

Capítulo 16

## **Cine bélico, memoria y educación: la Segunda Guerra Mundial desde la mirada audiovisual**

*Manuel Alejandro Rivera Careaga, Martín Eduardo Ferrer  
Contreras*

Rivera Careaga, M. A., & Ferrer Contreras, M. E. (2026). Cine bélico, memoria y educación: la Segunda Guerra Mundial desde la mirada audiovisual. En R. Simbaña Q. (Coord). Educación, sociedad y conocimiento. Miradas transdisciplinarias para un mundo en transformación (Volumen I). (pp. 325-341). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.492.c1025>



## *Cine bélico, memoria y educación: la Segunda Guerra Mundial desde la mirada audiovisual*

### **Resumen**

El cine bélico ha sido decisivo en la configuración de las imágenes públicas de la Segunda Guerra Mundial. Mediante ficciones, documentales, noticiarios y producciones propagandísticas, el audiovisual no solo reconstruye acontecimientos históricos, sino que también participa en la construcción de memorias colectivas, identidades nacionales e imaginarios sobre el heroísmo, las víctimas, los perpetradores y los sobrevivientes. Este ensayo de revisión teórico-crítica analiza el potencial del cine bélico como recurso para la educación audiovisual universitaria, con énfasis en la Segunda Guerra Mundial y el Holocausto. Se plantea que las películas no deben considerarse documentos transparentes ni sustitutos de la historiografía, sino artefactos culturales que interpretan el pasado mediante decisiones de guion, puesta en escena, montaje, fotografía y sonido. A partir de estudios sobre cine, historia, memoria, trauma y alfabetización audiovisual, se abordan la construcción cinematográfica de la memoria, los desafíos éticos de representar la violencia y sus posibilidades pedagógicas. Se concluye que su uso crítico puede fortalecer la conciencia histórica, la competencia ética y la lectura audiovisual.

Palabras clave: Cine bélico; Memoria histórica; Educación Audiovisual; Holocausto; alfabetización mediática.

## Introducción

El cine posee una capacidad singular para convertir acontecimientos históricos en experiencias sensibles. Mediante el movimiento de la imagen, la organización del tiempo, el montaje, la composición visual, la música, los efectos sonoros y la actuación, las películas producen formas de aproximación al pasado que no se reducen a la transmisión de información. El espectador no solo recibe datos sobre una época: se enfrenta a atmósferas, cuerpos, espacios, voces, silencios, conflictos morales e imaginarios políticos que pueden transformar su relación con la historia.

En el caso de la Segunda Guerra Mundial, esta capacidad ha sido particularmente relevante. El conflicto iniciado en 1939 y concluido en 1945 no solo reorganizó el orden político internacional, sino que produjo una devastación humana, material y simbólica sin precedentes. Las operaciones militares, los bombardeos sobre ciudades, la ocupación territorial, la resistencia civil, el desplazamiento forzado, el genocidio nazi, las bombas atómicas lanzadas sobre Hiroshima y Nagasaki y la posterior división geopolítica del mundo marcaron profundamente la cultura del siglo XX. A ochenta años del final de la guerra, conmemorado en 2025, sus imágenes continúan siendo recuperadas, reinterpretadas y disputadas en el cine, la televisión, los videojuegos, las plataformas digitales y las redes sociales.

La persistencia de la Segunda Guerra Mundial en el imaginario audiovisual no debe entenderse únicamente como una consecuencia de su espectacularidad narrativa o de la disponibilidad de archivos visuales. Su permanencia se relaciona con la función que desempeña como acontecimiento-límite para la memoria contemporánea. La guerra condensa preguntas que siguen abiertas: ¿cómo se construye un enemigo? ¿De qué modo se normaliza la violencia? ¿Qué responsabilidades tienen las instituciones y los individuos frente a la persecución? ¿Cómo se representan el trauma, la pérdida y el genocidio? ¿Qué ocurre cuando el sufrimiento histórico se transforma en espectáculo?

