cccec/4843>; DOI: <https://doi.org/10.4000/cccec.4843> (consultado el 28-3-2022).

¹⁰ María del Pozo Andrés, «El cine como medio de alfabetización y educación popular. Primeras experiencias», *Sarmiento* 1 (1997): 59-75.

los acontecimientos de la Primera Guerra Mundial (1914-1918), que implicó la movilización de muchos maestros. Indudablemente, la utilización pedagógica del cine se vio envuelta por discusiones ideológicas y así en Francia, mientras la Liga de la Enseñanza y otros actores del laicismo escolar defendieron su uso, la Iglesia católica expresó sus reticencias ante el peligro de favorecer la descristianización, una polémica que tuvo un punto álgido en la década de los años veinte del siglo pasado.¹¹

En este contexto, tampoco parece lógico soslayar el nombre de Célestin Freinet que, después de haber sido herido en el frente bélico, lo que comportó una pérdida en su capacidad de habla, también optó por el cine como medio educativo, junto a la imprenta, una idea que fue aceptada por los seguidores del movimiento cooperativista liderado por el pedagogo francés:¹²

Cela commence dès le choix du film. La classe gère elle-même la commande des films qu'elle choisit (les membres du réseau Freinet ont leur propre cinémathèque). Le film est étudié par l'élève, seul ou en petit groupe, puis projeté collectivement durant les exposés. Un compte-rendu du film est parfois rédigé. Il ne s'agit pas d'un exercice d'application imposé: ce travail est motivé par le désir de l'élève de s'exprimer.¹³

Es indudable, pues, que en el universo pedagógico freinetiano el cine se convierte en un arma de emancipación cultural y política, que coincide a grandes rasgos con los planteamientos progresistas de las izquierdas. En consecuencia, y como no podía ser de otra manera, en el caso francés el cine educativo encontró una auténtica caja de resonancia durante el período del Frente Popular (1936-1938), circunstancia similar a lo que sucedió en España durante la Segunda República con las Misiones

¹¹ Paul Ariès, «Le cinéma éducateur dans les années trente», 1895, *revue d'histoire du cinéma* 14 (1993): 62-75. DOI: <https://doi.org/10.3406/1895.1993.1051>. URL: https://www.persee.fr/doc/1895_0769-0959_1993_num_14_1_1051 (consultado el 20-3-2022).

¹² Valérie Vignaux, «Célestin Freinet et le cinéma ou le cinéma français et l'éducation nouvelle (1927-1939)» en *Actes du Colloque «Images à l'école, image de l'école, 1880-1960»*, ed. Philippe Bourdier (Orléans: IUFM Centre Val de Loire- Musée de l'école d'Eure-et-Loir, 2011), 75-86.

¹³ Leslie Dagneaux, «Le cinéma à l'aune de l'éducation nouvelle. Le point sur les pratiques du réseau Freinet en France dans les années 1920-1930», *Cahiers de narratologie* 40 (2021): 3 URL: <https://journals.openedition.org/narratologie/12565> DOI: 10.4000/narratologie.12565 (consultado el 20-3-2022).

Pedagógicas que llegaron a atesorar un filmoteca notable, con una relación importante de títulos que aparecen detallados en un anexo al artículo de María García Alonso en que se enfatiza que uno de sus objetivos radicaba en el principio de «exhibir para enseñar, rodar para exhibir», de modo que también se indican los pueblos que sirvieron de escenario para las filmaciones de documentales.¹⁴

Por supuesto, el cine también se vio afectado por la marcha de los acontecimientos históricos, en especial por la Revolución Soviética de 1917 que pregonaba la idea de un hombre nuevo que había de transformar la sociedad. A este respecto, se abrían grandes perspectivas para la pedagogía visual —fotográfica y cinematográfica— que en aquel contexto adquirió connotaciones propagandistas. De hecho, no solo interesaba la educación del hombre nuevo sino también su reeducación, en aquellos casos en que se detectaba una desviación que se había de corregir, una situación que se acentuó en la década de los años treinta, especialmente después de la época del gran Terror estalinista (1937-1938). Tampoco hay que perder de vista que en el trasfondo de la Revolución Soviética —y los fotógrafos como Aleksandr Ródchenko eran muy consciente de ello— el ser humano no se había de mostrar de una manera estática, sino dinámica, como si viviera un proceso de cambio y evolución, esto es, «como representante de una autoformación y autotransformación».¹⁵ En este marco, la fotografía adquirió un relieve especial, a fin de captar la construcción de un orden social comunista en que la figura humana no se reflejaba de manera inmóvil e inmutable sino experimentando un proceso de cambio, «como persona en proceso de reconversión».¹⁶

Por consiguiente, la modernidad impuso una cosmovisión cambiante de acuerdo con el mito de progreso que hunde sus raíces en el ideario ilustrado y que, entre otros proyectos, cristalizó en la utopía comunista hasta el punto que Karl Schögel ha definido el siglo XX como el siglo soviético. Pues bien, la modernidad introdujo el concepto de movimiento

¹⁴ María García Alonso, «Intuiciones visuales para pueblos olvidados. La utilización del cine en las Misiones Pedagógicas de la Segunda República Española», *Cahiers de civilisation espagnole contemporaine* 11 (2013) URL: <http://journals.openedition.org/ceec/4861>; DOI: <https://doi.org/10.4000/ceec.4861> (consultado el 28-3-2022).

¹⁵ Karl Schlögel, *El siglo soviético. Arqueología de un mundo perdido* (Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2021), 131.

¹⁶ Schlögel, *El siglo soviético*, 131.

y todo, incluso el arte, se hizo dinámico y, por ende, cinematográfico. En esta dirección, las pinturas de Umberto Boccioni y de Giacomo Balla, así como los móviles de Alexander Calder, ponen de relieve la importancia del movimiento, un síntoma de la modernidad que también dejó su impronta en la difusión del deporte que, junto con el cine, se convirtió en uno de los espectáculos privilegiados en el contexto de una sociedad de masas que desde hacía décadas se hacinaba en las metrópolis.

Con todo, y a pesar del movimiento migratorio del campo hacia la ciudad, la vida en zonas rurales mantuvo su vigencia durante las primeras décadas del siglo pasado, una circunstancia que Walter Benjamin ya indicó al referirse a «la situación del arte cinematográfico en Rusia» (1927), al advertir que la temática que el mundo soviético reflejaba en las pantallas, con un inequívoco sentido educativo, resultaba «incomprensible para la gran masa y solo instruye alumnos avanzados: a los miembros del soviét local, a los líderes campesinos, etc.».¹⁷ En verdad, esta misma reflexión ya fue realizada por Léon Moussinac, que visitó la URSS en noviembre de 1927, cuando se cumplían diez años de la Revolución, al constatar que no existía una educación cinematográfica sobre todo entre la población dedicada a la agricultura, mientras que los obreros industriales al estar familiarizados con las máquinas ofrecían una mejor adaptación al discurso fílmico.¹⁸

Conviene precisar que en un primer momento la fotografía adquirió un papel primordial a fin de contribuir a la propaganda soviética, aunque la aparición del cine no invalidó un papel que experimentó un gran desarrollo, tal como se comprueba cuando se consultan revistas dedicadas a la divulgación científica y técnica. Especial mención merece el hecho que a partir de 1925 se popularizaron máquinas de fotografiar como la famosa Leica alemana, que gracias al ingeniero Oskar Barnack, adoptó la película de 35 mm a la máquina de fotografiar.

Se trataba de un aparato en el que llevaban trabajando desde 1911, y el producto final resultó ser una maravilla: manejable, fácil de utilizar con película de 35 milímetros y con un objetivo

¹⁷ Walter Benjamin, «La situación del arte cinematográfico en Rusia», en *Obras, libro II/vol. 2* (Madrid: Abada, 2009), 366.

¹⁸ Léon Moussinac, *Le cinéma soviétique* (Paris: Gallimard, 1928), 47-48.

extraordinario. La Leica era tan pequeña que podía llevarse en el bolsillo interior de la chaqueta o del abrigo, sacarla en un abrir y cerrar de ojos y captar lo que estaba pasando en este instante.¹⁹

Por lo tanto, la cultura visual se extendió de modo que llegó a muchas capas sociales, no siempre pudientes ni burguesas.

No cabe duda de que la Leica supuso una auténtica revolución por su facilidad de manejo y prestaciones en cuanto a la calidad de las fotografías se refiere, pero pronto se pasó a construir máquinas de filmar. Quizás no sea inoportuno indicar que la denominación de la marca Leica surge de la combinación del nombre del industrial Ernst Leitz y de la palabra cámara, en el contexto del progreso técnico que se dio durante la república de Weimar (1919-1933), cuya crisis preparó la llegada del nazismo al poder. Provisto de una cámara Leica, la intención de Ródchenko, «pionero y maestro de la fotografía soviética y del fotomontaje, era aprender a ver el mundo de otro modo, y lo hizo de tal manera que sus imágenes siguen fascinando hoy en día a quien las observa».²⁰

Así pues, los soviéticos recurrieron a la fotografía y al fotomontaje como instancia propagandística, en una sociedad altamente analfabeta, con índices que se acercaban al setenta por cien de la población. En verdad, el fotomontaje fue un recurso que ya se había empleado como medio de propaganda a partir de 1914, durante la Gran Guerra, tanto en Rusia como en el resto de Europa. Con relación al fotomontaje, considerado un arma visual sobre todo en el orbe soviético, y sus relaciones con la vanguardia, se ha dicho lo siguiente: «La experiencia del cubismo, del futurismo y del dadaísmo se unió al impulso del cine que experimentó también en esa época nuevos medios de expresión como el montaje, que constituye la tierra madre que dará lugar al nacimiento del fotomontaje».²¹ En consecuencia, el montaje influyó no solo en la fotografía sino también en el cine documental que en ocasiones se alejó de la realidad para, a través del ajuste de los fotogramas, formular un relato de lo que aconteció, con evidentes fines publicitarios y propagandísticos, con lo

¹⁹ Eric D. Weitz, *La Alemania de Weimar. Presagio y tragedia* (Madrid: Turner, 2009), 247.

²⁰ Schlögel, *El siglo soviético*, 129.

²¹ *Un arma visual. Fotomontajes soviéticos 1917-1953* (Tenerife: TEA-Tenerife Espacio de las Artes, 2008), 13.

que transmite —tal como Manuel Nicolás Meseguer describe en su libro sobre el apoyo nazi a la cinematografía franquista— una mayor objetividad y credibilidad, hasta el punto que «en cierto modo se consigue que el juicio intelectual y emocional al que acaba conduciendo el film ofrezca la sensación de ser objetivo e imparcial».²²

Visto desde este prisma, resulta lógico que el fotomontaje tuviese una capital relevancia en la propaganda ideológica de las primeras décadas del siglo pasado, especialmente, a partir de la Revolución de octubre (1917) que dio lugar al régimen soviético que ha sido considerado el primer sistema político totalitario. Como es notorio, al régimen soviético siguieron el fascismo italiano a partir de 1922 y el nacionalsocialismo germano desde 1933 que extendió su garra sobre todo el continente europeo, en diferentes geografías que van desde la península Ibérica (España y Portugal) a los Balcanes (Rumanía) pasando por el centro (Hungría) y norte de Europa (Noruega), de modo que la esvástica afectó a la producción cinematográfica de muchos países.²³ Curiosamente, en España el modelo del cine soviético fue un referente durante el primer tercio del siglo pasado, hasta el punto que buena parte de los promotores del cine educativo reconocían la superioridad soviética, especialmente gracias a directores como Eisenstein —su alter ego cinematográfico no fue otro que el mismo Goebbels— que repetidamente recordó que el objetivo del cine ruso no consistía en «un pasatiempo agradable ni una distracción» sino que se basaba en una «razón de ser instructiva y cultural», como proclamó en la conferencia pronunciada en la Sorbona el 7 de febrero de 1930.²⁴

De ahí, pues, que sea descollante lo que sucedió desde el punto de vista de la pedagogía visual en el mundo soviético, en medio de una creatividad inicial que se fue apagando con el paso de los años, al imponerse finalmente la doctrina del realismo socialista que rechazaba cualquier posible atisbo de abstracción idealista o de ficción utópica, una dinámica que se acentuó con la llegada de Stalin al poder en 1924 cuando substituyó

²² Manuel Nicolás Meseguer, *La intervención velada. El apoyo cinematográfico alemán al bando franquista (1936-1939)* (Murcia: Universidad de Murcia-Servicio de Publicaciones, 2004), 255.

²³ Roel Vande Winkel y David Welch, *Cinema and the Swastika. The international Expansion of Third Reich Cinema* (London: Palgrave Macmillan, 2011).

²⁴ Serguei M. Eisenstein, *Reflexiones de un cineasta* (Barcelona: Editorial Lumen, 1990), 228.

a Lenin. Se ha dicho que Lenin había visto en el cine el arte más valioso de la nueva era que se había iniciado con la revolución, al afirmar en 1922 que «de todas las artes, la más importante para nosotros es el cine».²⁵

De tal suerte que el gusto y apego por el cine también se dio en Stalin y Hitler, ambos insaciables cinéfilos que «vieron en el medio un conducto para la propaganda y tuvieron poca paciencia, por lo que no les importó la sutileza y mostraron incluso cierta dejadez».²⁶ Al margen de ello, es evidente que aquellos dictadores, a los que hay que añadir Mussolini, no dudaron en poner el cine al servicio de sus respectivas cosmovisiones que, en los tres casos, entrañaba el ideal de un «hombre nuevo».²⁷

Además, en el caso de Stalin —que a partir de 1927 se hizo con el poder absoluto, que se acentuó con la eliminación de Trostki, Kaménev y Zinóviev— se puede añadir que «era consciente del valor del cine, que ya Lenin había calificado como la más importante de todas las artes, en cuanto a su capacidad propagandística y de influir de un modo fácil en las mentalidades».²⁸ En fin, el cine se convirtió en las dictaduras —primero soviética, más tarde fascista, y posteriormente nazi— en una cuestión de estado, en una especie de arte oficial, controlado directamente por los organismos públicos que no permitían desviaciones ideológicas. «La unión de enseñanza y propaganda, encuentra un importante punto de inflexión en el comunismo soviético, el fascismo italiano y el nacional-socialismo alemán. Estos dos últimos regímenes y su concepción del cine, tienen una repercusión directa en nuestro país ya que se adoptan sus proclamas».²⁹

²⁵ Mark Cousins, *Historia del cine* (Barcelona: Blume, 2005), 102.

²⁶ Philip Kemp, *Cine. Toda la historia* (Barcelona: Blume, 2014), 138.

²⁷ Emil Ludwig, *Tres dictadores: Hitler, Mussolini y Stalin. Y un cuarto: Prusia* (Barcelona: Acantilado, 2011).

²⁸ Rosa Farré, «En el frente revolucionario del arte. Creación y experimento en la primera cultura soviética», en *1917. La revolución rusa cien años después*, ed. Juan Andrade y Fernando Hernández Sánchez (Madrid: Akal, 2017), 176.

²⁹ Laura López Martín, «El cine educativo en la fabricación de la memoria histórica del nuevo régimen», en *Actas del IV Congreso Internacional de Historia y cine*, ed. Josep Maria Caparrós Lera, Magí Crusells y Francesc Sánchez Barba (Barcelona: Centre d'Investigació Film-Història, 2015), 325.

Nótese que poco después del fin de la Primera Guerra Mundial «partieron de Moscú diversos trenes de propaganda con teatros y cines en sus vagones», a la vez que «en ellos se distribuyó propaganda, se representaron obras de teatro al igual que se proyectaron unas películas en las que se alababan las reformas y los programas promovidos desde el Estado, entre los que había literatura, salud e higiene, y lucha contra el alcoholismo». ³⁰ Digamos de paso que la función difusora del cine se completaba con los carteles que anunciaban las películas, «una herramienta vital para la propaganda cinematográfica nazi y soviética». ³¹ No hay ni que decir que la combinación entre el filme y su anuncio contribuyó al desarrollo de la pedagogía visual que tuvo en los documentales —que se encuentran en el origen del cine, desde los hermanos Lumière con *La sortie de l'usine* (1895) hasta nuestro Fructuoso Gelabert, pionero del cine en España, con sus «escenas naturales» que datan de fines del siglo XIX— un inequívoco punto de referencia. «El documental, desde hora muy temprana, asumió también una función didáctica y educativa: contar de manera sintética y accesible realidades complejas a un público muy diverso». ³² A pesar de esta vocación pedagógica, el documental también se convirtió en una industria comercial que reportó grandes beneficios económicos. ³³

Mientras tanto, el cine educativo experimentó un gran desarrollo en las primeras décadas del siglo pasado, especialmente en los años veinte, al coincidir con la eclosión del movimiento de la Escuela Nueva:

L'introduction du cinéma dans l'éducation et l'enseignement, initiée dans les années dix, se développe largement au cours des années vingt et trente. Son essor sera freiné au lendemain de la Seconde Guerre mondiale par le développement progressif de la télévision, laquelle endossera petit à petit la fonction qui était jusque-là dévolue au cinéma. ³⁴

³⁰ Cousins, *Historia del cine*, 103.

³¹ Kemp, *Cine. Toda la Historia*, 138.

³² Pilar Carrera y Jenaro Talens, *El relato documental. Efectos de sentido y modos de recepción* (Madrid: Cátedra, 2018), 77-78.

³³ Jean-Paul Colleyn, *Le regard documentaire* (Paris: Éditions du Centre Georges Pompidou, 1993), 29.

³⁴ Christel Taillibert, «Le cinéma d'enseignement et d'éducation. Constitution et transmission d'une mémoire collective par l'image animée». <https://www.researchgate.net/publication/334645870> (consultado el 26-3-2022).

A grandes rasgos, podemos decir que la época dorada del cine educativo se extiende hasta la llegada de la televisión, poco después de la Segunda Guerra Mundial, aunque como es obvio tuvo que sortear diversas reticencias y actitudes contrarias. Sin embargo, y en consonancia con los principios de la Escuela Nueva, el cine fue aceptado como un medio auxiliar de la educación, por su dimensión visual al facilitar el aprendizaje intuitivo por parte de la infancia. Las más prestigiosas revistas educativas de la época —por ejemplo, desde las páginas de la *Revue Pédagogique*, un referente del reformismo educativo de la III República francesa— apostaban en 1920 por su uso y difusión en la enseñanza, en todos sus grados y niveles, y en particular en la formación técnica y profesional:

Le cinématographe a les avantages de l'image et du conte sans en avoir les inconvénients. Il est la vie. L'intérêt du spectacle sollicite l'attention des élèves, de ceux mêmes dont l'imagination est paresseuse. Les souvenirs qui leur restent d'une image animée sont plus nets et persistent plus longtemps.

Admirable auxiliaire pour le maître dont il vivifie l'enseignement, le cinématographe permet de réduire le verbalisme qui délaie et affaiblit l'idée: il met sous les yeux la synthèse vivante des êtres et des choses.

«Voir c'est presque savoir», écrit justement notre distingué collègue M. Roux.³⁵

Ya en aquellos momentos, pocos meses después de concluir la Primera Guerra Mundial, se anunciaban las bondades del cine como instancia educativa a la vez que se daban una serie de consejos a fin de optimizar su empleo. Así, Auguste Bessou que presidió en Francia una comisión extraparlamentaria, creada en 1915 que en 1920 dio a la luz el *Rapport général sur l'emploi du cinématographe dans les différents branches de l'enseignement*, divulgó sus resultados en el artículo publicado en la *Revue Pédagogique*. En este trabajo, detallaba una serie de observaciones para su uso adecuado: el cine no sería el sustituto del maestro sino un instrumento auxiliar; podía contribuir eficazmente a mejorar la enseñanza profesional, se debían combinar las imágenes rápidas con otras a

³⁵ Auguste Bessou, «L'emploi du cinématographe dans les différentes branches de l'enseignement», *Revue Pédagogique* 76 (1920): 127.

cámara lenta y fijas, a la vez que se podían utilizar algunas películas (se decía que ya se contabilizaban más de un millar de títulos) siempre que fueran acompañadas de folletos explicativos, sin perder de vista que los maestros debían aprender el funcionamiento del cinematógrafo. En suma, un conjunto de recomendaciones a las que se añadían otras de tipo técnico como que todos los filmes educativos debían ser ininflamables, en un país como Francia que contaba con una larga tradición productora de películas, con compañías como la Société Edison, la Compagnie Lumière, Path  Cinéma y la de Léon Gaumont, fundadas en las postrimerías del siglo XIX, si bien se reconocía que era muy difícil establecer reglas fijas con relación a las películas.

On ne saurait recommander aux  coles l'achat de tous les films dont elles se serviront. Sans doute, conviendra-t-il de constituer, dans les écoles, une bibliothèque de films scolaires, mais pour la plupart des cas il faudra recourir à la location. L'Etat fera d'ailleurs l'achat d'un certain nombre des films-types d'enseignement qui pourraient être centralisés dans les écoles normales et circuler gratuitement dans les écoles primaires.³⁶

Es también llamativo que se reclamara la intervención estatal en consonancia con los principios republicanos franceses siempre con la vista puesta en la defensa de los principios surgidos de la Ilustración y la Revolución Francesa, que convergen en el patriotismo y el laicismo, dos valores inherentes a la pedagogía francesa decimonónica que, después de la victoria en la Gran Guerra, quedaron reafirmados, a beneficio de la «grandeur» que refleja el *ethos* republicano simbolizado por la bandera tricolor. En todo caso, no deja de ser sintomático que el artículo de Auguste Bessou concluyera afirmando que «tous les films scolaires sont   créer», por lo que se reclamaba la colaboración de los profesionales competentes, aunque mientras tanto se podía acudir a las películas ya rodadas.

Valga lo dicho cuanto menos como muestra de que durante la década de los años veinte se produjo un doble movimiento, ya que si por un lado se reivindicó la conveniencia del cine educativo, en un contexto internacionalista que pedagógicamente proclamaba la paz como un bien a cultivar, no es menos verdad que las posiciones políticas se hacían cada vez

³⁶ Bessou, «L'emploi du cinématographe dans les différentes branches de l'enseignement», 142.

más radicales, en una atmosfera revanchista que acabó favoreciendo la irrupción del totalitarismo nazi-fascista que, desde un punto de vista propagandístico, fijó su atención en la cinematografía soviética. De tal suerte que los totalitarismos priorizaron el uso de la imagen —fotográfica y cinematográfica— en sus campañas ya fuesen con fines educativos para modernizar la sociedad o bien para adoctrinarla ideológicamente o, ambas cosas al unísono, con el deseo último de imponer sus respectivas cosmovisiones.

Por ello, parece razonable que fijemos nuestra atención en la Unión Soviética que sirvió de laboratorio de ideas y que inspiró, por ejemplo, la política llevada a cabo por Joseph Goebbels, desde el ministerio de instrucción popular y propaganda del tercer Reich. En este sentido, no cabe duda que Serguei Eisenstein, director de *El acorazado Potemkin* (1925), ha sido considerado una figura pionera del montaje cinematográfico, y así en 1929 estableció diversas formas del mismo: montaje métrico, montaje rítmico, montaje tonal, montaje armónico y montaje intelectual, hasta colegir que la cinematografía estaba llamada a la «realización de la revolución en la historia general de la cultura» al construir «una síntesis de cine, arte y clase militante».³⁷ En este punto, consideramos oportuno destacar igualmente la contribución de Vsévolod Pudoukin al cine soviético, ya que además de sostener que el montaje constituye la base de la estética cinematográfica, por lo que primero había que rodar para después construir la cinta cinematográfica, dio lugar a su conocida trilogía revolucionaria formada por *La madre* (1925), sobre la obra de Gorki con el trasfondo de la revolución de 1905, un aspecto que coincide con *El acorazado Potemkin* (1925), *El fin de San Petersburgo* (1927) y *Tempestad sobre Asia* (1928).

Entretanto, Eisenstein que procedía del teatro reconocía en otro trabajo de 1939, que «hubo una época en nuestra cinematografía en la que se proclamaba que el montaje era todo», para concluir —a pesar de esta afirmación— «que los maestros del cine no deben estudiar únicamente el arte del escritor y el del actor, sino dominar a fondo el arte del montaje».³⁸ Es obvio que para Eisenstein, que al final de su vida fue llamado a capítulo por Stalin, el cine había de estar al servicio del realismo socialista,

³⁷ Serguei M. Eisenstein, *Teoría y técnica cinematográficas* (Madrid: Ediciones Rialp, 1959), 102.

³⁸ Serguei M. Eisenstein, *Reflexiones de un cineasta* (Barcelona: Editorial Lumen, 1990), 120.

argumento que esgrimió en 1934 frente a Goebbels ante los elogios que el jerarca del cine nazi hacía de *El acorazado Potemkin*.³⁹ No por azar, el nazi-fascismo también se apoderó del cine hasta el punto de utilizarlo para alcanzar sus objetivos políticos, en un contexto de vanguardias plásticas que vieron en la cinematografía —con el consabido movimiento de máquinas y fotogramas, sobre todo en la filmografía soviética— una de las características del siglo XX, símbolo de los nuevos tiempos y del nuevo hombre comunista.

Por lo general, se considera que Robert Joseph Flaherty (1884-1951), que había comenzado su carrera como explorador, es considerado el padre del documental al llevar a cabo diversas películas de este estilo, con un trasfondo de romanticismo naturalista y épico, entre las que destaca *Nanook, el esquimal* (1922), una producción de una hora y quince minutos en que se describe visualmente, con explicaciones entre los fotogramas, la historia de Nanook (el Oso) que vivía en el norte del Canadá, en la Bahía de Hudson, como responsable de la tribu de esquimales Itivimut.⁴⁰ Se trata de un film de un alto contenido antropológico y etnológico, porque a través de las imágenes se conoce el sistema de subsistencia de este pueblo que se dedicaba a la pesca cuando era posible y a la caza (zorros, morsas, focas, osos polares, etc.), en una dura lucha con el medio ambiente, en un sistema de vida en que el contacto con el hombre occidental se limita a la venta de las pieles de las presas que cazaban. A este espléndido documental sobre el sistema de vida esquimal, siguieron otros títulos sobre la vida en Samoa en la Polinesia (*Moana*, 1926) e, incluso, sobre tierras europeas como *El hombre de las Aran* (*Man of Aran*, 1934) en Irlanda.

Por añadidura, Flaherty es autor de un breve texto sobre «La función del cine documental» (1937) en que destaca la importancia de conseguir la mutua comprensión entre los pueblos, un objetivo al alcance del cine educativo que pueda llegar al gran público con resultados positivos:

Indudablemente las descripciones verbales o escritas son muy instructivas, y sería absurdo pretender ignorarlo o creer poder prescindir de ello, desde el momento en que constituyen nuestra

³⁹ Eisenstein, *Reflexiones de un cineasta*, 236.

⁴⁰ Magdalena Sellés, *El documental* (Barcelona: UOC, 2007), 13-19.

pedra angular, pero, en cambio hay que reconocer que son abstractas e indirectas, y que, por tanto, no consiguen ponernos en inmediato y estrecho contacto con las personas y las cosas del mundo tal como puede hacerlo el cine.

Además, es importante recordar que el hombre de la calle no tiene mucho tiempo disponible para la lectura y que, incluso cuando lee, después de su trabajo, no tiene la necesaria energía para asimilar las nociones leídas. En esto reside la gran prerrogativa del cine: en conseguir dejar, gracias a sus imágenes vivas, una impresión duradera en la mente.⁴¹

En esta reflexión sobre la función del documental, Flaherty lo distingue y diferencia del filme espectáculo, y así asegura que la finalidad del cine documental «es representar la vida bajo la forma en que se ve». Ahora bien, la dirección de un documental no se limita a filmar únicamente, sino que exige una tarea posterior de selección, tal como el mismo Flaherty reconoce. «Una hábil selección, una cuidadosa mezcla de luz y de sombra, de situaciones dramáticas y cómicas, con una gradual progresión de la acción de un extremo a otro, son las características esenciales del documental, como por otra parte pueden serlo de cualquier forma de arte».⁴² A renglón seguido, y después de indicar que el documental hay que filmarlo en el lugar donde suceden los hechos, remarca que su fin estriba en «narrar la verdad de la forma más adecuada y no ya disimulándola tras un velo elegante de ficción, y cuando, como corresponde al ámbito de sus atribuciones, infunde a la realidad el sentido dramático, dicho sentido surge de la misma naturaleza y no únicamente del cerebro de un novelista más o menos ingenioso».⁴³ No acaba aquí la cosa porque Flaherty, después de una larga experiencia en el cine documental, concluía su artículo que data de 1939 —cuando la Segunda Guerra Mundial estaba a punto de estallar— con las siguientes palabras que pueden ser vistas como un llamamiento al entendimiento entre los pueblos:

⁴¹ Robert Joseph Flaherty, «La función del documental», en *Textos y manifiestos del cine*, ed. Joaquim Romaguera Ramió y Homero Alsina Thevenet (Madrid: Cátedra, 1993), 151-152.

⁴² Flaherty, «La función del documental», 152.

⁴³ Flaherty, «La función del documental», 152-153.

Estoy firmemente convencido de que lo que nos hace falta es un gran desarrollo del tipo de film que acabo de describir, en el que estén suficientemente ilustrados los usos y costumbres de los hombres, sea cual sea el país y la raza a los que pertenezcan: una producción de esta clase no solo presentaría un gran interés por su nota de autenticidad, sino que además tendría un valor incalculable a efectos de la mutua comprensión de los pueblos.⁴⁴

La influencia de Flaherty se dejó sentir en diversos autores, entre los que hay que destacar a John Grierson (1898-1972) que puede ser considerado uno de los pioneros del cine documental británico que, según Adela Medrano, presenta rasgos característicos que lo diferencian del documental continental. Al decir de esta autora, ya con anterioridad a la Segunda Guerra Mundial,

la escuela inglesa había alcanzado reconocido prestigio y se ha considerado como paradigma del género por su especial acercamiento a la realidad, sin hacer gala de efectismos, como era propio del documental «continental», siempre en equilibrio sobre la ola de las vanguardias estéticas, especialmente el expresionismo y el surrealismo.⁴⁵

En sintonía con la tradición empirista británica, el documental inglés se singulariza por su apego a la realidad y así se fija la fecha de 1928 con el inicio del documental inglés que encuentra en el título *Drifters*, o *Cazadores a la deriva*, la primera película de John Grierson realizada entre 1928 y 1929, un documental de cincuenta minutos de duración sobre los pescadores de la industria del arenque. De hecho, fue una de las pocas películas que dirigió puesto que la labor de Grierson se orientó más hacia la producción, buena parte de las cuales se llevaron a cabo en Canadá, donde se estableció en 1939, antes de ser nombrado en 1946 responsable del Departamento de Información de la Unesco.

Todo indica que Grierson utilizó el término «documental» para referirse al film *Moana* (1926) de Flaherty, con quien estableció un diálogo, por lo que se le considera el inventor del término «documental» a partir de la expresión francesa *documentaire*. «Este nombre aparecería por

⁴⁴ Flaherty, «La función del documental», 154.

⁴⁵ Adela Medrano, *Un modelo de información cinematográfica: El documental inglés* (Barcelona; A.T.E., 1982), 9.

primera vez en un artículo publicado en Nueva York sobre el film *Moana* de Robert Flaherty, el gran pionero del documental hasta cierto punto dramatizado». ⁴⁶ Por lo demás, en el texto «Postulados del documental», que corresponde a una serie de artículos publicados entre 1932 y 1934, Grierson se refiere a la obra de Flaherty que conocía perfectamente, al igual que la de otros cineastas como Víctor Turin director de *Turksib* (1929). Ahora bien, Grierson se desmarca de Flaherty ya que éste incorporó por presión de Hollywood una narración dramática sobre el material filmado. «Quería que Flaherty, en una actitud de total injusticia frente al drama vivo que tenía sobre el terreno, acomodara a la gente de Samoa a un drama convencional de tiburones y de bellas bañistas». ⁴⁷ Como vemos Grierson establece un diálogo con Flaherty, que a su entender «ilustra mejor que nadie los postulados del documental», y así destaca dos aspectos: que «el documental debe recoger su material en el terreno mismo y llegar a conocerlo íntimamente para ordenarlo» y que el «documental debe seguirle en su distinción entre descripción y el drama». ⁴⁸

A causa de ello, Grierson se desmarca de la componente dramática del documental que en su caso adopta una dimensión pedagógica ya que el cine debía ser una herramienta para la educación y la comprensión entre los pueblos, por lo que su trabajo se ha equiparado al de un sacerdote laico: «Pour Grierson, l'expression esthétique et symbolique d'une réalité devait se mettre au service d'un dessein moral». ⁴⁹ De este modo, Grierson enfatizaba la trascendencia del mensaje que el documental debía transmitir, y así renunciaba al esteticismo y al discurso político. Por todo ello, Magdalena Sellés considera que fue un pionero del cine directo iniciado en 1960, por Robert Drew y Richard Leacock. No en vano, Grierson —cuya huella se dejó sentir por toda la Commonwealth— había definido el documental como «el tratamiento creador de la realidad». ⁵⁰ En opinión de Adela Medrano, su aportación «constituye el elemento fundamental de la definitiva consolidación del documental en todos sus sentidos y una de las aportaciones básicas a la historia del cine». ⁵¹

⁴⁶ Medrano, *Un modelo de información cinematográfica*, 15.

⁴⁷ John Grierson, «Postulados del documental», en *Textos y manifiestos del cine*, 142.

⁴⁸ Grierson, «Postulados del documental», en *Textos y manifiestos del cine*, 141.

⁴⁹ Colleyn, *Le regard documentaire*, 37.

⁵⁰ Sellés, *El documental*, 35-36.

⁵¹ Medrano, *Un modelo de información cinematográfica*, 64.

Pero desgraciadamente los documentales no se pusieron al servicio de los altos ideales como Flaherty y Grierson propugnaban, sino que pronto adquirieron una dimensión ideológica y propagandística, en una atmosfera general en que su utilización favoreció la adquisición de una conciencia social por parte de las masas por lo general analfabetas. En esta última dirección, cabe destacar la experiencia soviética a través de noticiarios y documentales elaborados de acuerdo con el criterio del cine-ojo de Dziga Vertov, seudónimo de Denis Kaufman. Al cabo, conviene tener presente que Dziga Vertov «es un nombre, como indica Stéphane Bouquet, significativo, puesto que *dziga* significa “peonza” y *vertov* proviene del verbo “girar”», con lo cual adquiere la dimensión de una «peonza giratoria», de manera que en su cine los planos se suceden a una velocidad endiablada de acuerdo con su planteamiento del cine-ojo.⁵² «El cine-ojo es un movimiento que se intensifica incesantemente a favor de la acción por los hechos contra la acción por la ficción, por muy fuerte que sea la impresión producida por esta última».⁵³

Por consiguiente, Vertov proclama la importancia del cine sin actores, el fijar la atención en la vida real que, de acuerdo con el realismo socialista —que se impuso como estética oficial del régimen comunista a partir de la década de los años treinta— había de decantarse por el aspecto artístico-propagandístico, con lo que el noticiario también se convertía en una arma ideológica porque el cine soviético no solo era un fenómeno artístico sino también y, sobre todo, social al convertirse en un acto de propaganda. En esta línea, Josep Palau en su libro sobre el cine en la Unión Soviética, publicado en 1932 a partir de una recopilación de sus artículos aparecidos en la revista *Mirador*, dejó claro la inexistencia en la URSS de una cinematografía que buscara el arte por el arte: «S’apoderen del cinema perquè veuen en ell el gran mitjà de propaganda que convé a les idees a propagar, i més encara, el mitjà apolo-gètic adequat al públic, al qual va destinada la propaganda».⁵⁴

Así se explica, probablemente, la insatisfacción de Vertov —que en el título de sus memorias se define como un cineasta soviético— con sus

⁵² Stéphane Bouquet, *Serguei Eisenstein* (Madrid: Cahiers du Cinéma-El País, 2008), 19.

⁵³ Dziga Vertov, *Memorias de un cineasta bolchevique* (Barcelona: Editorial Labor, 1974), 230.