Estas preguntas son especialmente importantes para la formación universitaria de estudiantes de Comunicación Audiovisual, Cine, Animación Digital, Periodismo, Publicidad, Diseño y Sonido. Quienes se forman en estas áreas no son solamente espectadores; serán potenciales productores, montajistas, guionistas, directores de fotografía, diseñadores sonoros, investigadores y mediadores culturales. Su futura labor incidirá en cómo las sociedades recuerdan, imaginan y discuten fenómenos de violencia, desigualdad, guerra y exclusión. Por ello, estudiar cine bélico no significa únicamente revisar una categoría industrial o un conjunto de obras populares: implica formar una conciencia crítica acerca del poder narrativo, político y ético de las imágenes.

El objetivo de este ensayo es analizar el cine bélico centrado en la Segunda Guerra Mundial como un dispositivo de memoria histórica y como recurso de educación audiovisual universitaria. Se propone sostener que el valor pedagógico del cine no reside en su uso ilustrativo ni en su capacidad para “mostrar” de manera directa el pasado, sino en la posibilidad de examinar críticamente cómo el pasado es construido, seleccionado, dramatizado, silenciado y puesto en circulación ante públicos diversos.

### **Consideraciones metodológicas y revisión teórico-crítica**

Este trabajo se configura como un ensayo académico de revisión teórico-crítica. No presenta resultados derivados de una intervención pedagógica específica ni de un estudio empírico con estudiantes. Su propósito consiste en articular aportes provenientes de los estudios de cine, la historiografía audiovisual, los estudios de memoria, la reflexión ética sobre la representación del Holocausto y la educación audiovisual.

El corpus teórico que permitió esta reflexión se organiza en torno a cinco áreas:

- Estudios sobre cine e historia, especialmente aquellos que cuestionan la idea de que una película histórica equivale a un documento objetivo del pasado.
- Investigaciones sobre cine bélico y representaciones de la Segunda Guerra Mundial.
- Aportes sobre memoria colectiva, memoria cultural y transmisión intergeneracional.
- Debates sobre los límites éticos de la representación del Holocausto y de la violencia extrema.
- Propuestas de alfabetización audiovisual, educación mediática y pedagogías críticas de la imagen.

Este enfoque permite desplazar la discusión desde una pregunta limitada: ¿qué tan fiel es una película a los hechos?, hacia un problema más complejo: ¿cómo construye una película una interpretación de la guerra y qué efectos éticos, políticos, históricos y pedagógicos puede producir dicha construcción? Tal desplazamiento resulta indispensable porque el cine histórico trabaja siempre mediante selección, condensación, anacronismo, elipsis, caracterización, dramatización y construcción audiovisual. El cine no reproduce el pasado tal como fue, sino que lo representa a través de formas narrativas y sensoriales específicas. Esta condición no convierte al cine en un medio inútil para el conocimiento histórico; por el contrario, exige aprender a leerlo de manera rigurosa.

Uno de los principales riesgos del uso educativo del cine histórico consiste en asumir que la imagen audiovisual ofrece acceso inmediato y transparente a los acontecimientos. La fuerza de la fotografía en movimiento, la reconstrucción de escenarios, los uniformes, el sonido de las explosiones y los recursos de inmersión pueden producir una sensación de autenticidad. Sin embargo, esa sensación no debe confundirse con evidencia histórica directa. El cine histórico configura una interpretación. Cada película decide qué personajes seguir, qué acontecimientos dejar fuera, desde qué punto de vista narrar, qué relaciones de causalidad establecer y qué emociones promover. Una obra puede privilegiar el heroísmo militar, el sufrimiento civil, la experiencia de los soldados

rasos, el sacrificio nacional, la resistencia antifascista, la culpa de los perpetradores o la supervivencia de las víctimas. Estas elecciones producen una determinada política de la memoria.

El cine histórico plantea un desafío a las formas tradicionales de entender la historia porque trabaja con condensaciones dramáticas, metáforas visuales, cuerpos, espacios y afectos. Una película no reemplaza a un libro de historia, pero puede hacer visible la dimensión sensible de la experiencia histórica: el miedo, la incertidumbre, el hambre, el duelo, la espera, la destrucción material y la desorientación de los individuos frente a procesos que exceden su control.

En un sentido complementario, Sorlin (1980), sostiene que el cine es una fuente privilegiada para comprender no solo el período que representa, sino también el período en que fue producido. Así, una película sobre la Segunda Guerra Mundial realizada en 1943, otra estrenada en 1960 y una obra producida en el siglo XXI no hablan exactamente de la misma guerra. Cada una expresa las preocupaciones, ideologías, sensibilidades y debates de su propio presente histórico. Esta observación es crucial para el aula. El análisis de una película debe incluir al menos dos temporalidades: el tiempo histórico representado y el tiempo histórico de producción y recepción de la obra. Por ejemplo, *Casablanca* (Curtiz, 1942) debe leerse no solo como un relato ambientado durante la guerra, sino también como una producción hollywoodense realizada en pleno conflicto mundial. Del mismo modo, *Salvando al Soldado Ryan* (Spielberg, 1998), expresa inquietudes de la memoria estadounidense de fines del siglo XX, asociadas a la nostalgia por la “generación heroica”, al debate sobre el sacrificio militar y a la espectacularización tecnológica de la violencia.

La memoria no constituye un depósito estable de recuerdos. Es un proceso social de selección, interpretación, transmisión y disputa. Halbwachs (1992), planteó que los recuerdos individuales se organizan dentro de marcos sociales, lo que permite comprender que toda memoria está vinculada a grupos, instituciones, lenguajes y prácticas compartidas. Posteriormente, Assmann (2011), distinguió entre memoria comunicativa y memoria cultural. La primera se relaciona con recuerdos transmitidos por generaciones que tuvieron contacto direc-

to con los acontecimientos; la segunda se conserva mediante textos, monumentos, rituales, archivos, museos, obras artísticas y medios de comunicación. A medida que desaparecen los testigos directos de la Segunda Guerra Mundial y del Holocausto, las películas adquieren una relevancia creciente como mediaciones de memoria cultural. No obstante, sería simplificador afirmar que el cine conserva una memoria única y estable. Las películas pueden reforzar relatos oficiales, cuestionarlos, omitir determinados grupos o abrir nuevos espacios de reconocimiento. La memoria cinematográfica de la guerra se encuentra atravesada por conflictos: memoria de vencedores y vencidos, de combatientes y civiles, de víctimas y perpetradores, de resistencias heroicas y colaboracionismos silenciados.

Las investigaciones sobre cine bélico británico muestran, precisamente, que las películas sobre la Segunda Guerra Mundial estuvieron sometidas a presiones artísticas, comerciales, gubernamentales y sociales, y que las historias verdaderas fueron mediadas y cuestionadas por los grupos que disputaban la manera de recordar el pasado. En consecuencia, el cine debe entenderse como una arena de negociación pública de la memoria, no como un archivo neutral.

Para las generaciones que no vivieron la guerra, la relación con el pasado se produce principalmente a través de testimonios familiares, archivos, museos, textos escolares, fotografías, obras literarias y relatos audiovisuales. Hirsch (2012), denomina “posmemoria” a la relación de las generaciones posteriores con experiencias traumáticas que no vivieron de forma directa, pero que reciben a través de narrativas, imágenes y afectos transmitidos.

Esta idea permite comprender por qué las representaciones cinematográficas de la Segunda Guerra Mundial siguen siendo relevantes en la educación contemporánea. Los estudiantes universitarios actuales no se vinculan con el conflicto por experiencia directa, sino por mediaciones. Su comprensión dependerá en buena medida de la calidad crítica de esas mediaciones. Una educación audiovisual responsable debe enseñarles a reconocer que toda imagen histórica implica una posición, una selección y una forma de organizar lo visible.

El cine bélico constituye un campo amplio y heterogéneo. No se limita a las películas centradas en el combate, aunque el subgénero del “combat film” ha ocupado un lugar central en la producción estadounidense. Basinger (2003), identifica en este tipo de películas un conjunto de rasgos recurrentes: un grupo de combatientes con personalidades diferenciadas, una misión, tensiones internas, peligro colectivo, sacrificio y una resolución que vincula la acción individual con valores nacionales o comunitarios. Sin embargo, reducir el cine bélico al enfrentamiento militar implicaría desconocer una gran diversidad de relatos. La guerra ha sido representada desde la retaguardia, los campos de concentración, las ciudades bombardeadas, la resistencia clandestina, la infancia desplazada, el duelo de las familias, la experiencia femenina, la propaganda política, la reconstrucción de posguerra y las memorias de los perpetradores. Este carácter múltiple permite que el cine bélico sea abordado como un género de gran complejidad ética y pedagógica.