⁵⁴ Josep Palau, *El cinema soviètic. Cinema i revolució* (Barcelona: Catalònia, 1932), 22.

primeros noticiarios que fueron conocidos inicialmente como *kinoks*: primero del *Kino-Nedelia*, esto es, Cine Semana, cuyo primer número apareció el 1 de junio de 1918, con imágenes de la celebración de la fiesta del 1 de Mayo y escenas del día del servicio militar obligatorio, con salidas de soldados hacia el frente, un proyecto en el que colaboró hasta mediados de 1919, para asumir después de filmar y montar diversos documentales (*La batalla de Tsaritsin*, 1920; *El comandante del XIII Ejército Kojevnikov*, 1921; *Historia de la Guerra Civil*, 1922; etc.), el *Kino-Pravda*, el cine verdad, que inició su singladura en 1922 y en cuya preparación participó en veintitrés episodios hasta 1925. Solamente a título de simple ilustración, podemos apuntar que la entrega número veintiuno del *Kino-Pravda*, correspondiente al año 1925, se centra en el «Cine-poema sobre Lenin», que contó con su guion y realización. Se trata de un film de mil metros que incluye material sobre la vida, la enfermedad y la muerte de Lenin, que había fallecido el 21 de enero de 1924. Queda claro, pues, que Vertov se puso al servicio de la causa bolchevique, aunque como él mismo reconoce, en un primer momento el *Kino-Nedelia* no comportó cambio radical respecto de otros noticiarios que circulaban en aquella época:

El *Kinonedelia* no se distinguía demasiado de los noticiarios anteriores; solo los rótulos eran «soviéticos». ¡El contenido no había cambiado!: siempre los mismos desfiles y los mismos funerales. Fue en esta época cuando empecé a trabajar en el cine. Mis conocimientos técnicos eran escasos. Pese a su juventud, el cine ya imponía unos tópicos inmutables fuera de los cuales estaba vetado trabajar.⁵⁵

Desde luego, Vertov asume una tradición autodidacta que sintoniza con el ideal revolucionario bolchevique, y así se muestra solidario con la visión leninista del cine, al comentar que se entrevistó con Lunacharski y Lenin para tratar sobre el tema. Parece del todo evidente que Lenin era consciente de la importancia de los noticiarios-propaganda, de modo que Vertov registra en sus memorias la siguiente opinión del líder soviético: «Si tenéis buenos noticiarios, films educativos serios, poco importa que, para atraer al público, se proyecte al mismo tiempo un film inútil,

⁵⁵ Vertov, *Memorias de un cineasta bolchevique*, 190.

de un género más o menos vulgar».⁵⁶ Sentado esto, podemos considerar a Dziga Vertov, con sus *kinoks*, uno de los realizadores de noticiarios propagandísticos de mayor relieve, aunque la historia de los noticiarios poseía una larga historia.

En efecto, y según indican María Antonia Paz e Inmaculada Sánchez,

El nacimiento de los noticiarios modernos a principios de siglo, en 1905 en Estados Unidos y en 1908 en Francia con Pathé, da un carácter más estrictamente informativo a las imágenes proyectadas: con la periodicidad regular de las ediciones de información filmada, se impuso un cierto criterio periodístico en la selección de temas y una organización acorde con este objetivo (red de corresponsales, medios rápidos de emisión o diferentes ediciones provinciales y nacionales).⁵⁷

Como vemos, junto a las películas de ficción, muchas de ellas con un trasfondo histórico que servía a los intereses políticos de los diversos regímenes totalitarios, hay que distinguir entre documentales y noticiarios como mecanismos al servicio de la propaganda ideológica:

El documental presenta dos aspectos que, frente al noticiario, lo convierten en un género cinematográfico especialmente propicio para la elaboración de un discurso complejo. Se trata de la posibilidad de una mayor duración de su metraje y del carácter intemporal con el que se puede dotar a sus contenidos. Una posibilidad y un carácter de los que normalmente carecen los noticiarios al verse acuciados por su dependencia de la actualidad.⁵⁸

A esto, y de acuerdo con lo que acabamos de reproducir, se puede añadir que la difusión de los noticiarios cinematográficos, que después de la Gran Guerra experimentaron un gran crecimiento durante la década de los años veinte, se benefició también de dos fenómenos: la desaparición de las exhibiciones itinerantes que quedaron fijadas en salas cinematográficas, y el

⁵⁶ Vertov, *Memorias de un cineasta bolchevique*, 202.

⁵⁷ María Antonia Paz Rebollo e Inmaculada Sánchez, «La historia filmada: los noticiarios cinematográficos como fuente histórica. Una propuesta metodológica», *Film Historia IX*, no. 1 (1999): 17.

⁵⁸ Nicolás Meseguer, *La intervención velada*, 254.

alquiler de los filmes en lugar de su compra. Sin embargo, María Antonia Paz nos hace la siguiente advertencia:

Los noticiarios son un valioso recurso para investigar sobre la psicología social, para recuperar la atmósfera de una era —los gestos, los movimientos, las reacciones de los protagonistas—, pero hay que tener presente que los noticiarios, a diferencia de las fuentes impresas, fueron concebidos para el público popular y que, a menudo la propaganda se filtra en sus ediciones.⁵⁹

En realidad, esta autora distingue entre noticiario y documental, y establece entre ambos una diferenciación ya que la carga ideológica del noticiario se diluye un tanto en el documental que adquiere un carácter más informativo:

El documental es una producción informativa que se aproxima al reportaje o la crónica. Es más interpretativo que el noticiario y menos que la ficción. Su relación con los hechos es directa, inmediata y transparente. Goza de mayor consideración, porque intenta que los espectadores piensen, reflexionen, y no utiliza la ruta del inconsciente, como la mayoría de las ficciones, que conciben a los espectadores como masa de consumidores». ⁶⁰

Pero a continuación, María Antonia Paz Rebollo apostilla lo siguiente: «Tampoco es cierto que un documental sea más auténtico o verídico que una película de ficción: puede haber manipulación de un tema con una determinada intención y, desde luego, interpretación personal». ⁶¹

De alguna manera, en los noticiarios sucede algo similar a lo que acontece con el fotomontaje, una técnica de gran predicamento en el universo soviético, en el que sobresale el nombre de Alexander Ródchenko que, además de colaborar con el poeta Mayakoski, ha sido considerado un pensador óptico o, si se quiere, un ingeniero visual en consonancia con el constructivismo ruso. Precisamente, durante el año 2018

⁵⁹ María Antonia Paz, «El acorazado Potemkin. La memoria de la revolución», en *La historia a través del cine: la Unión Soviética*, ed. Santiago de Pablo Contreras (Bilbao: Universidad del País Vasco, 2002), 16.

⁶⁰ Paz, «El acorazado Potemkin», 16.

⁶¹ Paz, «El acorazado Potemkin», 17.

tuvo lugar en el Centro de Documentación de la Imagen de Santander (CDIS), una exposición de cincuenta y ocho fotografías dedicada a este artista ruso bajo el título genérico de *El pensador óptico*, de la cual nos ha quedado un espléndido catálogo que muestra la potencia del constructivismo ruso, un arte al servicio de la revolución, con una serie de temas (la juventud, el deporte, los desfiles, el elogio de la técnica y del progreso, etc.) que fueron recurrentes en la propaganda soviética, a fin de divulgar un ideario comunista que debía contribuir a superar la etapa zarista, anclada todavía en una especie de feudalismo medieval.⁶² De hecho, la recuperación de la figura de Ródchenko también se dio aquel mismo año de 2018, coincidiendo con el centenario de la Revolución Soviética, en el IVAM de Valencia, a través de dos exposiciones que se celebraron al mismo tiempo, una titulada *Caso de estudio. Ródchenko* y otra, en paralelo, sobre *Un futuro en construcción*.

Digamos de paso que Joan Ramón Escrivá, comisario de la exposición *Caso de estudio*, destacó la importancia del constructivismo ruso, con sus elementos geométricos y dinámicos, que depende del cubismo y la abstracción geométrica del suprematismo de Malévich, al tiempo que genera una estética en que el espectador se convierte en un agente activo. Valga decir, igualmente, que ello constituía una novedad en un contexto en que el arte constructivista promovía muchos carteles que habrían de orientar visualmente a la población por las calles, con una serie de mensajes a favor del nuevo régimen político que se había instaurado a partir de la revolución soviética. Por su parte, la exposición sobre *Un futuro en construcción*, que contó con Irene Bonilla de comisaria, incluyó diversas publicaciones que respondían a la estética del realismo socialista, que por orden de Stalin substituyó al constructivismo, tildado de defender los intereses burgueses, entre las que destacan la revista *URSS en Construcción*, dirigida por El Lisitski y su esposa Sophie Küppers y publicada en diversas lenguas (alemán, francés, inglés y español a partir de 1938), con el recurso del fotomontaje y del *collage*.

Dedicada a la propaganda soviética, *URSS en construcción* se editó entre 1930 y 1941, cuando se produjo el ataque de las tropas de la *Wehrmacht* el 22 de junio de aquel año. Como Karl Schögel ha indicado, plasma el poder de las imágenes al remarcar que «la idea que se ha formado

⁶² Manuela Alonso y Beatriz García, *El pensador óptico* (Santander: Ediciones de la Bahía, 2019).

el mundo de la construcción socialista está compuesta por imágenes tomadas por fotógrafos». ⁶³ Por lo demás, *URSS en Construcción* exalta la innovación técnica, de modo que la industria ocupaba un lugar central en aquella publicación supeditaba al dictado personal de Stalin, cuyo culto se fomentaba. De alguna manera, los temas que están presentes en *URSS en Construcción* —la salud pública, el cuidado de niños y jóvenes, la educación, el ejército, el deporte, el teatro, etc.— serán también los que darán sentido a los documentales cinematográficos, que en ocasiones tampoco olvidan los trabajos de reeducación o, eufemísticamente, de reconversión de personas recluidas en campos de trabajo, extendidos en diferentes lugares, no solo en Siberia. No por casualidad Ródchenko se manifestó a favor de la política del Gulag, que no dudó en reflejar en sus reproducciones fotográficas «como gran iniciativa de reeducación y modernización». ⁶⁴

No acaba aquí la cosa porque en la exposición *Un futuro en construcción* también tuvieron acogida otras publicaciones como *Soviet Kino*, que refleja una cinematografía que, entre otros aspectos, «está poblada de mineros, tractoristas, ordeñadores, contables de koljoses, trabajadores estajanovistas, jefes de brigada, antiguos intelectuales que han encontrado el camino para unirse al poder soviético, amas de casa y guarda fronteras que cumplen con sus deberes patrióticos y, para ello, llegan a arriesgar su vida». ⁶⁵ Se asiste, pues, a un cine de combate ideológico en que se opone desde la perspectiva política interior dos mundos, el revolucionario frente al burgués pusilánime, el de los trabajadores de los koljoses frente a los intereses egoístas de los kulaks, es decir, de los pequeños propietarios agrarios, a la vez que en clave exterior se plantean dos universos, el esperanzador comunista y el decadente burgués-liberal.

Con este trasfondo, hay que mencionar un libro de referencia como *A pageant of youth* (1939), elaborado por Ródchenko junto a su esposa Varbara Stepanova, en el que se recogen numerosas fotografías de temática deportiva sobre la juventud soviética que, desde 1928, participaba en el movimiento deportivo de la Espartaquiada, la primera edición de

⁶³ Schlögel, *El siglo soviético*, 93.

⁶⁴ Schlögel, *El siglo soviético*, 133.

⁶⁵ Schlögel, *El siglo soviético*, 602-603.

la cual tuvo lugar en Moscú (1928) y la segunda en Berlín (1931). En este punto, es oportuno tener presente que la Revolución Soviética alentó una cultura física que Karl Schlögel ha situado bajo el epígrafe de *Fizkultura*, esto es, el ser humano soviético como atleta, un camino hacia la fuerza y la belleza que en su opinión se desmarca de la vía que eligió Leni Riefenstahl en su filmografía, especialmente en *Olympia* (1938).⁶⁶ En su opinión, las razones étnicas y raciales que se encuentran detrás de la cineasta alemana, no se detectan en los documentales soviéticos que responden a otros criterios, como el espíritu del trabajo, la transformación del mundo y la *perekovka*, vista como «la transformación de uno mismo, y nunca fue cuestión de raza y de cría biológica, aunque las reflexiones sociobiológicas no eran insólitas en el universo soviético de los años veinte y treinta».⁶⁷ Si en algo coinciden es en la duración y la concentración de miles de personas que se daban tanto en los festivales deportivos soviéticos, con desfiles que duraban cuatro horas y reuniones multitudinarias como se percibe en *El triunfo de la voluntad* (1935), correspondiente al vi Congreso del Partido Nacionalsocialista reunido en Núremberg.

Se hace evidente, pues, que las fotografías de Ródchenko con sus picados y contrapicados y, por extensión, las experiencias de El Lisitski y otros artistas rusos, sirvieron como vehículo de propaganda en un mundo como el soviético en el que se combinó la fotografía con el cine, aplicándose en ambos casos la técnica del montaje. Con este trasfondo, se ha señalado que el fotomontaje se puso al servicio de la maquinaria ideológica de sus creadores (Gustav Klucis, El Lisitski) y así fue una «forma de arte que sirve a la agitación y a la propaganda», incluso durante la Segunda Guerra Mundial hasta convertirse «en el principal medio de propaganda en el interior del país y en uno de los medios más importantes para desmoralizar las tropas del enemigo».⁶⁸ En pocas palabras, la estética de modernidad que la revolución soviética promovió en los primeros compases del régimen, bajo el signo de la vanguardia, fue un modelo para todos los regímenes totalitarios, y, muy especialmente, para el nazismo.

⁶⁶ Francesc Morató, «Estética y política a partir de Leni Riefenstahl», *Debats* 73 (2001): 10-26.

⁶⁷ Schlögel, *El siglo soviético*, 587.

⁶⁸ *Un arma visual. Fotomontajes soviéticos 1917-1953*, 15.

Conforme a lo que decimos, resulta evidente que la URSS se convirtió en un referente estético de la propaganda política con fotógrafos como Ródchenko y cineastas de la categoría de Serguei Eisenstein y Dziga Vertov. Por lo demás, Ródchenko elaboró en 1924 un cartel para el cine-ojo de Vertov, una litografía en color, que pone de manifiesto los lazos de la fotografía con la cinematografía. En este sentido, los especialistas han puesto de relieve «el nexo existente entre la obra de Alexander Ródchenko y la del Dziga Vertov del *Hombre con la cámara de cine* y *Kino-Pravda*, así como el efecto producido por las primeras películas de Eisenstein». ⁶⁹ Como vemos, procede observar que la influencia también se dio en la dirección contraria, y así algunos fotogramas de películas sirvieron para la elaboración de carteles como hizo El Lisitski (*Tinta Pelikan*, 1924), aunque una de sus elaboraciones más conocidas continúa siendo *Golpead a los Blancos con la cuña roja* (1919). ⁷⁰ En fin, los vasos comunicantes entre fotografía, cartelismo y cinematografía no fueron infrecuentes en los primeros momentos de la Revolución rusa que también fue una época de experimentación plástica.

De hecho, «los dirigentes bolcheviques comprendieron desde un principio la importancia del cine para la transformación del país», porque «el mensaje de las imágenes en movimiento era de fácil comprensión, creaba un horizonte para el entendimiento, generaba un horizonte de imágenes con eslóganes, símbolos y tipos». ⁷¹ Mientras tanto, los cines se extendieron por toda la URSS, y solamente en Moscú se contabilizaban a finales de los años veinte e inicios de los años treinta, cincuenta y siete grandes salas cinematográficas y otras 423 instalaciones preparadas para exhibiciones esporádicas, lo que permite calcular que cuarenta y cinco millones de personas concurrían cada año al cine.

Por lo tanto, el cine se convirtió en un fenómeno de masas lo que determinó que el objetivo de las autoridades comunistas, como también lo sería después de las nazis, fue el de levantar una especie de Hollywood soviético, aunque el estalinismo se mostró poco entusiasmado por las vanguardias y las experimentaciones plásticas, lo que cercenó la creatividad de

⁶⁹ John Barnicoat, *Los carteles. Su historia y lenguaje* (Barcelona: Gustavo Gili, 1976), 85.

⁷⁰ Barnicoat, *Los carteles*, 96.

⁷¹ Karl Schögel, *Terror y utopía. Moscú en 1937* (Barcelona: Acantilado, 2014), 585.

cineastas como el mismo Eisenstein, que recibió la influencia de Griffith y Chaplin, autor de películas como *Octubre* (1928) y *Alexandr Nevski* (1938), si bien en la Unión Soviética las películas extranjeras tenían una gran acogida:

Se ataca *Octubre* de Eisenstein y se eliminan las escenas en las que sale Trostky. Lunacharski que está a punto de ser relevado en su puesto, recibe fuertes críticas por la marcha de la industria del cine, que pasa a nacionalizarse. Se crea entonces una especie de «Hollywood soviético», que produjo una sucesión de exitosos musicales, comedias románticas, aventuras bélicas y filmes de frontera al estilo de los westerns (que se llamaron «easterns») como *Chapáiev* (1934), la película favorita de Stalin.⁷²

Pues bien, tampoco podemos dejar de comentar que Chapáiev —considerado el héroe soviético por antonomasia, de acuerdo con el título de la novela de Dimitri Fúrmanov, que fue comisario de la división de infantería que dirigía Chapáiev—⁷³ simboliza el soldado que surge del pueblo, que alcanza el grado de suboficial en el ejército zarista durante la Gran Guerra y que se convierte en comandante del Ejército Rojo hasta perder la vida en la guerra civil contra los blancos en 1919. Sobre el guion de la novela de Formanov, la película fue rodada por los hermanos Vasiliev y considerada durante un par de décadas como el film prototipo del realismo socialista. Como es lógico, en esta película de época se utilizaron actores, lo cual llevó a Vertov —siempre reacio a la ficción— a no rechazar este tipo de películas, porque a su entender eran compatibles con los noticiarios sin actores, porque *Chapaiev* «vuelve a situar el cine con actores por el buen camino».⁷⁴ Lógicamente, la película que responde a los cánones del realismo socialista tuvo un enorme éxito no solo en la URSS sino también en España, donde circuló con el título de *Tchapaieff, el guerrillero rojo*, que se estrenó en Barcelona el 7 de mayo de 1936, pocas semanas después del triunfo electoral del Frente Popular y así el nombre de este militar se convirtió en un referente del ejército republicano y, por extensión, de las Brigadas Internacionales de signo comunista.

⁷² Farré, «En el frente revolucionario del arte», 176.

⁷³ Dmitrij Andrejevic Formanov, *Tchapayef* (Barcelona: Picazo, 1973).

⁷⁴ Vertov, *Memorias de un cineasta bolchevique*, 282.