Los géneros cinematográficos no son categorías fijas: cambian según los contextos industriales, culturales e históricos. El cine bélico de los años cuarenta, movilizado por fines propagandísticos y patrióticos, no es equivalente al cine de posguerra marcado por el trauma, la desilusión o la culpa. Tampoco es idéntico al cine contemporáneo, caracterizado por el uso de tecnologías inmersivas, la reconstrucción hiperrealista de las batallas y la circulación transnacional de imágenes en plataformas digitales.

Durante la Segunda Guerra Mundial, el cine fue utilizado de manera explícita como instrumento de movilización social. En Estados Unidos, Alemania, Reino Unido, la Unión Soviética, Japón e Italia, las producciones audiovisuales colaboraron en la construcción de discursos sobre identidad nacional, sacrificio, patriotismo, amenaza externa y enemigo. Doherty (1993), analiza el papel de Hollywood en la cultura estadounidense de guerra y muestra cómo la industria audiovisual articuló entretenimiento, movilización moral, propaganda y construcción de consenso. En Alemania, obras como *El triunfo de la voluntad* (Riefenstahl, 1935), aunque anterior al inicio formal de la guerra, ejemplifican la estetización del poder político y la construcción audiovisual

de una comunidad nacional excluyente, disciplinada y subordinada al liderazgo.

La propaganda no debe entenderse como una anomalía exclusiva de regímenes autoritarios. En contextos bélicos, incluso las democracias movilizan relatos para justificar el conflicto, reforzar la cohesión interna y deshumanizar al adversario. Por esta razón, el análisis de cine de guerra debe incluir preguntas sobre encuadre ideológico: ¿quién narra?, ¿qué país ocupa el centro de la historia?, ¿qué grupos son invisibilizados?, ¿cómo se representa al enemigo?, ¿qué violencias se justifican?, ¿qué vidas aparecen como dignas de duelo? Para estudiantes audiovisuales, estas preguntas permiten reconocer que el lenguaje de cámara, música, montaje y caracterización no es políticamente inocente. Un contrapicado, una marcha musical, un montaje acelerado, un primer plano de una víctima o una toma panorámica de tropas pueden contribuir a organizar afectos y adhesiones ideológicas.

El debate académico reconoce estrategias cinematográficas muy distintas. La lista de Schindler (Spielberg, 1993), utiliza recursos de ficción, reconstrucción dramática y un relato centrado en el rescate de un grupo de judíos. La bibliografía especializada identifica estas obras como extremos de un espectro de estrategias para representar el Holocausto. No se trata de establecer una jerarquía simple entre documental “verdadero” y ficción “falsa”. El documental también construye relato, organiza testimonios y toma decisiones de montaje. La ficción, a su vez, puede favorecer la identificación emocional, la difusión masiva y la apertura de debates públicos. El punto central es que ambas modalidades deben ser analizadas críticamente en relación con su contexto, su ética, sus mecanismos de representación y sus efectos sobre los espectadores.

Las imágenes de los campos liberados por los ejércitos aliados han sido centrales en la memoria visual del Holocausto. Sin embargo, muchas de esas imágenes fueron registradas al final de la guerra y no documentan directamente el funcionamiento cotidiano de la maquinaria de exterminio. Esta diferencia es importante desde el punto de vista pedagógico: el archivo no es un acceso total al pasado, sino una evidencia parcial, producida bajo circunstancias concretas y posteriormente

reutilizada en documentales, museos, noticiarios y películas de ficción. El uso educativo de imágenes de archivo debe, por tanto, acompañarse de preguntas sobre origen, fecha, autoría, condiciones de registro, destinatarios originales y formas de reutilización. Esta contextualización protege contra dos riesgos: asumir que toda imagen “habla por sí misma” y convertir el sufrimiento histórico en una sucesión de imágenes impactantes sin elaboración crítica. Los estudios sobre cine del Holocausto destacan que el medio audiovisual ha cumplido un papel decisivo en la educación sobre las atrocidades nazis, aunque el documental suele privilegiar el compromiso con el testimonio y la reducción de elementos ficcionalizados, mientras la ficción busca generar empatía y mantener vigente el legado ético de estos acontecimientos para espectadores contemporáneos.