Quisiéramos resaltar igualmente que el totalitarismo fue un fenómeno de gran alcance, cuyo caldo de cultivo y emergencia se dio paralelamente al surgimiento de las vanguardias artísticas entre las que destacó el cine. Sin embargo, y por las condiciones históricas de aquel momento histórico, las posibilidades de la vanguardia cinematográfica quedaron, según Pere Gimferrer, apuntadas pero sin desarrollar, en el mundo libre occidental por la falta de rentabilidad económica de este tipo de films y en otros ambientes, como la URSS, por la burocracia estalinista, sin olvidar la pérdida de libertad creativa en Alemania, cuando se frustró el régimen republicano de Weimar al imponerse el nacional-socialismo que, desde un punto de vista propagandístico, tuvo bien presente el ejemplo soviético.⁷⁵ En este sentido, los soviéticos marcaron una pauta en lo que concierne a la propaganda, cosa lógica si tenemos en cuenta que «los bolcheviques se convirtieron en pioneros en el campo del adoc-trinamiento de masas; muchas de sus innovaciones y aportaciones a la propaganda serían copiadas posteriormente por los nazis».⁷⁶ De ahí la importancia de los mecanismos propagandísticos soviéticos, a cargo del Comisariado del Pueblo de Instrucción o Narkomprós que dirigía Anatoli Lunacharski y que contó con el soporte de Nadezhda Krúpskaya, la esposa de Lenin. Tal como Rosa Farré apunta, una de las funciones del Comisariado era proceder a la agitación de las masas a través de la propaganda (*Agitprop*), una fórmula que se sirvió de diversos medios como trenes o barcos para difundir el ideario comunista entre las masas. Los trenes poseían bibliotecas y salas de exhibición cinematográfica, a la vez que «llevaban carteles fijos en sus ventanas y recibían las últimas noticias por teléfono», mientras que los barcos —como el Estrella Roja— «recorrió el Volga en 1919 llevando a bordo a Nadezhda Krúpskaya, la mujer de Lenin, adjunta del Comisario Popular de Instrucción».⁷⁷

En el marco de la propaganda del *Agitprop*, resulta imposible silenciar el nombre de Aleksandr Ivanovitch Medvedkin, coetáneo de Serguei M. Eisenstein, que fue el promotor del cine-tren o tren cinematográfico, un referente en la década de los años treinta que influyó también sobre el mayo francés del 68. En efecto, su nombre dio lugar a un colectivo de

⁷⁵ Pere Gimferrer, *Cine y literatura* (Barcelona: Seix Barral, 2005), 20.

⁷⁶ Farré, «En el frente revolucionario del arte», 156.

⁷⁷ Farré, «En el frente revolucionario del arte», 157.

obreros de Besançon que realizaban sus propias películas, sin olvidar que cineastas como Jean-Luc Godard fueron influidos por Dziga Vertov y Medvedkin. Al paso, cabe decir que nacido en 1900 y fallecido en 1989, Medvedkin dejó su testimonio sobre el tren cinematógrafo en la revista *Cine cubano* (n.º. 93, 1978), en un trabajo retrospectivo en que declara sin ambages que «el cine es un medio muy eficaz para la educación del pueblo». ⁷⁸ En este caso, el ferrocarril no servía únicamente como sala de exhibición sino de filmación, esto es, una «fábrica cinematográfica rodante», hasta el punto que Medvedkin publicó un libro titulado *294 días sobre ruedas*, traducido en Latinoamérica, con una introducción del director argentino Edgardo Cozarinsky y con un título inequívoco: *El cine como propaganda política. 294 días sobre ruedas*, que hacen referencia a los días de trabajo comprendidos entre el 25 de enero de 1932 y el 15 de enero de 1933, época que coincide con el fin del primer plan quinquenal (1928-1932), momento en que la URSS necesitaba fundir muchas toneladas de acero, por lo que el tren cinematógrafo atendió zonas mineras y con altos hornos a fin de reeducar a la población trabajadora que no producía lo que se esperaba de ella. Como en el caso de Eisenstein, la propaganda soviética no solo se preocupaba por la educación sino también por la reeducación de aquellas personas que habían olvidado su compromiso con la revolución. «Había que volver a reeducar todo el personal inferior y mediano de las minas», a fin de contribuir a mejorar la producción de la industria siderometalúrgica de acuerdo con las necesidades de la URSS en sintonía con una filosofía de vida colectivista. ⁷⁹ Hay que notar que aquel cine-tren estaba compuesto por tres vagones, el primero servía de alojamiento y comedor para los treinta y dos operadores, el segundo como sala de proyección, depósito de material y una instalación completa para producir filmes de animación, y el tercero albergaba un laboratorio. ⁸⁰

De manera que las producciones fílmicas que surgían del tren cinematógrafo no podían limitarse a divulgar noticias sin más, en un plano puramente informativo, sino que había de dar un paso más en la realización

⁷⁸ Aleksandr Ivanovitch Medvedkin, «El tren cinematógrafo», en *Textos y manifiestos del cine*, 127.

⁷⁹ Alexander Medvedkin, *El cine como propaganda política. 294 días sobre ruedas* (Buenos Aires: Siglo XXI, 1973), 83.

⁸⁰ Medvedkin, *El cine como propaganda política*, x.

de los filmes de elevado contenido propagandístico, con un estilo directo y cáustico, de estilete punzante, que pretendía denunciar las historias de aquellos que no trabajaban suficientemente a beneficio de la sociedad comunista. A decir verdad, la intención de Medvedkin no era otra que denunciar y ridiculizar a los «perturbadores nocivos»; es decir, aquellos (rusos blancos, kulaks o agricultores enriquecidos, burócratas, holgazanes, etc.) que entorpecían los proyectos revolucionarios, a la vez que establecía un nuevo lema: «Hoy filmamos, mañana exhibimos»:

En un año —reconoce Medvedkin— hicimos setenta y dos films. Eran cortos, de ocho o diez minutos y de diferentes géneros. Hicimos cortos satíricos y hasta comedias. También hicimos los llamados «films-informes»: un film que se llamaba *El cálculo socialista*, otro, *El reto socialista*; otro, *La acusación* (sobre un juicio contra un vago). Es decir, que tratábamos realmente muchos géneros. Cada film era como una bomba: siempre era exigente, lleno de ejemplos extraídos de la vida real, y se dirigía a los obreros y a los jefes en forma tal que no quedaba otra alternativa que tomar medidas inmediatas. En un año filmábamos cerca de veinticuatro mil metros de película.⁸¹

Con independencia de la aportación de la Unión Soviética a la propaganda cinematográfica, de gran relieve como hemos intentado poner de manifiesto, es preciso notar que la gran meca cinematográfica se estableció en Hollywood, cuya industria se puso al servicio desde el primer momento de la causa yanqui, ya se tratase de la política exterior o de la interior, cuando concernía a la construcción de la identidad nacional. En realidad, y tal como Rafael de España indica, el cine norteamericano ya sirvió a la propaganda política a raíz del conflicto con España, en 1898, por causa de la guerra entre ambas naciones que comportó la pérdida de los restos coloniales hispanos:

El cine comenzó muy pronto a ser vehículo de propaganda bélica: ya en abril de 1898, cuando Estados Unidos acababa de declarar la guerra a España, el incipiente público cinematográfico americano pudo entusiasmarse viendo como la odiada bandera española era arriada violentamente y sustituida por su Old Glory [esto es, la bandera de las barras

⁸¹ Medvedkin, «El tren cinematógrafo», 131.

y estrellas] en un plano totalmente prefabricado de contundente simbolismo patriótico.⁸²

Naturalmente, el cine norteamericano también fue movilizado durante la Primera Guerra Mundial, cuando en 1917 los Estados Unidos decidieron combatir junto a los aliados, ante el Segundo Imperio germano y el Imperio austro-húngaro. Al respecto, Rafael de España añade que «es indudable que Estados Unidos fue el único país que supo explotar al máximo las posibilidades de la propaganda a través del cine», para apostillar a continuación que «de los alemanes se ha de decir que lo intentaron, pero de forma más tímida y cuando ya era tarde, con la creación en diciembre de 1917 de la Universum Film Aktiengesellschaft —UFA—, una entidad dedicada a la producción de películas patrióticas cuya labor en tiempo de guerra no fue muy fructífera pero que poco después sería el portaestandarte del cine alemán».⁸³

Para ser justos, hay que poner en relieve que, en el caso estadounidense, el cine coadyuvó a forjar y consolidar el sentimiento nacional, con el recuerdo de la Guerra Civil (1861-1865), tal como hizo David Wark Griffith con *El nacimiento de una nación* (1915), una película acusada de racismo, por condescender con el Ku-Klux-Klan (Griffith era sudista), pero que contribuyó a fraguar una identidad nacional, un film que también influyó sobre Eisenstein. A continuación, y por su interés, reproducimos el juicio del profesor José Caparrós Lera, sin duda uno de los mejores historiadores del cine que hemos tenido en España, sobre *El nacimiento de una de una nación*:

En esta pieza magistral, Griffith afirmó su sabiduría cinematográfica, creando un estilo que utiliza el montaje alterno, enormes movimientos de masas y una riqueza de planos que consiguen una gran expresividad, tanto en las escenas de batallas como en los momentos de intimidad de los protagonistas. Aquí desarrolla su famoso «salvamento en el último minuto», y la constante de la lucha del Bien contra el Mal, en la cual siempre sale victoriosa la virtud.⁸⁴

⁸² Rafael de España, «La guerra del celuloide: Goebbels vs. Hollywood, 1939-1941», *Film Historia* 8, no. 2-3 (1998): 187.

⁸³ España, «La guerra del celuloide: Goebbels vs. Hollywood, 1939-1941», 187.

⁸⁴ José Caparrós Lera, «La Guerra Civil estadounidense vista por el Cine», *Palabra Clave* 12, no. 2 (2009): 197.

Por extensión Griffith rodó *Intolerancia* (1916), un largo film de más de tres horas, para rebatir las acusaciones que había recibido por su posible connivencia con el Ku-Klux-Klan, una película que marcó la vida de Vsevolod Pudovkin ya que después de verla decidió dedicarse a la cinematografía, hasta el punto de convertirse en uno de los tres directores rusos de referencia, junto a Eisenstein y Vertov.

Tampoco será superfluo resaltar que la propaganda aliada —inglesa y estadounidense— subrayó durante la Primera Guerra Mundial su odio a todo lo alemán (*Hate the hun*), un lema que equiparó a los teutones con los vándalos y que, incluso, inspiró alguna novela (*The Hate of a Hun*) como la que escribió Arthur Wright sobre los alemanes en Australia durante la Primera Guerra Mundial. Dicho esto, hay que reconocer que los mismos alemanes se habían identificado anteriormente con los hunos, las mesnadas comandadas por Atila, cuando el káiser Guillermo II se dirigió a las tropas que envió a China integradas en la Alianza de las Ocho Naciones para sofocar la rebelión de los bóxers (1900), que años después dio lugar al film norteamericano *55 días en Pekín* (1963):

Mientras que los medios publicitarios americanos animalizaban al enemigo, el cine, por su parte, que años más tarde se convertiría en manos precisamente de los alemanes en el medio más eficaz de propaganda, comenzaba durante la Gran Guerra a despojarse de sus pañales teatrales y a ser utilizado como arma cargada de arsenal doctrinario.⁸⁵

Por esta razón, resulta inútil insistir sobre la utilización propagandista del cine a raíz de la Primera Guerra Mundial, y así los americanos recurrieron a su uso para promover el alistamiento entre los jóvenes, a la vez que filmaron diversas películas para facilitar la preparación e instrucción de los reclutas, sobre todo durante la Segunda Guerra Mundial.⁸⁶

⁸⁵ Marco Da Costa, *Hollywood contra Hitler. El nazismo visto por el cine americano durante el Tercer Reich (1933-1945)* (Madrid: Notorious Ediciones, 2018), 29.

⁸⁶ Ramon Girona, *El cinema de propaganda als EUA* (Barcelona: UOC, 2010).

Téngase en cuenta que Hollywood —que también produjo cine en las trincheras—⁸⁷ se convirtió en un referente para los soviéticos que crearon una especie de réplica con el Mosfilm, fundado en 1924, estudios moscovitas en que se filmaron la mayoría de las películas clásicas soviéticas, y a cuyo frente se situó Serguei Eisenstein que vio como sus amigos y colaboradores (Babel, Tretiakov, Shumiatski, e, incluso su maestro, Meyerhold) eran víctimas del terror de la década de los años treinta. Con todo, la producción cinematográfica de aquellos años fue importante, ya que «entre 1933 y 1940 se produjeron en los estudios soviéticos trescientas ocho películas, de ellas cincuenta y cuatro para niños».⁸⁸

No es extrañar, por tanto, que Eisenstein fuese recriminado poco antes de morir por Stalin, que le censuró en una tensa entrevista que tuvo lugar el 25 de febrero de 1947 la orientación que tomaba *Iván el terrible*, que el cineasta ruso se encargó de reportar en un memorándum.⁸⁹ Así pues, Eisenstein se vio obligado a modificar la película, filmada en dos partes, una cinta que según Charles Chaplin constituyó «la cumbre de todas las películas históricas», porque trata «la historia poéticamente».⁹⁰ Sea como fuere, esto quiere decir que el cine en la URSS estaba controlado por el mismo Stalin que no dudó en liquidar a Boris Shumatski, una de las personalidades más emblemáticas del cine soviético que visitó Hollywood con la intención de levantar un centro similar cerca de Odessa, y que fue víctima de la purga en 1938, después de haber dirigido la cinematografía de la URSS a través de diversas organizaciones (*Soyuzkino*, 1930), y de haber promovido con éxito el aumento de las salas de exhibición, aunque topara con Eisenstein.

Si por lo común se ha considerado a la prensa como el cuarto poder, tampoco puede sorprender que el profesor José Caparrós Lera haya identificado el cine como una especie de quinto poder. En todo caso, lo cierto es que la Revolución Soviética con directores como Dziga Vertov, con su cine-ojo, el cine propagandístico de Alexander Medvedkin y la filmografía de Eisenstein, que ha sido considerado una figura mítica del

⁸⁷ Juan Vaccaro, *El cine de Hollywood en las trincheras (1916-1925). Del estallido de la Gran Guerra al pacto de Locarno* (Roma, Aracne, 2020).

⁸⁸ Schlögel, *El siglo soviético*, 589.

⁸⁹ Eisenstein, *Reflexiones de un cineasta*, 249-254.

⁹⁰ Charles Chaplin, *Autobiografía* (Barcelona: Lumen, 2014), 454.

montaje con *El acorazado Potemkin* (1925), una de las películas de referencia para Joseph Goebbels, puso en evidencia la importancia del cine documental que adquirió a partir de la década de los años veinte una especial relevancia. Tal como recuerda María Paz Rebollo, *El acorazado Potemkin* fue un encargo gubernamental con la intención de conmemorar el vigésimo aniversario de la revolución de 1905, de modo que este film que no siempre responde exactamente a los detalles históricos, «a través de esta recreación documental, cumple perfectamente una función propagandística planificada: glorificar la Revolución de Octubre, presentar al pueblo como protagonista de estas jornadas, educar a la nación en la nueva realidad socialista».⁹¹

Por su parte, César Vallejo en su viaje a Rusia, llevado a cabo en 1931, afirmó que, con relación al cine, Rusia inauguraba una nueva era en la pantalla. Este escritor peruano de filiación comunista, comenta que Mayakoski le llevó a ver *La línea general* (1929) de Eisenstein destinada a promocionar el uso de las máquinas entre los campesinos y la organización cooperativa de las aldeas que fue recibida con una interminable ovación. En una nota a pie de página, César Vallejo recuerda que el arte realmente revolucionario persigue el objetivo de la propaganda, según pensaba Erwin Piscator que participó de los ideales comunistas y trabajó en la Unión Soviética. Además, Piscator estuvo al frente de la *Volkshühne* de Berlín, una agrupación de espectadores que fomentaba el teatro del proletariado en sintonía con una concepción política que se alejaba de la cultura burguesa para ponerse al servicio de la formación pedagógica de la clase trabajadora, una apuesta que se identificó como Teatro épico y que influyó sobre Bertolt Brecht.⁹² De la filmografía de Eisenstein, a la vista de *El acorazado Potemkin* y *La línea general*, César Vallejo destaca la importancia del trabajo y, por extensión, de la lucha de clases. A su vez, pone de relieve que una característica, «entre muchas otras revolucionarias de la técnica del cinema soviético, reside en el verismo heroico de los grandes momentos multitudinarios de las películas».⁹³ Y con relación a ambos filmes, Vallejo realiza una distinción entre *El acorazado Potemkin* y *La línea general*, sobre la base de que si la primera

⁹¹ Paz, «El acorazado Potemkin», 36.

⁹² César Vallejo, *Rusia en 1931 (Reflexiones al pie del Kremlin)* (Sevilla: Renacimiento, 2013), 206.

⁹³ Vallejo, *Rusia en 1931*, 213.

«película contiene el momento criticista del proceso de producción, la segunda contiene, sobre todo, el momento constructivo de este proceso». No acaba aquí la comparación, sino que continúa con la siguiente argumentación:

La primera es más psicológica; la segunda es más sociológica. Aquella es más dolorosa y episódica; ésta es más indolora y permanente. Aquella expone los hechos de la historia como son: ésta los expone como deberían ser. Ambas, por eso, se completan en la explicación cinematográfica del proceso social, como anverso y reverso de una misma medalla.⁹⁴

Si el teatro, junto a las salas de concierto, había sido tradicionalmente el gran entretenimiento de la burguesía, con la salvedad de algunas iniciativas como la de Piscator, sin olvidar los establecimientos que estaban preparados para acoger las representaciones de ópera, los cines se ponían a disposición de las clases populares, en un contexto social que después de la Primera Guerra Mundial (1914-1918) acentuó la necesidad de diversión de poblaciones que habían sufrido las desgracias originadas por el conflicto bélico. En todo caso, las reticencias respecto al cine fueron muchas y así desde diferentes sectores intelectuales, por lo general de signo conservador y religioso, se lanzaron críticas y reservas sobre sus bondades morales, que se plasmaron en la introducción de valoraciones e indicadores que señalaban su peligrosidad. No cabe duda de que se seguía el mismo criterio que ya se había observado en el campo de la literatura, en que se censuraban y prohibían determinadas lecturas por ser perniciosas para la juventud, aunque los periódicos y revistas pusieron sus páginas a disposición de la crítica cinematográfica que se consolidó en la década de los años veinte.