Las imágenes de sufrimiento pueden conmover, informar, anestesiarse o producir una forma de consumo distante. La exposición repetida a imágenes violentas no garantiza una comprensión ética; incluso puede generar indiferencia, fascinación o una falsa sensación de haber “conocido” el dolor de otros. En el aula, este problema puede abordarse comparando distintos modos de representar una misma situación. Por ejemplo, una secuencia de combate hiperrealista puede contrastarse con un testimonio de sobreviviente, una fotografía de archivo, una escena de animación o un plano fijo de un espacio vacío. La comparación permite comprender que la ausencia, el fuera de campo, el silencio y la elipsis también son decisiones éticas y narrativas.

La presencia cotidiana de pantallas no garantiza que exista una correcta alfabetización audiovisual. Consumir películas, series, videos breves o contenidos de redes sociales no equivale a comprender cómo se producen los significados mediante imágenes y sonidos. La formación audiovisual universitaria debe ir más allá del dominio técnico de cámaras, software o herramientas de edición; debe formar capacidades de análisis, interpretación, argumentación ética y responsabilidad social. Buckingham (2003), entiende la educación mediática como un proceso que permite analizar críticamente los medios, comprender sus lenguajes, reconocer sus instituciones de producción y desarrollar capacidades de expresión. En este marco, el cine bélico puede utilizarse como

laboratorio para examinar los componentes del lenguaje audiovisual: encuadre, iluminación, color, montaje, sonido, actuación, dirección de arte, guion, punto de vista y circulación de las obras. Del mismo modo, Aumont et al. (2008), recuerdan que el cine construye sentido mediante la articulación de espacio, tiempo, narración y lenguaje. Por ello, una película sobre la Segunda Guerra Mundial puede ser trabajada en el aula no solo por su tema histórico, sino por sus decisiones formales. Un estudiante puede preguntarse, por ejemplo, qué significa que una escena de violencia sea filmada con cámara en mano, plano secuencia, sonido subjetivo o música épica. Cada respuesta exige vincular estética, emoción, ideología y recepción.

Así entonces, el uso pedagógico crítico del cine bélico puede contribuir al desarrollo de varias competencias:

- Competencia. Desarrollo posible mediante cine bélico
- Conciencia histórica. Comprensión de que el pasado es interpretado desde el presente -y requiere contraste de fuentes
- Lectura audiovisual. Análisis de montaje, fotografía, sonido, puesta en escena, actuación y estructura narrativa
- Pensamiento crítico. Identificación de estereotipos, omisiones, posiciones ideológicas y estrategias propagandísticas
- Competencia ética. Reflexión sobre la representación de víctimas, perpetradores, violencia y trauma
- Competencia intercultural. Reconocimiento de memorias nacionales múltiples y experiencias históricas divergentes
- Argumentación académica. Elaboración de análisis fundamentados con bibliografía, escenas y fuentes históricas
- Creatividad responsable. Diseño de proyectos audiovisuales conscientes de los efectos sociales de las imágenes

La eficacia de estas competencias depende de la mediación docente. Proyectar una película sin preparación ni discusión posterior puede reproducir consumos pasivos. En cambio, una secuencia didáctica planificada puede convertir la experiencia de visionado en un ejercicio de investigación, contraste y producción reflexiva.

## Discusión

El principal aporte del cine bélico a la educación audiovisual no radica en la recreación espectacular de batallas ni en el conocimiento factual aislado. Su potencial se encuentra en la posibilidad de problematizar la relación entre imágenes, memoria, poder y responsabilidad. Una pedagogía crítica del cine de guerra debe evitar cuatro reduccionismos. En primer lugar, no debe tratar las películas como fuentes históricas transparentes. En segundo término, no debe confundir impacto emocional con aprendizaje profundo. Tercero, no debe presentar a la guerra como un espectáculo inevitable o como una prueba natural de heroísmo masculino. Y finalmente, no debe convertir el Holocausto y otras formas de violencia masiva en un recurso narrativo destinado únicamente a conmover.