Desde un punto de vista pedagógico, la difusión del cine coincidió con el desarrollo del movimiento de la Escuela Nueva, de manera que pronto se planteó su uso educativo encontrando partidarios en determinados regímenes políticos como el fascismo italiano que promovió a partir de 1924 *L'Unione cinemanotografica educativa* (L.U.C.E.), que se creó por iniciativa de Luciano de Feo, y se convirtió en una instancia a favor de la educación, instrucción y propaganda del régimen instaurado

⁹⁴ Vallejo, *Rusia en 1931*, 213-214.

en 1922 por Mussolini después de la marcha sobre Roma.⁹⁵ Todo indica que Luciano De Feo (1894-1974), abogado y periodista, procedía del humanismo liberal con una concepción pacifista y cosmopolita que porfió por mantener desde una posición internacionalista que coincide con la difusión de la pedagogía comparada desde el BIE (*Bureau International d'Éducation*), establecido en Ginebra el año 1925. A este respecto, hemos de decir que el fascismo italiano apostó de manera decidida por el cine, hasta el punto de que Mussolini nacionalizó en 1925 «la Unión Cinematográfica educativa (LUCE), con el propósito de que se convirtiera en el único organismo encargado de producir noticiarios filmados».⁹⁶

Cabe subrayar que De Feo lanzó la idea de constituir en el marco del Instituto Internacional de Cooperación Intelectual, con sede en París, el Instituto Internacional del Cinematógrafo Educativo, que inició su singladura el 5 de noviembre de 1928 al ser inaugurado por Mussolini y que se incardinó en las actividades de la Sociedad de Naciones:

L'idée consistant à «offrir» un institut, par ailleurs très attendu, à la Société des Nations lui permettait ainsi de remplir deux objectifs, également politiques: miser sur la culture en tant qu'agent privilégié de rayonnement international d'une part, et rassurer ses voisins européens quant à la participation de l'Italie au projet d'un monde pacifié porté par la Société des Nations d'autre part.⁹⁷

Por su significación, tal como señala Alicia Alted, conviene tener en cuenta el emplazamiento de la sede del Instituto:

La villa Falconieri iba a acoger a la dirección y a los servicios técnicos, mientras que en la Villa Torlonia se instalarían los servicios administrativos. Esta villa era una construcción de finales del siglo XVII y principios del siglo XVIII, situada muy cerca de donde Mussolini tenía su residencia y dentro de sus dominios. En

⁹⁵ Christel Taillibert, *L'Institut International du cinématographe éducatif. Regards sur le rôle du cinéma éducatif dans la politique internationale du fascisme italien* (París: L'Harmattan, 2000); Fiamma Lussana, *Cinema educatore. L'Istituto Luce dal fascismo alla liberazione (1924-1945)* (Roma: Carocci editore, 2019).

⁹⁶ Shlomo Sand, *El siglo XX en pantalla. Cien años a través del cine* (Barcelona: Crítica, 2005), 240.

⁹⁷ Christel Taillibert, «Le cinéma d'éducation et le projet internationaliste de la SDN: la brève histoire de l'Institut International du cinéma éducatif», *Relations Internationales* 183, (2020/3): 107.

1930 todos los servicios del Instituto fueron transferidos a villa Torlonia.⁹⁸

De este modo, el Duce controlaba los trabajos que se hacían, y así podía acudir por las noches a la sala de exhibición para visionar películas, cosa lógica si tenemos en cuenta que —como comenta Tzvetan Todorov— Mussolini era a la vez «el artista y la obra de arte».⁹⁹ Otrosí, llama la atención el soporte que el fascismo concedió al cine ya que a partir de 1932 se celebró el Festival de Venecia, que todavía perdura, mientras que ocho años más tarde, en 1940, se inauguraron en Roma los estudios de la ciudad del cine (*Cinecittà*).

Es de advertir que en la génesis y primeros compases del Instituto destaca la presencia del español Pedro Sangro y Ros de Olano, jurista que se preocupó por las cuestiones laborales y la protección social y que ocupó durante un breve periodo de tiempo el Ministerio de Trabajo y Previsión, poco antes de la proclamación de la Segunda República.

Su trayectoria política y sensibilización hacia los temas sociales de protección a la infancia y a los jóvenes, así como el interés que ya había mostrado en diferentes foros hacia el cine y la educación; es lo que explica que entrara a formar parte del Consejo de Administración del IICE, y que auspiciara la creación del Comité Español del Cinema Educativo, mediante disposición legislativa de 20 de julio de 1930, adscrito a los servicios especiales del Instituto de Cultura Social del Ministerio de Trabajo. Con anterioridad, tanto Pedro Sangro como el periodista José María Gimeno, redactor jefe de la página de cinematografía de *El Imparcial* de Madrid y colaborador en el servicio de publicaciones del IICE, habían dado noticia en la prensa de la creación del Instituto.¹⁰⁰

Entretanto, Luciano De Feo pasó en 1920 de dirigir la L.U.C.E. a ser el máximo responsable del nuevo Instituto Internacional de Cine Educativo,

⁹⁸ Alicia Alted Vigil, «La participación española en el Instituto Internacional de Cinematógrafo Educativo de Roma (1928-1934)», en *Cine educativo y científico en España, Argentina y Uruguay*, ed. Alicia Alted Vigil y Susana Sel (Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces, 2016), 18.

⁹⁹ Tzvetan Todorov, *La experiencia totalitaria* (Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2010), 230.

¹⁰⁰ Alted Vigil, «La participación española en el Instituto Internacional de Cinematógrafo Educativo de Roma (1928-1934)», 21.

cuyas actividades perduraron hasta 1937, cuando Italia se retiró de la Sociedad de Naciones. Pese a todo, aquel Instituto, con sede en Roma, llevó a cabo una política en favor del internacionalismo y así se convirtió en un centro de estudio y documentación que perseguía establecer acuerdos de colaboración a fin de facilitar la circulación del material cinematográfico entre los distintos países topando con la política arancelaria de varias naciones para lo cual se buscaron convenios. A la par surgió el problema sobre cuál era el formato que se había de utilizar para las filmaciones, ya que la elección de un sistema u otro comportaba cuantiosas repercusiones económicas. Finalmente, se acordó utilizar el de 16 milímetros, después de diversas controversias que afectaron a firmas comerciales como la casa americana Kodak, partidaria del formato de los 16 mm que se impuso a la opción alemana de Agfa, que propugnaba los 17,5 mm. Esta discusión se alargó en el tiempo, no exenta de presiones porque hay que pensar que Mussolini prefería la empresa germana, si bien finalmente se optó en 1936 por la solución de Kodak.¹⁰¹

Ahora bien, los grandes desencuentros no fueron técnicos, ni económicos, sino políticos, cuando Mussolini con su expansión en África decidió retirarse de la Sociedad de Naciones, con lo cual se cortaba la subvención que hasta entonces el Instituto recibía del estado italiano. Antes, empero, Luciano De Feo lanzó la *Revista Internacional del Cine Educativo* que, lógicamente, contó con el soporte de la Sociedad de Naciones. Esta revista se publicaba en cinco lenguas diferentes (italiano, inglés, francés, alemán y español) y se convirtió en el portavoz del Instituto Internacional de Cine Educativo marcando un punto de inflexión sobre la utilización pedagógica del cine, que tuvo también una buena repercusión en España. El punto álgido de este Instituto Internacional, con sede en la capital de Italia, tuvo lugar en el Congreso Internacional celebrado entre el 19 y el 25 de abril de 1934 al que asistieron 419 congresistas que representaban a 45 países.

Pendant les dix années de son existence, il devint l'épicentre de tout ce qui concernait ces questions, assurant par tous les moyens à sa disposition son rayonnement à l'étranger: par ses publications, par les rencontres officielles qu'il suscita, mais aussi par les voyages que Luciano De Feo ne négligea pas de faire à l'étranger (il se rendit en particulier pendant son mandat à la tête de

¹⁰¹ Ueberschlag, «Cinémas en campagnes», 75.

l'Institut aux États-Unis, à Berlin, à Paris, en Espagne ou encore en URSS). Pour assurer des rapports étroits et réguliers avec un maximum de pays à travers le monde, Luciano de Feo s'entoura de «membres correspondants» à l'étranger avec lesquels étaient entretenues des relations privilégiées.¹⁰²

Al fin de cuentas, Luciano De Feo buscaba fomentar, de acuerdo con los ideales que acompañaron a la política del presidente norteamericano Thomas Woodrow Wilson, la paz y concordia entre los pueblos, gracias a la cooperación a través del cine. Así las cosas, Christel Taillibert y Marco Antonio D'Arcangelis afirman que su actividad no puede ser tildada de propagandística, aunque su actitud con el fascismo fue ambivalente, ya que si bien De Feo no se adhirió al régimen tampoco se opuso al mismo, lo cual le permitió proseguir su labor después de 1945.¹⁰³

A pesar de que se ha dicho que el régimen fascista se basó en el papel, tal como se desprende del hecho que Mussolini fundase en 1914 *Il Popolo*, también se ha reconocido que recurrió al uso de la radio y del cine, sobre todo a partir de la labor del Instituto L.U.C.E. que contribuyó eficazmente a la propaganda política y a la difusión de la cultura a través del cine, mediante la realización de noticiarios y documentales. «Su eficaz sistema propagandístico se reflejaba en los documentales que exaltaban la figura del Duce o en los noticiarios y revistas cinematográficas “Cinegornali Luce” con referencias al ideario fascista iniciados en 1927».¹⁰⁴ Téngase en cuenta que el Cinegiornale —un claro antecedente del No-Do— fue de exhibición obligatoria en Italia a partir de 1926 y que en 1927 se produjeron cuarenta y cuatro noticiarios. De hecho, *Il Giornale Luce*, órgano del Instituto, de exhibición obligatoria, se mantuvo hasta 1945, y a partir de 1940 —cuando Italia entró en la Segunda Guerra Mundial— se producían cuatro noticiarios por semana. Ello nos da una idea de la importancia de estos noticiarios que, entre otros aspectos, contribuyeron a la consolidación del mito Mussolini, transformado en

¹⁰² Taillibert, «Le cinéma d'éducation et le projet internationaliste de la SDN», 104.

¹⁰³ Christel Taillibert y Marco Antonio d'Arcangelis, «De Feo: un internazionalista pacifista nell'Italia mussoliniana?», *Cinema e Storia: Rivista Annuale di Studi Interdisciplinari* VI (2017): 35-50.

¹⁰⁴ Susana Torrado Morales, «La página Web del Archivo histórico del Instituto Luce: un instrumento de difusión cinematográfica», *Anales de Documentación* 10 (2007): 417.

una especie de divo cinematográfico, por su constante aparición en los mismos.

Llegados a este punto, podemos traer a colación el trabajo de Nuria Álvarez Macías sobre la presencia en España del cine educativo en las primeras décadas del siglo pasado, en que distingue tres orientaciones que clasifica con la siguiente nomenclatura: la reformista, vinculada a la Institución Libre de Enseñanza, que veía en el cine un auxiliar de la educación; la gubernativa que en manos de la competencia estatal adquirió un sesgo propagandístico («propaganda que en un principio iba destinada a la sociedad mediante campañas educativas y que poco a poco se fue transformando en un elemento con intención doctrinal»)¹⁰⁵ y, finalmente, la vanguardia que esta autora ejemplifica en Ernesto Giménez Caballero y su revista *La Gaceta Literaria*, fundada en 1927. Como es sabido, Giménez Caballero, que fue un autor de vanguardia, tal como se observa en el Noticiero del Cine-Club Español (1930) en que aparecen diversas figuras políticas e intelectuales de la época como Dalí y Buñuel, acabó por adoptar posiciones totalitarias al quedar deslumbrado por la Roma imperial, capital del mundo latino y fascista. Tal como señala Álvarez Macías, Giménez Caballero se entrevistó con Giovanni Gentile, el intelectual y primer ministro de instrucción pública del régimen fascista, y solicitó poder verse con el mismo Mussolini. Pues bien, Giménez Caballero quedó impresionado por el papel que la cinematografía, como un elemento de vanguardia, ejercía en el fascismo que «vio en el cine una posible función educadora que contribuía a la plasmación de sus premisas, y a su vez desarrollaba la idea feliz de la creación del sentimiento de solidaridad entre los pueblos primando por encima de todo la subordinación del individuo al régimen».¹⁰⁶

Por su parte, Alicia Alted ha estudiado la participación española en el Instituto Internacional del Cinematógrafo Educativo entre 1928 y 1934, momento culminante del Instituto con la organización del Congreso internacional celebrado en la capital italiana en el mes de abril de 1934. En verdad, pronto se constituyó un Comité español de Cine Educativo creado por disposición de 20 de julio de 1930, presidido por Manuel García

¹⁰⁵ Nuria Álvarez Macías, «Cine y educación en la España de las primeras décadas del siglo XX. Tres concepciones del cine educativo», *Tarbiya* 31 (2002): 40.

¹⁰⁶ Álvarez Macías, «Cine y educación en la España de las primeras décadas del siglo XX», 48.

Morente, que llevó a cabo una importante labor de divulgación. «Desde los primeros momentos el Comité Español destacó el interés del cine como instrumento auxiliar en la docencia, pero también como medio formativo en el ámbito de la educación de los jóvenes y de la cultura popular». ¹⁰⁷ Aparte de esto, en el mes de julio de 1931 apareció la revista *Acción Cultural Cinegráfica*, dirigida por José Miguel Durán Franco y que llevaba como subtítulo «Revista mensual del cine educativo». Entre los trabajos que se insertaron en aquel primer número, además de la invitación para crear cinematecas, sobresale una especie de estudio comparativo en que el director se manifestaba contrario a la producción estatal de películas educativas, después de su fracaso en Alemania, de que en Francia todavía no se hubiera conseguido, de lo realizado por el instituto L.U.C.E. y del caso de Rusia que constituye una excepción: «Cuanto a Rusia, huelga dar razones. El Estado soviético comprendiendo el alcance de su propaganda por el Cine, lo empleó intensamente. A su sistema excepcional cábele el honor de la excepción». Por ello, y probablemente para evitar la interferencia ideológica, Durán Franco reclamaba que el estado no interfiriese en la producción de filmes, a fin de que fuese una cuestión de la iniciativa privada, a la cual se debía defender. ¹⁰⁸ En aquel mismo número, José L. Benito —catedrático de la Universidad de Salamanca— destacaba en un artículo «Misión y problemas del cine educativo», la importancia de lo que sucedía en la URSS, con el siguiente comentario:

El caso de Rusia patentiza indiscutiblemente la fuerza educadora del cine, no solo como elemento de tónica política, cada día más necesario a los pueblos, sino para mostrar palmariamente la eficiencia de algo tan abstruso como un programa económico, en la admirable producción titulada «La Línea General» que hace entrar por los ojos a cualquier inteligencia las grandes ventajas que para el pueblo significa desde el punto de vista la liberación humanitaria del agricultor el famoso plan quinquenal. ¹⁰⁹

¹⁰⁷ Alted Vigil, «La participación española en el Instituto Internacional de Cinematógrafo Educativo de Roma (1928-1934)», 21.

¹⁰⁸ José Miguel Durán, «Contra la producción estatal de películas educadoras», *Acción Cultural Cinegráfica. Revista Mensual del Cine Educativo* 1 (1931): 10.

¹⁰⁹ José L. Benito, «Misión y problemas del cine educativo», *Acción Cultural Cinegráfica. Revista Mensual del Cine Educativo* 1 (1931): 26.

Como es notorio, también desde España se reconocía el protagonismo del cine soviético, en este caso con la película *La línea general* (1929) que constituía un canto a la mecanización del campo que Eisenstein rodó para ilustrar la nueva orientación del Partido con relación a la política agraria. De hecho, los destellos del cine soviético despertaban la admiración de nuestros críticos. Así Guillermo Díaz-Plaja, en uno de los primeros títulos publicados en España sobre la estética cinematográfica, aparecido en 1930, destacó el cine ruso al considerar que a través de Eisenstein, Dziga Vertov y Pudovkin había dado la máxima genialidad al cine, significando su aportación el inicio de una nueva era.¹¹⁰

De igual forma, parece oportuno tener en cuenta la opinión de Luis Gómez Mesa que desde las páginas de la *Revista de las Españas*, después de recordar las palabras de Lenin que situaba el cine como la más importante de las artes, afirmaba a comienzos de 1936 lo siguiente, tras dar un repaso a la situación del cine educativo en el mundo:

Solo otro país —U.R.S.S., la nueva Rusia— supera esa actuación, y de tal modo, que los soviets han hecho del cinema y la radio sus más formidables armas de propaganda, tanto en el interior como en el exterior. Obra modelo de esta clase es el documental *Turksib*, relato admirable y emocionante de la construcción del ferrocarril que une el Turkestán con Siberia para el intercambio de sus productos principales: el trigo y la lana, respectivamente.¹¹¹

Es obvio, pues, que el cine soviético estaba en el punto de mira de los defensores del cine educativo en España, tal como se desprende del hecho que en el primer número de la revista *Acción Cultural Cinegráfica* se incluyera un artículo de Felipe Dorado, titulado «Los cinemas obreros y el cinema en el campo», ilustrado con una fotografía de una «instalación de cine transportable por medio de camión, que el gobierno ruso utiliza para sus propagandas culturales, en las fábricas y talleres». Además, en

¹¹⁰ Guillem Díaz-Plaja, *Una cultura del cinema. Introducció a una estètica del film* (Barcelona: Publicacions de «La Revista», 1930), 114.

¹¹¹ Luis Gómez Mesa, «España en el mundo sin fronteras del cinema educativo», *Revista de las Españas* 101-103 (1936): 59. *Turksib* (1929) fue dirigida por Victor Turin y da cuenta de la construcción del ferrocarril Turkestán-Siberia. Tal fue su impacto que el documentalista John Grierson, de quien se incluye una reseña bibliográfica en este número de Eulàlia Collelldemont, preparó la versión inglesa.

el artículo se prestaba una atención especial al esfuerzo propagandístico llevado a cabo por la URSS a través del cine, con *El acorazado Potemkin* como film más significativo, y así se concluía con la esperanza en el futuro inmediato, poco después de la proclamación de la Segunda República:

Y no dudamos —volviendo al tema ruso— que entre todas las causas que colaboraron al afianzamiento del régimen soviético, es la primordial, su poderosa propaganda, y ésta en los límites que alcanzó en Rusia fuera en absoluto imposible sin el cinema. Seguros estamos de que nuestra nueva España seguirá el mismo camino; tan seguros, que no cerramos estas líneas sin dedicárselas al Gobierno provisional de la República. A ese Gobierno que asombrará a la Historia, creando sin bombo ni platillos, las ¡27.000! escuelas que necesitaba la nación.¹¹²

Está claro que la URSS concitó la atención de los interesados en el cine educativo, cosa lógica si tenemos en cuenta que además de su potente filmografía, con diversos estudios (Sovkino, Meshrabdomb y Wufku, en Ucrania) dedicaron su atención a la producción de filmes de divulgación científica y otros de carácter educativo (alcoholismo, higiene, maquinaria, etc.), sin olvidar incluso la reeducación con películas como *El camino de la vida* (1931), de Nicolai Ekk, el primer film sonoro soviético, sobre un grupo de jóvenes delincuentes que acaban aceptando las normas de vida comunista. «Les films documentaires connaissent en URSS un succès qu'on peut qualifier d'exceptionnel».¹¹³

A pesar de esta influencia soviética, también se tenían presentes los ejemplos de Alemania y de Italia, con la esperanza puesta en el Congreso Hispano Americano de cinematografía que se celebró en Madrid del 2 al 12 de octubre de 1931, con una sección dedicada al cine educativo, con la perspectiva de la creación del Instituto Español de Cinema Educativo.¹¹⁴ La idea se había fraguado con anterioridad, a instancias de Fernando Viola y así en 1930 se hizo público un folleto titulado *Hacia un*

¹¹² Felipe Dorado, «Los cinemas obreros y el cinema en el campo», *Acción Cultural Cinegráfica. Revista Mensual del Cine Educativo* 1 (1931): 33.

¹¹³ Moussinac, *Le cinéma soviétique*, 49.

¹¹⁴ Filosofía en español <https://www.filosofia.org/ave/003/c042.htm> (consultado el 28-3-2022).

Congreso Hispanoamericano de Cinematografía. Exposición, juicios y adhesiones con relación a la propuesta de D. Fernando Viola aprobada en el II Congreso Nacional del Comercio Español en Ultramar. Ya en la exposición se hacía constar la lucha por la supremacía en el campo cinematográfico, entre Rusia y los Estados Unidos:

El mundo futuro será del país que disponga del cetro del Cinema. Comprendiéndolo así, Rusia y Norteamérica utilizan las nuevas armas del celuloide para conquistar a la nueva Humanidad, toda hecha de masas y colectividades, que necesitan de instrumentos colectivos y de mayorías. No se ha conocido otro medio de difusión tan formidable y decisivo como el que, representan las pantallas cinematográficas, catecismos de una nueva moral y de una psicología que penetra fácilmente en las muchedumbres, infundiéndolas creencias y hábitos distintos a los peculiares de cada pueblo.¹¹⁵

A todas luces, parece evidente que los intereses económicos en favor de una industria cinematográfica autóctona y la defensa de los valores culturales, con la protección de la lengua española y la difusión de sus películas en América, se encontraban detrás de la propuesta de Fernando Viola que buscó el soporte de los países hispanoamericanos. La vocación americanista del Congreso, en la defensa de la lengua española, se vio reflejada en el artículo que José Franco Rodríguez, presidente del Congreso de Cinematografía, publicó el 29 de enero de 1930 en *ABC* con el título de «La lengua española y el iberoamericanismo». No se olvide que en aquellos años, con el trasfondo de la Exposición Internacional de Barcelona de 1929, Blanca de los Ríos confirmó el papel de España como educadora de pueblos, a través de la evangelización y el arte, en la conferencia que impartió el 20 de octubre de 1929, en el Paraninfo de la Universidad de Barcelona, en el marco del Congreso Internacional de Uniones Intelectuales reunido en la ciudad Condal.¹¹⁶

¹¹⁵ *Hacia un Congreso Hispanoamericano de Cinematografía. Exposición, juicios y adhesiones con relación a la propuesta de D. Fernando Viola aprobada en el II Congreso Nacional del Comercio Español en Ultramar* (Madrid: Mundo Literario, 1930), 11.

¹¹⁶ Blanca de los Ríos, *España educadora de pueblos, discurso pronunciado en Barcelona el día 20 de octubre de 1929, en el paraninfo de aquella Universidad* (Barcelona: Tip. Occitania, sin fecha).

Valga lo dicho como muestra de que se buscaba una independencia de la industria cinematográfica española que no fuera extraña a la cultura hispanoamericana, sobre todo en aquel momento crucial en que el cine se había hecho sonoro de manera que había que asegurar que hablase español, con lo que se unía la idea de raza y lengua con la mirada puesta hacia América. Se proponía, pues, hacer un frente común ante la cinematografía norteamericana, sobre todo de los noticiarios, a fin de garantizar la presencia de la cultura española en las pantallas. Como es notorio, el tema de los noticiarios centraba la atención de los intelectuales, una cuestión que se acrecentó durante la Segunda República, cuando se reclamaba —como hacía Luis Gómez Mesa— un noticiario sonoro español que se proyectase hacia Hispanoamérica. Este autor recordaba que los noticiarios extranjeros cuando se referían a España solo fijaban la atención en el pintoresquismo, de modo que planteaba la demanda de un noticiario español que

además de dar a conocer renovadamente en el extranjero la realidad española, serviría para que los españoles conociésemos mejor a nuestra Patria: compleja y completa, por razones de esta misma complejidad, ya que lo simple produce la sensación de carecer de algo, de no ser nada entero, de estar, en una palabra, incompleto.¹¹⁷

Con este telón de fondo, apareció el *Noticiario Español. Actividades cinematográficas*, que se editó entre 1931 y 1936 que, desde posiciones libertarias, fue tildado de fascista en las páginas de *La Revista Blanca*, a la vez que dirigía sus dardos por las imágenes en que aparecía Federico García Sanchiz, un conocido charlista que adquirió gran fama por su oratoria y sentido patriótico.¹¹⁸ Entre otras denuncias, se consideraba que en los noticiarios se mostraban imágenes de desfiles militares que procedían de Alemania y de Italia, cosa que se consideraba intolerable por razones democráticas, mientras que se negaba igualmente que tuviesen un marcado signo cultural ya que lo predominaba era la orientación política totalitaria. Aparte de todo esto, debemos hacernos eco del artículo que con el título «Las Empresas de los cinematógrafos obligan

¹¹⁷ Luis Gómez Mesa, «España en el mundo sin fronteras del cinema educativo», 60.

¹¹⁸ Gregorio Villaescusa Arias, «La propaganda fascista por medio del cinematógrafo», *La Revista Blanca* 329 (1935): 451.

a los operadores a que hagan desaparecer todas cuantas informaciones de carácter proletario vengan en los Noticiarios» y autoría de Gregorio Villaescusa Arias, un empleado de la industria del cine, se denunciaba en 1935 los empresarios de las salas de exhibición procedían a manipular los noticiarios, eliminando las secuencias relativas a los desfiles que tenían lugar en Moscú mientras mantenían las escenas relativas a la Alemania nazi, práctica sobre la que no podemos dudar ya que el informante no era precisamente de filiación comunista sino libertaria. De modo que una cosa eran los noticiarios y otra distinta la manera cómo llegaban al público, después de su manipulación.¹¹⁹

Aparte de estas consideraciones, tampoco es necesario aclarar que el interés por el cine educativo influyó en la vanguardia cultural y pedagógica española, entre cuyos protagonistas destaca el nombre de Guillermo Díaz-Plaja que después de asistir al Congreso internacional sobre la temática que tuvo lugar en Roma el año 1934, publicó el artículo «Cine y adolescencia», en la *Revista Internacional del Cine Educativo de la Sociedad de Naciones* (1934), centrado en las posibilidades del cine educativo. A la vez, llevó a cabo una intensa campaña de promoción que, a través suyo, penetró en la Universidad de Barcelona al organizar el primer curso de cine en la Universidad entre el 27 de febrero y 9 de abril de 1932.¹²⁰

La opinión de Díaz-Plaja, siempre vinculado a la vanguardia estética, y testimonio directo de aquel congreso reunido en Roma, no es tan halagüeña como la impresión que nos ha dejado Alicia Alted en su estudio histórico. En opinión de Díaz-Plaja, la República española no se preocupó en enviar a aquel certamen ninguna representación técnica de nivel, de modo que únicamente él y Josep Carner-Ribalta, representantes de la Generalitat de Catalunya, defendieron los intereses hispanos, tal como se refleja en la correspondencia que mantuvo con su prometida Concepción

¹¹⁹ Gregorio Villaescusa Arias, «Las empresas de los cinematógrafos obligan a los operadores a que hagan desaparecer todas cuantas informaciones de carácter proletario vengan en los Noticiarios», *La Revista Blanca* 336 (1935): 609-610.

¹²⁰ José Caparrós Lera, «Guillem Diaz-Plaja, el primer curs universitari de cinema i l'ensenyament secundari» en *Buenaventura Delgado, pedagogo e historiador* (Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona, 2009), 703-712.

Taboada.¹²¹ En una de sus crónicas, Díaz-Plaja deja constancia de la paradoja que se producía en cuanto a la promoción del cine, ya que era precisamente en los países con menor cultura literaria donde el cine era fomentado mayormente por los gobiernos, por lo general desde posiciones políticas estatales. Junto a esto, Díaz-Plaja remarcó que uno de sus intereses era sostener que el cine no fuera relegado de su labor instructiva, al situarse al servicio de los ideales espurios de los regímenes totalitarios, un peligro que a su criterio se palpaba en el ambiente del Congreso romano de la primavera de 1934.¹²² Podemos añadir que Díaz-Plaja no aconsejaba, en dicha labor, el recurso a las películas sino a los documentales, aunque aceptaba algunos cortos cómicos.¹²³

De manera paralela, las colecciones de divulgación como la que promovió la editorial Barcino, lanzaban preguntas sobre cómo se hacían los filmes, con una intención didáctica que buscaba acercar al gran público los entresijos de la producción de una película. Aquí cabe destacar el libro *Com es fa un film?* de Josep Carner Ribalta, que, como hemos indicado, acompañó a Díaz-Plaja al congreso de cine educativo celebrado en Roma el año 1934.¹²⁴ Valga añadir que este texto se reprodujo en el libro *El cinema educatiu i la seva incidència a Catalunya*, mientras que de su contenido destaca el hecho que Carner-Ribalta fijase su atención en el cine norteamericano, fascinado por el optimismo que transmitían sus filmes, una realidad que chocaba a su entender con el decadentismo francés y con la morbosidad del cine ruso. En conjunto, se trata de un manual con un indudable sentido pedagógico que explica las técnicas y el proceso de filmación de una película, de una manera ordenada y sistemática.¹²⁵

Visto en perspectiva, bien podemos decir que el período de entreguerras, entre 1919 y 1939, fue la época dorada del cine educativo que responde —como Christel Taillibert ha estudiado— a diversos modelos, en

¹²¹ Ana Díaz-Plaja, «Dos profesores enamorados en tiempos de la República: Guillermo Díaz-Plaja y Concepción Taboada», *Temps d'Educació* 60 (2021): 229-270.

¹²² Guillem Díaz-Plaja, «Els acords de Roma», *Mirador* 277 (1934): 4.

¹²³ Joan M. Minguet Batllori, *Cinema, modernitat i avantguarda (1920-1936)* (València: Edicions 3 i 4, 2000), 71.

¹²⁴ Josep Carner-Ribalta, *Com es fa un film* (Barcelona: Barcino, 1934).

¹²⁵ *El cinema educatiu i la seva incidència a Catalunya*, 97-128.

función del país que lo fomentara. En un trabajo en que aborda los casos de Francia, Italia y los Estados Unidos, las tres naciones que además de la URSS sobresalían por aquel entonces en el campo del cine educativo, la autora establece una comparación entre los distintos modelos. Del caso francés, Taillibert subraya cómo el cine educativo se puso al servicio de un proyecto laico, republicano, científico, con altas dosis patrióticas con el recuerdo de la derrota ante de Prusia de 1870, que buscaba la modernización del régimen y el protagonismo incipiente de la mujer. Por su parte, en el caso italiano —en que no descuida referirse a la producción del Instituto L.U.C.E.— se vincula el cine educativo al proyecto del «hombre nuevo» fascista, un ideal viril que sintoniza con el sueño imperial y la regeneración de la raza de Mussolini. Por último, este tríptico aborda el caso norteamericano en que el cine educativo exalta los valores puritanos, con importantes connotaciones religiosas, y su vocación intercultural en el marco general del «American Way of Life» que, además, poseía una gran proyección hacia el exterior. La conclusión a la que llega esta autora, no es otra que en cualquier otra geografía los análisis podrían ser parecidos, al responder a diferentes contenidos ideológicos:

Ces exemples comparés de la France, de l'Italie et des Etats-Unis, qui mériteraient bien entendu un bien plus large développement, tendent à mettre en évidence la diversité des formes qu'a pu historiquement revêtir l'usage du cinéma éducatif à des fins de propagande dans des pays aux systèmes politiques et aux fondements idéologiques totalement divers. Tous les autres pays producteurs de l'époque (l'Angleterre, l'Allemagne, etc.) pourraient être soumis à une analyse similaire. De la même façon, on pourrait aujourd'hui interroger nos sociétés au regard du matériel audiovisuel éducatif qu'elles engendrent: encyclopédies multimédia, CD-Rom éducatifs, etc. se présentent comme les vecteurs des idéologies de notre monde moderne.¹²⁶

Pero antes de continuar, parece oportuno referirse, siquiera brevemente, al caso francés que Christel Taillibert ya abordó como hemos visto más arriba. En este punto, nos interesa resaltar el proyecto del cine

¹²⁶ Christel Taillibert, «De l'idéologie d'État au film d'éducation: itinéraire comparé de la France, de l'Italie et des États-Unis dans les années vingt», *Revue Lisa/Lisa e journal*, IV, no. 3 (2006): 43. URL: <http://journals.openedition.org/lisa/1986>; DOI: <https://doi.org/10.4000/lisa.1986> (consultado el 20-3-2022).

educador francés de signo laico y anticlerical, promovido por instancias como la Liga de Enseñanza fundada por Jean Macé que programaba sesiones cinematográficas los jueves por la tarde, los domingos y días festivos a fin de que los jóvenes no asistiesen a la catequesis y oficios religiosos.¹²⁷ Por lo tanto, frente a la visión cristiana de la vida, divulgaba un ideario en consonancia con los valores cívicos republicanos que se enraízan en la filosofía de la Luces y en los principios de la Revolución de 1789, que en la década de los años veinte, con su visión progresista, protagonizó un giro político hacia la izquierda que eclosionó en el gobierno del Frente Popular (1936-1938):

Tandis que le cinéma du Front populaire est traditionnellement circonscrit aux seuls films produits de 1935 à 1938, pour la plupart des films de fiction qui reflètent l'ambiance dans la société au moment de l'avènement du Front populaire et qui se positionnent fréquemment du côté du communisme, le cinéma éducateur laïque constitue selon nous «l'autre cinéma du Front populaire», en ce qu'il favorise sa victoire aux élections de 1936 en promouvant, dès les années 1920, les idées radicales et socialistes.¹²⁸

Así las cosas, el cine educativo tampoco escapó en ninguna geografía a los presupuestos ideológicos, circunstancia que se acentuó en los regímenes totalitarios, no solo en la Rusia soviética y en la Italia fascista, sino también en la Alemania nacionalsocialista, cosa lógica si tenemos en cuenta que también el nazismo vio en el cine un gran medio para difundir su ideología. De hecho, Hitler conoció durante la Gran Guerra los efectos de la propaganda, tal como recoge en su libro de referencia, *Mein Kampf*, dictado en la cárcel de Landsberg a Rudolf Hess y publicado en 1925, cuya primera edición en español apareció diez años más tarde.¹²⁹ En cualquier caso, Hitler dedicó todo un capítulo de la primera parte de su libro a la cuestión de la propaganda, cuyos efectos había conocido como soldado en el frente, al reconocer por ejemplo que la propaganda

¹²⁷ Pascal Laborderie, *Le cinéma éducateur laïque* (Paris: L'Harmattan, 2015).

¹²⁸ Pascal Laborderie, «Cinéma éducateur et laïcité dans l'entre-deux-guerres en France», *Cahiers de Narratologie*, Cahiers de Narratologie 40 (2021). DOI: <https://doi.org/10.4000/narratologie.12567> (Consultado el 15-3-2022).

¹²⁹ Jesús Casquete Badallo, Jesús. «La primera edición española de *Mein Kampf*». *Revista de Estudios Políticos* 184 (2019): 197-223. DOI: <https://doi.org/10.18042/cepc/rep.184.07> (consultado el 15-3-2022).

británica y norteamericana era psicológicamente acertada: «Al exhibir ante su propio pueblo al alemán como un bárbaro y un huno, preparaban al soldado individual para los horrores de la guerra, contribuyendo a ahorrarle decepciones». ¹³⁰

Dicho lo cual, Hitler reconoce que descubrió que la propaganda fue «un instrumento que la organización socialista marxista habría dominado por espacio de mucho tiempo con insuperable habilidad, extrayéndole todo el provecho posible», mientras que observó que los partidos burgueses —salvo alguna excepción— no sabían colegir de la propaganda todas sus posibilidades. ¹³¹ En todo caso, Hitler plantea un proyecto de propaganda que a su entender debe ser popular, «adoptando su nivel intelectual a la capacidad respectiva del menos inteligente de los individuos a quienes se desee vaya dirigida». A renglón seguido, da una regla de actuación que orientó la propaganda del III Reich, en el sentido que «es menester que la elevación mental sea tanto menor cuanto más grande la muchedumbre que deba conquistar». ¹³² Del mismo modo, y habida cuenta el bajo nivel de la masa, conviene que los puntos que la propaganda transmita sean pocos, tal como los aliados hicieron durante la Gran Guerra, de modo que los británicos consiguieron un arma intelectual que «se puede usar con éxito con las muchedumbres y que cuando este éxito se ha conseguido, recompensa con creces lo que ha costado». ¹³³

Justamente hay autores que destacan que la parte más relevante de *Mein Kampf* es la dedicada justamente a la propaganda, porque Hitler era consciente que no había de ser dirigida a la intelectualidad sino a la masa. «Sorprende —señala Sven Felix Kellerhoff— lo certero de esas afirmaciones, pese a que es evidente que Hitler no las expone de un modo reflexivo, sino intuitivo». ¹³⁴ Además, el *Führer* era consciente de que los aliados habían presentado a los alemanes como bárbaros, al equipararlos con las hordas de los hunos capitaneadas por Atila. Por esto mismo, Hermann Rauschning que fue un colaborador inicial de Hitler, que se

¹³⁰ Adolf Hitler, *Mi lucha* (Barcelona: Librum, 1989), 92.

¹³¹ Hitler, *Mi lucha*, 89.

¹³² Hitler, *Mi lucha*, 91.

¹³³ Hitler, *Mi lucha*, 94.