El desafío consiste en formar espectadores capaces de reconocer que toda representación produce efectos. Cuando el cine organiza una historia de “buenos” y “malos”, cuando invisibiliza a las víctimas civiles, cuando convierte el dolor en una secuencia estéticamente atractiva o cuando simplifica procesos políticos complejos en conflictos individuales, está orientando una lectura del mundo. Esta condición no vuelve al cine moralmente sospechoso por definición; lo convierte en un objeto que exige interpretación responsable. Para los futuros profesionales audiovisuales, la lección es doble. Por una parte, deben aprender a dominar las herramientas expresivas que permiten construir relatos eficaces. Por otra, deben comprender que ese dominio entraña una responsabilidad: quien encuadra, monta, sonoriza y narra también decide qué se vuelve visible, qué se vuelve memorable y qué puede permanecer fuera de campo.

El cine de la Segunda Guerra Mundial ofrece, así, una oportunidad excepcional para vincular historia, estética y ética. Las obras no solo

remiten a un conflicto pasado; interpelan preguntas contemporáneas sobre propaganda, discursos de odio, racismo, nacionalismo excluyente, desplazamiento forzado, violencia estatal y derechos humanos. La distancia histórica no debe conducir a la indiferencia, sino a una lectura crítica de las continuidades y diferencias entre pasado y presente.

## Conclusiones

El cine bélico dedicado a la Segunda Guerra Mundial constituye una fuente privilegiada para la educación audiovisual, siempre que sea abordado como una construcción cultural y no como una reproducción transparente de los hechos. Las películas históricas seleccionan acontecimientos, organizan puntos de vista, movilizan emociones, construyen identidades y participan activamente en la configuración de memorias colectivas.

El análisis de estas obras permite comprender que la guerra no ha sido recordada de una sola forma. Las cinematografías nacionales, los géneros, las épocas de producción y las posiciones ideológicas producen relatos diferentes sobre heroísmo, derrota, resistencia, victimización, colaboración y culpa. Esta pluralidad convierte al cine bélico en un terreno fértil para el desarrollo de conciencia histórica, pensamiento crítico e inteligencia intercultural.

La representación del Holocausto y de la violencia extrema exige una atención ética particular. En este ámbito, la educación audiovisual debe problematizar los límites entre testimonio, ficción, archivo, empatía y la espectacularización. El objetivo no es censurar la representación del horror, sino formar criterios para analizar y producir imágenes que respeten la complejidad histórica y la dignidad de las víctimas. Así, para los estudiantes de Dirección y Comunicación Audiovisual, el estudio de este cine permite integrar competencias técnicas, narrativas, históricas y éticas. Aprender a analizar una secuencia de guerra implica observar cómo funcionan el montaje, el encuadre, el sonido y la puesta en escena, pero también preguntarse qué formas de memoria, qué afectos y qué posiciones políticas dichas decisiones contribuyen a construir.

Finalmente, se propone que las instituciones de educación superior incorporen de manera sistemática el análisis comparado de cine bélico, documentales, archivos y testimonios en sus programas de formación audiovisual. Esta integración debe estar acompañada por mediación docente, contextualización historiográfica, discusión ética, contraste de fuentes y elaboración de productos reflexivos. Solo así el cine podrá desplegar plenamente su potencial como herramienta para comprender el pasado y para formar profesionales capaces de intervenir críticamente en la cultura visual contemporánea.

## Referencias

- Adorno, T. W. (1981). *Prisms*. MIT Press.
- Assmann, J. (2011). *Cultural memory and early civilization: Writing, remembrance, and political imagination*. Cambridge University Press.
- Aumont, J., Bergala, A., Marie, M., & Vernet, M. (2008). *Estética del cine: Espacio fílmico, montaje, narración, lenguaje*. Paidós.
- Basinger, J. (2003). *The World War II combat film: Anatomy of a genre*. Wesleyan University Press.
- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Polity Press.
- Doherty, T. (1993). *Projections of war: Hollywood, American culture, and World War II*. Columbia University Press.
- Halbwachs, M. (1992). *On collective memory*. University of Chicago Press.
- Hirsch, M. (2012). *The generation of postmemory: Writing and visual culture after the Holocaust*. Columbia University Press.
- Lanzmann, C. (1985). *Shoah: An oral history of the Holocaust*. Pantheon Books.