¹³⁴ Sven Felix Kellerhoff, *Mi lucha. La historia del libro que marcó el siglo XX* (Barcelona: Crítica, 2016), 29.

distanció del *Führer* y que en 1939 publicó una recopilación de las ideas expuestas en sus conversaciones, recogió la voluntad hitleriana de actuar como bárbaros: «Eh bien, oui, poursuivit Hitler, nous sommes des barbares, et nous voulons être des barbares. C'est un titre d'honneur. Nous sommes ceux qui rajeuniront le monde. Le monde actuel est près de sa fin. Notre tâche est de le saccager».¹³⁵

Huelga decir que para el líder del nazismo, la derrota alemana de 1918 fue una consecuencia de la propaganda derrotista que llegaba al frente desde la retaguardia y de las octavillas que los aliados lanzaban sobre las tropas germanas para desmoralizarlas. Por todo ello, no puede sorprender que el III Reich crease bien pronto, el 11 de marzo de 1933, un Ministerio para la educación del pueblo y la propaganda, que despidió al día siguiente a todos los empleados judíos, y que estuvo dirigido hasta el final del régimen por Joseph Goebbels que estableció un sistema de censura que controlaba no solo los guiones previos a la realización del film, sino también las copias de las películas antes de su distribución: «Goebbels era un fanático del cine de Hollywood y sabía que los americanos introducían su *Weltanschauung* a través de sus películas de esmerado acabado técnico e intérpretes de reclamo internacional».¹³⁶ Si, por un lado, Hitler propugnaba el empleo de la propaganda como instancia para llegar a la masa, Goebbels confiaba en el cine para vulgarizar e inocular la cosmovisión nacionalsocialista, además de considerar el cine como un elemento educador, incluso en tiempos de guerra cuando no podía limitarse a ser un mero entretenimiento, tal como sostuvo en una conferencia pronunciada en Berlín el 12 de octubre de 1942.¹³⁷

Consideraciones aparte, no está de más indicar que Rafael de España ha dedicado diversos trabajos al cine de Goebbels en que, además de detallar las películas que se realizaron, en los años del III Reich, entre 1933 y 1945, apunta cuáles eran los gustos cinematográficos del ministro, a la vez que desvela algunos de los aspectos de más relieve en lo que concierne a las películas dedicadas al adoctrinamiento de la juventud:

¹³⁵ Hermann Rauschning, *Hitler m'a dit* (Paris: Édition Aimery Smogy, 1979), 130.

¹³⁶ Rafael de España, «El cine nazi: temas y personajes», *Historia Contemporánea* 22 (2001): 151.

¹³⁷ Nicolás Meseguer, *La intervención velada*, 36.

No es de extrañar que entre las actividades en materia cinematográfica hubiera la organización de unas sesiones periódicas especialmente dedicadas a la juventud: las *Jugendfilmstunden*, término que se puede traducir por «horas o clases de cine juvenil». Las primeras tuvieron lugar el 20 de abril de 1934, coincidiendo con el cumpleaños del *Führer*, y fueron coordinadas por las Juventudes Hitlerianas.¹³⁸

Estas horas de cine para los miembros de las Juventudes Hitlerianas tenían lugar los domingos por la mañana, coincidiendo con la hora de las celebraciones religiosas. En ellas, los jóvenes se desplazaban en marcha al ritmo de tambores y con estandartes hasta las salas cinematográficas, donde se generaba una atmósfera propicia al adoctrinamiento con discursos y canciones que promovían el enardecimiento emocional de los militantes de las Juventudes Hitlerianas, cuya afiliación fue obligatoria a partir de 1939. Y aunque, como indica Rafael de España, no existió en la Alemania nazi un cine comercial específico para niños, sí que se realizaron películas con un alto contenido ideológico para el adoctrinamiento de los jóvenes, «por lo que las cintas destinadas a las “horas juveniles” oscilaban entre los artefactos propagandísticos del cine oficial y algunos cortos y documentos realizados expresamente por la propia Hitlerjugend».¹³⁹

A propósito, y ante la imposibilidad de referirnos a todas las películas que el nazismo dedicó a los jóvenes, debemos reparar en el film que en España se conoció como *El flecha Quex* (*Hitlerjunge Quex*, 1933), basada en una novela propagandística nazi con el mismo título, aparecida el año anterior, que narra de manera novelada la historia inspirada «en un personaje real, un muchacho de la Hitlerjugend que fue asesinado por los comunistas a primeros de 1932».¹⁴⁰ La historia real corresponde al caso de Herbert Norkus, un joven nacido en 1916, que murió a manos de comunistas a los quince años, en 1932, de manera que se convirtió en un héroe, un ejemplo a seguir para los miembros de las Juventudes Hitlerianas. En la película, Herbert Norkus se transforma en Heini Völker, un joven con un padre comunista y vida poco recomendable que adoctrina

¹³⁸ Rafael de España, *El cine de Goebbels* (Barcelona: Ariel, 2000), 14.

¹³⁹ España, *El cine de Goebbels*, 14.

¹⁴⁰ España, *El cine de Goebbels*, 29.

ideológicamente a su hijo, que después de observar la vida alegre, sana y deportiva de las Juventudes Hitlerianas acaba por ingresar en sus filas, aunque morirá al ser apuñalado por un militante comunista al repartir folletos. La película está ambientada en época de la República de Weimar cuando, frente al caos comunista, el bloque hitleriano se presentaba como garante del orden, de manera que el film se debate en un argumento clásico entre el mal, representado por el comunismo y la música de la Internacional, y el bien, reflejado en las canciones y vida de los jóvenes hitlerianos. Curiosamente, uno de los actores principales de la película fue Heinrich George, de ideología comunista, que acabó por aceptar los postulados nacionalsocialistas, lo que le permitió volver a trabajar hasta el punto de que en la película asume el papel del padre del joven Quex que, inicialmente, también profesaba la fe en el comunismo.

Tampoco es menor el hecho de que el film contrapone la vida disipada en los campamentos de jóvenes comunistas donde Heine no se siente cómodo, por lo que deambula por el bosque, un lugar idóneo para la iniciación, hasta descubrir una hoguera en torno a la cual se encuentran los jóvenes hitlerianos, en una atmosfera de aventura, camaradería y uniformes. Asistimos, pues, a una lógica binaria que recuerda la posición de Carl Smichtt basada en el criterio de amigo-enemigo. Por su parte, Siegfried Kracauer en su clásico libro *De Caligari a Hitler* sitúa *El flecha Quex. Ein Film vom Opfergeist der deutschen Jugend* —esto es, una película sobre el espíritu de sacrificio de la juventud alemana— en el universo de filmes nacionalistas del periodo previo al ascenso del *Führer* al poder, en que destaca también *Der Rebell* (1932), uno de los filmes preferidos por Goebbels. «En conjunto, estos filmes constituían una especie de épica nacional fabricada para el consumo eterno de las masas».¹⁴¹ Podemos añadir que el documental *El Hollywood de Hitler. El cine alemán en la era de la propaganda* (2017, dirigido por Rüdiger Suchsland), que se estrenó en Múnich el 11 de septiembre de 1933, incluye diversos fotogramas de *El flecha Quex*, a la vez que remarca que se trata de la primera película propagandística realizada por el nazismo cuando ya había accedido al poder. En fin, *El flecha Quex* constituyó un modelo cinematográfico para Goebbels, cuyos referentes en el séptimo arte eran *El acorazado Potemkin* (1926), la producción norteamericana

¹⁴¹ Siegfried Kracauer, *De Caligari a Hitler. Historia psicológica del cine alemán* (Barcelona: Paidós, 1985), 243.

Ana Karénina (1936) y la germana *Por la libertad* (1932) de Luis Trenker, cuyo título original no era otro que *Der Rebell*, un film enmarcado en la revuelta de las montañas tirolesas contra la presencia de las tropas napoleónicas, ambientado en 1809: «las imágenes evidencian que el film de Trenker no era otra cosa que una película pronazi débilmente enmascarada».¹⁴²

Sirvan estas notas y consideraciones, para destacar la importancia de este número monográfico que aspira a triangular la educación con el cine documental y los totalitarismos, desde una perspectiva diacrónica que se extiende a lo largo del siglo XX, especialmente durante su primera mitad cuando los totalitarismos tuvieron un gran protagonismo hasta que el nazismo fue derrotado por las tropas aliadas el año 1945. Ello nos permite destacar que el cine, junto a la prensa y a la radio, fue una eficaz herramienta utilizada sin escrúpulos por los totalitarismos, que continuaron realizando filmes durante la Segunda Guerra Mundial, siempre bajo el control y supervisión política. «Goebbels era un cinéfilo contumaz que hasta el último momento vio el mundo como una película».¹⁴³ Sin ir más lejos, cabe apuntar que Goebbels escribió en su diario, en la anotación correspondiente al 22 de enero de 1942, lo siguiente:

La producción cinematográfica florece de una manera casi increíble a pesar de la guerra. ¡Qué buena fue mi idea de poner las películas al servicio del Reich hace ya varios años! Sería terrible que los grandes beneficios que ahora consigue la industria cinematográfica fuesen a parar a manos de los particulares.¹⁴⁴

Por cuanto venimos diciendo, es obvio que los totalitarismos recurrieron al cine como vehículo de propaganda, especialmente a través de los documentales y los noticiarios, pero sin olvidar los filmes, algo que también se dio en la España franquista desde el primer momento. No en vano, ya en los años de la transición democrática, Domènec Font estacó, entre otros aspectos, el sueño de un cine falangista al servicio de la ideología nacionalsindicalista que no acabó de cuajar hasta el punto que «al igual que su concepto de la revolución fascista, el cine que plantea la

¹⁴² Kracauer, *De Caligari a Hitler*, 243.

¹⁴³ España, «El cine nazi: temas y personajes», 178.

¹⁴⁴ Joseph Goebbels, *Diario* (Barcelona: Plaza & Janés, 1960), 43.

Falange será siempre un “cine pendiente”». ¹⁴⁵ Del mismo modo, en aquella ocasión ya se apuntaba que el NO-DO, como monopolio en el campo de los noticiarios, seguía el modelo del documental alemán UFA «La Semana Europea» y del «Cinegiornale Luce» de la Italia fascista. ¹⁴⁶

Por todo lo dicho, resulta evidente que el uso propagandístico de los documentales constituyó una fenomenología de alcance continental, común a todos los regímenes totalitarios. En realidad, ello nos ha movido a pergeñar el presente número monográfico en que han colaborado diversos autores correspondientes a geografías europeas diferentes. Así, en el primer texto, «La memoria educativa de los documentales como confrontación a los pasados totalitarios», los autores Eulàlia Collellde-mont, Núria Padrós Tuneu e Ian Grosvenor, consideran que la propaganda educativa en los totalitarismos no solo pretende construir una narrativa sino también acallar las voces que no son coherentes con el discurso oficial. En el artículo los autores afirman que los historiadores de la educación deben estar atentos a los silencios de la propaganda oficial, puesto que ello permite entender mejor las formas de manipulación de la población, pero sobre todo posibilita dar voz a personas y colectivos ignorados u ocultados en los documentales propagandísticos. Con ello, afirman, se debería entretejer una historia más compleja, que tenga en cuenta la historia oficial, lo claramente visible y visibilizado en los documentales, pero también la memoria y recuerdos de los acallados para construir una historia social que promueva la democracia y una ciudadanía crítica.

A continuación sigue el trabajo de los profesores Jorge Ramos do Ó y Ana Luísa Fernandes Paz. En el texto «“O espectador de cinema é um ser passivo”: António Ferro, a educação pelo cinema, a censura e a propaganda em Portugal, 1917-1949» los autores realizan un pormenorizado análisis sobre el uso del cine como medio educativo durante la dictadura de Salazar. Para ello, nos acercan a la figura polifacética de António Ferro, primer secretario de Propaganda Nacional, que se sintió fascinado por el cine y sus potencialidades para la educación desde joven. En el artículo, los autores estudian el ideario de Ferro en paralelo a la legislación portuguesa, esto les permite demostrar como el pensamiento de

¹⁴⁵ Domènec Font, *Del azul al verde. El cine español durante el franquismo* (Barcelona: Avance, 1976), 55.

¹⁴⁶ Font, *Del azul al verde*, 67.

António Ferro dirigió las ideas propagandísticas del régimen salazarista hasta 1949 cuando fue apartado de sus funciones. A pesar de su influencia política, los autores concluyen que el intento de Ferro para conformar un aparato de propaganda eficaz a través de los films fracasó y esbozan algunas de las razones de dicho fracaso.

El tercer artículo que forma parte de este monográfico corresponde al trabajo «*Der Marsch zum Führer*: Los documentales y noticiarios en el adoctrinamiento de la juventud en la Alemania nazi» del profesor Antonio S. Almeida, en que profundiza sobre la producción cinematográfica del nazismo. Después de unas consideraciones oportunas sobre el adoctrinamiento y disciplina en la juventud nacionalsocialista, el autor fija su atención en el documental *Der Marsch zum Führer* (1940), de una duración de cuarenta y cinco minutos, que refleja la marcha de los miembros de las Juventudes Hitlerianas hacia Núremberg para asistir a una concentración multitudinaria de jóvenes que tuvo lugar el 10 de septiembre de 1938, con ocasión del décimo Congreso del partido. Pero mientras la filmografía de Leni Riefenstahl se centraba en la celebración del Congreso, en este documental lo que se destaca es precisamente la salida de los jóvenes desde diversos puntos de la geografía germana hacia Núremberg donde fueron recibidos por Baldur von Schirach, el responsable de la juventud hitleriana, y revistados por Hitler, con la aparición en la pantalla de jerarcas como Rudolf Hess y Heinrich Himmler. Seguidamente los jóvenes marchan de la ciudad para trasladarse a Landsberg am Lech, localidad bávara en cuya fortaleza estuvo Hitler encarcelado y donde escribió el *Mein Kampf*, que así se convertía en un lugar de culto para el nacionalsocialismo. Todo ello envuelto en una atmósfera patriótica de cánticos y música que acompañan la marcha de los jóvenes en fraternidad con la población civil, con discursos que enardecen el espíritu de los miembros de las Juventudes Hitlerianas que representaban el nacimiento de un nuevo orden europeo. En esta misma línea, el profesor Almeida revisa ocho cortometrajes, a modo de noticiarios, con el título de *Junges Europa*, que además de servir para designar estas entregas cinematográficas también se usó como título de una revista, lo cual pone de manifiesto la importancia que el III Reich confería a la juventud, garantía de la instauración del nuevo orden nacionalsocialista frente al caduco y decadente mundo liberal-burgués. Después de enfatizar la importancia del documental y de los noticiarios como instrumentos

de adoctrinamiento y propaganda, el profesor Almeida concluye con unas referencias sobre la influencia del cine del nazismo alemán sobre los No-Do, el noticiario documental que el régimen franquista puso en marcha a comienzos de 1943, cuando la suerte de las tropas de la *Wehrmacht* empezaba a declinar.

Sigue el trabajo de Raquel Cercós, Jordi Garcia Farrero y Conrad Vilanou sobre «El proyecto falangista de un “estado deportivo”. De la ideología totalitaria al olimpismo a través de las imágenes del No-Do (1943-1961)», un artículo que se desglosa en dos partes bien diferenciadas. En la primera, se analiza desde la perspectiva de la historia intelectual y conceptual la idea de «estado deportivo», sobre la base falangista de la vida como milicia, y con la mirada puesta en la construcción de un «estado deportivo» a imagen de las elaboraciones de otros regímenes totalitarios como el nacionalsocialismo y el fascismo italiano. Y aunque en verdad se pusieron las bases teóricas de este «estado deportivo», lo cierto es que, a partir de 1945, con la derrota de las potencias del Eje, se optó por una vía más acorde con el nacionalcatolicismo que así se alejaba de las pretensiones del estado deportivo, inherente a los principios falangistas del nacionalsindicalismo. De manera gradual, aquella idea inicial de «estado deportivo», que había de preparar también para la guerra con inequívocas connotaciones militaristas, fue asumiendo los valores de la pedagogía olímpica, en un lento proceso que se puede seguir a través de las imágenes del No-Do hasta llegar a los Juegos de Roma (1960), que marcaron un antes y un después en la filosofía deportiva española.

Por su parte, el artículo «For a New and Bright Future: Propaganda in Hungarian newsreels between 1945 and 1954», elaborado por el profesor Lajos Somogyvári, enfatiza la importancia y relevancia de analizar los noticieros desde la historia de la educación, un punto ciego en la investigación húngara. Durante y después de la toma del poder comunista, entre 1945 y 1954, la ideología leninista oficial influyó profundamente en este género de propaganda. De hecho, tanto la producción como la transmisión de los noticieros dependían de los objetivos y giros políticos del Partido Comunista, combinando mensajes simples y fácilmente comprensibles. Estos productos audiovisuales, ahora digitalizados y de acceso libre (<https://filmhiradokonline.hu/>) son la base de datos de esta investigación que ha seleccionado un total de doscientos cinco

elementos. A partir de su análisis, se detectan tres formas narrativas básicas que se han titulado: «Uno de los muchos»; «Ocupando el espacio» y «Sociedad del aprendizaje». En el primero de los casos se representan historias de vida individuales para acercar estas historias a la audiencia, tratando de hacer que los soviéticos y los comunistas fueran más populares. En «Ocupando el espacio», vemos como el nuevo poder comunista de manera física y simbólica ocupa diversos espacios, como antiguos castillos ahora convertidos en escuelas o lugares de entrenamiento, un hecho que implica, de manera simbólica, la expropiación del pasado. En último término, se observa cómo se amplía el alcance de la educación a través de la imposición de la lengua rusa. Los noticieros ofrecían así una experiencia multidimensional, una «historia sensorial de la educación» que se puede rastrear y analizar.

El último artículo se debe a Virginia Guichot Reina que nos presenta a través de los parámetros del análisis crítico del discurso, desde la doble perspectiva verbal y no verbal, un estudio sobre «La “mujer” del tardofranquismo (1960-1975): El *No-Do* como instrumento de control de la emancipación femenina». En este trabajo, se parte de la existencia en el franquismo de dos etapas, la primera de las cuales comprende el periodo 1936-1959, mientras la segunda (1960-1975), que corresponde a la época del desarrollismo tecnocrático, puede entenderse como un intento de modernización económica de un régimen que salía de la autarquía y que, con la llegada masiva del turismo, parecía que iniciaba una nueva época que coincidía, además, con la segunda ola del feminismo. Sin embargo, y en lo que respecta a la mujer, no hubo cambio substancial alguno, porque a lo largo de todo el franquismo, y de acuerdo con los principios del nacional-catolicismo, el lugar de la mujer se encontraba en el hogar, al cuidado de la familia y de las tareas domésticas. Por ello, la desigualdad de género se esgrimió desde las mismas estructuras del estado, tal como se puede observar en los *No-Do* que la autora analiza, aunque se detecta de manera excepcional algún destello de resistencia.