### **Manuel Alejandro Rivera Careaga**

Universidad Católica de la Santísima Concepción | Concepción | Chile

<https://orcid.org/0000-0001-9501-4277>

[mrivera@ucsc.cl](mailto:mrivera@ucsc.cl)

[manuelriverac@gmail.com](mailto:manuelriverac@gmail.com)

Académico de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Doctor en Investigación en Medios de Comunicación (UC3M, España), Máster en Comunicación y Educación Audiovisual (UNIA, España), Magister en Comunicación Estratégica, Licenciado en Comunicación Social y Comunicador Audiovisual (DuocUC, Chile). Integrante del capítulo chileno en la Red de Competencia Mediática Alfamed, España.

### **Martín Eduardo Ferrer Contreras**

Universidad de Viña del Mar | Viña del Mar | Chile

<https://orcid.org/0000-0002-7720-7363>

[martin.ferrer@uvm.cl](mailto:martin.ferrer@uvm.cl)

Cursa el Doctorando en Industrias de la Comunicación y Culturales en Universidad Politécnica de Valencia, España. Magister en Comunicación Estratégica y Digital (Univ. Finis Terrae, Chile), Comunicador Audiovisual (DuocUC, Chile). Actualmente es Jefe de Carrera de Animación Digital en la Universidad de Viña del Mar, Chile.

### ***War films, memory, and education: World War II through an audiovisual lens***

#### **Abstract**

War cinema has played a decisive role in shaping public perceptions of the Second World War. Through fiction films, documentaries, newsreels, and propaganda productions, audiovisual media not only reconstructs historical events but also contributes to the construction of collective memories, national identities, and cultural imaginaries regarding heroism, victims, perpetrators, and survivors. This theoretical-critical review essay analyzes the potential of war cinema as a resource for university-level audiovisual education, focusing specifically on the Second World War and the Holocaust. It argues that films should be viewed neither as transparent documents nor as substitutes for historiography, but rather as cultural artifacts that interpret the past through choices regarding screenplay, mise-en-scène, editing, cinematography, and sound. Drawing on scholarship in film studies, history, memory, trauma, and audiovisual literacy, the essay examines the cinematic construction of memory, the ethical challenges of depicting violence, and the pedagogical possibilities inherent in the medium. It concludes that a critical approach to these films can strengthen historical awareness, ethical competence, and audiovisual literacy.

**Keywords:** War cinema; Historical memory; Audiovisual education; Holocaust; Media literacy.

***Cinema bélico, memória e educação: a Segunda Guerra Mundial sob o olhar audiovisual***

## Resumo

O cinema bélico tem sido decisivo na configuração das imagens públicas da Segunda Guerra Mundial. Por meio de ficções, documentários, cinejornais e produções propagandísticas, o audiovisual não apenas reconstrói acontecimentos históricos, mas também participa da construção de memórias coletivas, identidades nacionais e imaginários sobre o heroísmo, as vítimas, os perpetradores e os sobreviventes. Este ensaio de revisão teórico-crítica analisa o potencial do cinema bélico como recurso para a educação audiovisual universitária, com ênfase na Segunda Guerra Mundial e no Holocausto. Propõe-se que os filmes não devem ser considerados documentos transparentes nem substitutos da historiografia, mas artefatos culturais que interpretam o passado mediante decisões de roteiro, encenação, montagem, fotografia e som. A partir de estudos sobre cinema, história, memória, trauma e alfabetização audiovisual, abordam-se a construção cinematográfica da memória, os desafios éticos de representar a violência e suas possibilidades pedagógicas. Conclui-se que seu uso crítico pode fortalecer a consciência histórica, a competência ética e a leitura audiovisual.

Palavras-chave: Cinema bélico; Memória histórica; Educação Audiovisual; Holocausto; alfabetização midiática.