Por lo demás, y aparte de los artículos que integran este monográfico, se han incluido cuatro comentarios bibliográficos, a modo de reseñas. En un primer momento, Eulàlia Collelldemont pone de relieve la figura de John Grierson (1898-1972) que ha sido considerado uno de los promotores del cine documental, a través de un estudio clásico como el que Ian Aitken desarrolló en su estudio *Film and Reform. John Grierson*

and the Documentary Film Movement, obra que data de 1990 y reeditada en 2014. La profesora Collelledemont en su análisis bibliográfico nos invita a revisar los documentales una vez que se haya leído el libro comentado. Igualmente, se incluye una reflexión bibliográfica de Raquel Cercós y Conrad Vilanou en torno a Leni Riefenstahl, que durante toda su vida se negó a reconocer que había colaborado con el nazismo, al filmar películas documentales como *El triunfo de la voluntad* (1935) y *Olympia* (1938) repitiendo hasta el final de su vida que no se trataba de propaganda, sino que solo mostró lo que estaba ocurriendo.

Después de estas reseñas, la primera de las cuales afecta al mundo anglosajón, mientras que la segunda toca de pleno la cuestión del nazismo, las dos siguientes afectan directamente a España y, más en concreto, al No-Do, el noticiario que inició su singladura en 1943. Así Josep Casanovas se refiere al libro de Rafael R. Trache y Vicente Sánchez-Biosca. *NO-DO: El tiempo y la memoria* (2018), una obra de referencia ineludible, como confirma que aquel año, cuando se cumplían setenta y cinco del inicio del No-Do, el libro alcanzase la novena edición después de que la primera apareciese en 2006. Por último, Ramiro León de Pedro da cuenta y razón del libro *Totalitarismos europeos, propaganda y educación. Una historia visual desde los No-Do* (2020) que, aunque se centra en un análisis pormenorizado de diferentes aspectos educativos presentes en No-Do, también incluye trabajos que abordan las relaciones entre propaganda y pedagogía desde perspectivas foráneas (Portugal y Letonia, por ejemplo).

Es hora de poner fin a esta introducción de un número monográfico que triangula entre el cine documental, la educación y los totalitarismos, un trabajo colectivo que se incardina en el Proyecto «Análisis de las representaciones audiovisuales de la educación en documentales y noticiarios durante el franquismo» del Programa Estatal de Investigación, Desarrollo e Innovación Orientada a los Retos de la Sociedad, en el marco del Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2013-2016, (Ref. EDU2017-89646-R, AEI/FEDER, UE). De alguna manera, este número monográfico viene a completar trabajos anteriores, fruto de este mismo proyecto, que ya han visto la luz pública. En concreto, nos referimos a los libros *Totalitarismos europeos, propaganda y educación. Una historia visual desde los No-Do* (Gijón: Trea, 2020) y *Disciplinas educativas en regímenes totalitarios. Una historia visual desde documentales*

(Gijón: Trea, 2022) que han sido coordinados por Eulàlia Collelldemont y Conrad Vilanou. Se trata, pues, de una trilogía —dos libros y este monográfico— que desde diversas perspectivas y planteamientos ha profundizado en un aspecto pocas veces abordado desde la Historia de la Educación.

De todos modos, es preciso advertir que a pesar de los esfuerzos realizados, somos conscientes de que no se ha agotado el tema objeto de estudio que, además, bascula entre el cine educativo que recibió un gran impulso después de la Gran Guerra, en la década de los años veinte del siglo pasado, y la manipulación ideológica del cinematógrafo a través de los documentales, noticiarios y filmes a fin de adoctrinar a las masas, dos aspectos que constituyen la cara y la cruz de una misma moneda pedagógica en torno al uso educativo y propagandístico del cine. Y todo ello en un momento crucial de la historia, cuando los totalitarismos porfiaban por modelar sus respectivas cosmovisiones que incluían diferentes ideales de «hombre nuevo», un tópico común al comunismo estalinista, al fascismo mussoliniano y al nacionalsocialismo hitleriano. En fin, solo nos resta agradecer a la revista *Historia y Memoria de la Educación* la confianza que ha depositado en nosotros como coordinadores de este monográfico, a la vez que agradecemos a todos los autores y autoras su valiosa contribución para que el mismo haya podido ser una realidad.

REFERENCIAS

- Alonso, Manuela y Beatriz García. *El pensador óptico*. Santander: Ediciones de la Bahía, 2019.
- Alted Vigil, Alicia. «La participación española en el Instituto Internacional de Cinematógrafo Educativo de Roma (1928-1934)». En *Cine educativo y científico en España, Argentina y Uruguay*, editado por Alicia Alted Vigil y Susana Sel, 13-29. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces, 2016.
- Álvarez Macías, Nuria. «Cine y educación en la España de las primeras décadas del siglo XX. Tres concepciones del cine educativo», *Tarbiya* 31 (2002): 39-66.
- Araquistain, Luis. «Teatro y cinematógrafo», *Nuevo Mundo* 965 (1912): 5.
- Ariès, Paul. «Le cinéma éducateur dans les années trente». *1895, revue d'histoire du cinéma* 14 (1993): 62-75. DOI: <https://doi.org/10.3406/1895.1993.1051>. URL: https://www.persee.fr/doc/1895_0769-0959_1993_num_14_1_1051 (consultado el 20-3-2022).

- Barnicoat, John. *Los carteles. Su historia y lenguaje*. Barcelona: Gustavo Gili, 1976.
- Benito, José L. «Misión y problemas del cine educativo». *Acción Cultural Cinegráfica. Revista Mensual del Cine Educativo* 1 (1931): 26-27.
- Benjamin, Walter. «La situación del arte cinematográfico en Rusia». En *Obras*, libro II/vol. 2, 363-367. Madrid: Abada, 2009.
- Bessou, Auguste. «L'emploi du cinématographe dans les différentes branches de l'enseignement». *Revue Pédagogique*, 76 (1920): 125-144. https://www.persee.fr/doc/revpe_2021-4111_1920_num_76_1_8029 (consultado el 20-3-2022).
- Bouquet, Stéphane. *Serguei Eisenstein*. Madrid: Cahiers du Cinéma-El País, 2008.
- Camarero Rioja, Fernando. «Teoría y práctica del cine educativo en España (1895-1923)». *Cahiers de civilisation espagnole contemporaine. De 1808 au temps présent* 11 (2013). URL: <http://journals.openedition.org/ccec/4843>; DOI: <https://doi.org/10.4000/ccec.4843> (consultado el 28-3-2022).
- Caparrós Lera, Josep María, Josep Carner-Ribalta y Buenaventura Delgado Criado. *El cinema educatiu i la seva incidència a Catalunya. Dels orígens a 1939*. Barcelona: ICE-PPU, 1988.
- Caparrós Lera, José María. «La guerra civil estadounidense vista por el cine». *Palabra Clave* 12, no. 2 (2009): 195-206.
- Carrera, Pilar y Jenaro Talens. *El relato documental. Efectos de sentido y modos de recepción*. Madrid: Cátedra, 2018.
- Casquete Badallo, Jesús. «La primera edición española de *Mein Kampf*». *Revista de Estudios Políticos* 184 (2019): 197-223. DOI: <https://doi.org/10.18042/cepc/rep.184.07> (consultado el 15-3-2022).
- Chaplin, Charles. *Autobiografía*. Barcelona: Lumen, 2014.
- Colleyn, Jean-Paul. *Le regard documentaire*. Paris: Éditions du Centre Georges Pompidou, 1993.
- Costa, Marco da. *Hollywood contra Hitler. El nazismo visto por el cine americano durante el Tercer Reich (1933-1945)*. Madrid: Notorious Ediciones, 2018.
- Cousins, Mark. *Historia del cine*. Barcelona: Blume, 2005.
- Dagneaux, Leslie. «Le cinéma à l'aune de l'éducation nouvelle. Le point sur les pratiques du réseau Freinet en France dans les années 1920-1930». *Cahiers de narratologie* 40 (2021). URL: <https://journals.openedition.org/narratologie/12565> DOI: 10.4000/narratologie.12565 (consultado el 20-3-2020).
- Díaz-Plaja, Ana. «Dos profesores enamorados en tiempos de la República: Guillermo Díaz-Plaja y Concepción Taboada», *Temps d'Educació* 60 (2021): 229-270.
- Díaz-Plaja, Guillem. *Una cultura del cinema. Introducció a una estètica del film*. Barcelona: Publicacions de «La Revista», 1930.
- Dorado, Felipe. «Los cinemas obreros y el cine en el campo». *Acción Cultural Cinegráfica. Revista Mensual del Cine Educativo* 1 (1931): 30-33.

- Durán, José Miguel. «Contra la producción estatal de películas educadoras». *Acción Cultural Cinegráfica. Revista Mensual del Cine Educativo* 1 (1931): 9-11.
- Eisenstein, Serguei M. *Teoría y técnica cinematográficas*. Madrid: Ediciones Rialp, 1959.
- Eisenstein, Serguei M. *Reflexiones de un cineasta*. Barcelona: Editorial Lumen, 1990.
- España, Rafael de. «La guerra del celuloide: Goebbels vs. Hollywood». *Film Historia* 8, no. 2-3 (1998): 187-223.
- España, Rafael de. *El cine de Goebbels*. Barcelona: Ariel, 2000.
- España, Rafael de. «El cine nazi: temas y personajes». *Historia contemporánea* 22 (2001): 151-178.
- Farré, Rosa. «En el frente revolucionario del arte. Creación y experimento en la primera cultura soviética». En *1917. La revolución rusa cien años después*, editado por Juan Andrade y Fernando Hernández Sánchez, 153-179. Madrid: Akal, 2017.
- Flaherty, Robert Joseph, «La función del documental». En *Textos y manifiestos del cine*, editado por Joaquim Romaguera Ramió y Homero Alsina Thevenet, 151-154. Madrid: Cátedra, 1993.
- Font, Domènec. *Del azul al verde. El cine español durante el franquismo*. Barcelona: Avance, 1976.
- Formanov, Dmitrij Andrejevic. *Tchapayef*. Barcelona: Picazo, 1973.
- García Alonso, María. «Intuiciones visuales para pueblos olvidados. La utilización del cine en las Misiones Pedagógicas de la Segunda República Española». *Cahiers de civilisation espagnole contemporaine* 11 (2013) URL: <http://journals.openedition.org/ccec/4861>; DOI: <https://doi.org/10.4000/ccec.4861> (consultado el 28-3-2022).
- Gimferrer, Pere. *Cine y literatura*. Barcelona: Seix Barral, 2005.
- Girona, Ramón. *El cinema de propaganda als EUA*. Barcelona: UOC, 2010.
- Goebbels, Joseph. *Diario*. Barcelona: Plaza & Janés, 1960.
- Gómez Mesa, Luis. «España en el mundo sin fronteras del cinema educativo». *Revista de las Españas* 98-100 (1935): 431-434 y 101-103 (1936): 58-61.
- Grierson, John. «Postulados del documental». En *Textos y manifiestos del cine*, editado por Joaquim Romaguera Ramió y Homero Alsina Thevenet, 139-147. Madrid: Cátedra, 1993.
- Hitler, Adolf. *Mi lucha*. Barcelona: Librum, 1989.
- Kellehoff, Sven Felix. *Mi lucha. La historia del libro que marcó el siglo XX*. Barcelona: Crítica, 2016.
- Kemp, Philip. *Cine. Toda la historia*. Barcelona: Blume, 2014.
- Kracauer, Siegfried. *De Caligari a Hitler. Historia psicológica del cine alemán*. Barcelona: Paidós, 1985.

- Laborderie, Pascal. *Le cinéma éducateur laïque*. Paris: L'Harmattan, 2015.
- Laborderie, Pascal. «Cinéma éducateur et laïcité dans l'entre-deux-guerres en France». *Cahiers de Narratologie* 40 (2021). DOI: <https://doi.org/10.4000/narratologie.12567> (Consultado el 15-3-2022).
- López Martín, Laura. «El cine educativo en la fabricación de la memoria histórica del nuevo régimen». En *Actas del IV Congreso Internacional de Historia y cine*, editado por Josep Maria Caparrós Lera, Magí Crusells y Francesc Sánchez Barba, 323-339. Barcelona: Centre d'Investigació Film-Història, 2015.
- Ludwig, Emil. *Tres dictadores: Hitler, Mussolini y Stalin. Y un cuarto: Prusia*. Barcelona: Acantilado, 2011.
- Lussana, Fiamma. *Cinema educatore. L'Istituto Luce dal fascismo alla liberazione (1924-1945)*. Roma: Carocci editore, 2019.
- Medrano García, Adela. *Un modelo de información cinematográfica: el documental inglés*. Barcelona: A.T.E., 1982.
- Medvedkin, Alexander. *El cine como propaganda política. 294 días sobre ruedas*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1973.
- Minguet Batllori, Joan M. *Cinema, modernitat i avantguarda (1920-1936)*. València: Edicions 3 i 4, 2000.
- Morató Pastor, Francesc. «Estética y política a partir de Leni Riefenstahl». *Debats* 73 (2001): 10-26.
- Moussinac, Léon. *Le cinéma soviétique*. Paris: Gallimard, 1928.
- Nicolás Meseguer, Manuel. *La intervención velada. El apoyo cinematográfico alemán al bando franquista (1936-1939)*. Murcia: Universidad de Murcia-Servicio de Publicaciones, 2004.
- Palau, Josep. *El cinema soviètic. Cinema i revolució*. Barcelona: Catalònia, 1932.
- Paz Rebollo, María Antonia e Inmaculada Sánchez. «La historia filmada: los noticiarios cinematográficos como fuente histórica. Una propuesta metodológica». *Film Historia* IX, no. 1 (1999): 17-33.
- Paz Rebollo, María Antonia. «El acorazado Potemkin. La memoria de la revolución». En *La historia a través del cine: la Unión Soviética*, editado por Santiago de Pablo Contreras, 13-37. Bilbao: Universidad del País Vasco, 2002.
- Pomarède, Vincent. «L'impressionisme i el naixement del cinematògraf», en *Art i cinema: 120 anys d'intercanvis*, 210-215. Barcelona: Fundació La Caixa, 2016.
- Pozo Andrés, María del Mar. «El cine como medio de alfabetización y educación popular. Primeras experiencias». *Sarmiento* 1 (1997): 59-75.
- Rauschnig, Hermann. *Hitler m'a dit*. Paris: Édition Aimery Smogy, 1979.
- Riambau, Esteve. *Laya Films i el cinema a Catalunya durant la Guerra Civil*. Barcelona: L'Avenç, 2018.

- Sánchez-Biosca, Vicente. *Cine de historia, cine de memoria. La representación y sus límites*. Madrid: Cátedra, 2006.
- Sand, Shlomo. *El siglo XX en pantalla. Cien años a través del cine*. Barcelona: Crítica, 2005.
- Schlögel, Karl. *Terror y utopía. Moscú en 1937*. Barcelona: Acantilado, 2014.
- Schlögel, Karl. *El siglo soviético. Arqueología de un mundo perdido*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2021.
- Sellés, Magdalena. *El documental*. Barcelona: UOC, 2007.
- Taillibert, Christel. *L'Institut International du cinématographe éducatif. Regards sur le rôle du cinéma éducatif dans la politique internationale du fascisme italien*. Paris: L'Harmattan, 2000.
- Taillibert, Christel. «De l'idéologie d'État au film d'éducation : itinéraire comparé de la France, de l'Italie et des États-Unis dans les années vingt». *Revue Lisa/Lisa e journal* IV no. 3 (2006): 29-43 <http://journals.openedition.org/lisa/1986>; DOI: <https://doi.org/10.4000/lisa.1986> (consultado el 20-3-2022).
- Taillibert, Christel. «Le cinéma d'éducation et le projet internationaliste de la SDN : la brève histoire de l'Institut International du cinéma éducatif», *Relations Internationales. Revue Trimestrielle d'Histoire* 183, no. 3 (2020): 95-112.
- Taillibert, Christel y Marco Antonio d'Arcangelis. «De Feo: un internazionalista pacifista nell'Italia mussoliniana?». *Cinema e Storia: Rivista Annuale di Studi Interdisciplinari* VI (2017): 35-50.
- Taillibert, Christel. «Le cinéma d'enseignement et d'éducation. Constitution et transmission d'une mémoire collective par l'image animée». <https://www.researchgate.net/publication/334645870> (consultado el 26-3-2022).
- Todorov, Tzvetan. *La experiencia totalitaria*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2010.
- Todorov, Tzvetan. *El triunfo del artista. La Revolución y los artistas rusos, 1917-1941*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2017.
- Torrado Morales, Susana. «La página Web del Archivo histórico del Instituto Luce: un instrumento de difusión cinematográfica». *Anales de Documentación* 10 (2007): 413-426.
- Ueberschlag, Josette. «Cinémas en campagnes. Les instituteurs de l'entre-deux-guerres aux prises à des enjeux politiques, économiques et sociaux». *Le Télémaque* (Presses Universitaires de Caen) 53 (2018): 63-80.
- Un arma visual. Fotomontajes soviéticos 1917-1953*. Tenerife: TEA-Tenerife Espacio de las Artes, 2008.
- Vaccaro, Juan. *El cine de Hollywood en las trincheras (1916-1925). Del estallido de la Gran Guerra al pacto de Locarno*. Roma: Aracne, 2020.
- Vallejo, César. *Rusia en 1931 (Reflexiones al pie del Kremlin)*. Sevilla: Renacimiento, 2013.
- Vande Winkel, Roel y David Welch. *Cinema and the Swastika. The international Expansion of Third Reich Cinema*. London: Palgrave Macmillan, 2011.

Vertov, Dziga. *Memorias de un cineasta bolchevique*. Barcelona: Editorial Labor, 1974.

Vignaux, Valérie. «Célestin Freinet et le cinéma ou le cinéma français et l'éducation nouvelle (1927-1939)». En *Actes du Colloque «Images à l'école, image de l'école, 1880-1960»*, editado por Philippe Bourdier, 75-86. Orléans: UFM Centre Val de Loire/Musée de l'école d'Eure-et-Loir, 2011.

Weitz, Eric D. *La Alemania de Weimar. Presagio y tragedia*. Madrid: Turner, 2009.