

Sophie Scholl. Los últimos días: sobre iusnaturalismo, positivismo y resistencia al poder

Sophie Scholl. The final days: on iusnaturalism, positivism and resistance to power

1

Fernando Centenera Sánchez-Seco

Doctor en Derecho. Profesor de Filosofía del Derecho

Departamento de Ciencias Jurídicas. Facultad de Derecho. Universidad de Alcalá.

Email: fernando.centenera@uah.es

Resumen

En este trabajo presentamos una práctica para trabajar en clase sobre el iusnaturalismo, el positivismo y la resistencia al poder. Para desarrollarla tenemos en cuenta algunas escenas de la película *Sophie Scholl. Los últimos días*. Entre los objetivos que nos proponemos con este ejercicio se encuentran el de acercar al alumnado conocimientos que probablemente resulten complejos desde el punto de vista teórico, y fomentar un aprendizaje interdisciplinar donde tengan lugar cuestiones jurídicas, pero también otras de carácter histórico o cinematográfico. Las cuestiones que se proponen para abordar los temas en cuestión se analizan desde el punto de vista del guion que se desarrolla en las escenas, pero también teniendo en cuenta los recursos semióticos que pueden percibirse en aquellas, como por ejemplo el uso de la fotografía, la música o los planos. El trabajo finaliza con algunas reflexiones a modo de conclusión, sobre los resultados de la práctica y sobre su posible ampliación.

Palabras clave

Sophie Scholl; iusnaturalismo; positivismo; resistencia al poder.

Abstract

This article presents a practical classroom activity about iusnaturalism, positivism and resistance to power which makes use of various scenes from the film Sophie Scholl. The final days. Among the goals of the activity are to enhance students' knowledge of theoretically complex issues and to foster an interdisciplinary learning combining legal, historical and film studies. The questions proposed to approach the issues at stake are analysed from the viewpoint of the screenplay as it unfolds in the scenes, but also in relation to the semiotic resources employed in them, such as the use of photography, music or different shots. The activity is rounded off with some concluding reflections about its results and scope for further development.

Key words

Sophie Scholl; iusnaturalism; positivism; resistance to power.

1. Introducción

Con frecuencia, al menos parte del alumnado que decide iniciar los estudios de Derecho ve con cierta reticencia todo aquello que tiene que ver con la Filosofía del Derecho. Esta situación puede afrontarse de diferentes maneras. Lo que aquí proponemos es que se considere como un reto. Tenemos las circunstancias que nos han tocado, y hemos de llegar al alumnado de la mejor manera posible. La experiencia que se presenta en este trabajo, puesta en práctica en una asignatura dedicada al derecho y al cine, se desarrolla en este marco intencional, y tiene como propósito que el alumnado comprenda mejor determinadas cuestiones que tienen que ver con la Filosofía del Derecho. Concretamente, la práctica a la que nos referimos se desarrolla en torno a los temas del iusnaturalismo, el positivismo y la resistencia al poder.

La preocupación recientemente constatada no es desde luego nueva, ni tampoco los intentos de acercar las cuestiones en las que nos centramos de manera sugerente. Quizá sea representativo recordar aquellos ejercicios que Carlos Nino recogía en una de sus obras, donde presenta diferentes supuestos ficticios relativos a los juicios de Núremberg (NINO, 2003, 18 y ss.). Este recurso todavía puede seguir siendo útil, pero en nuestros días tenemos otros cauces que pueden servir para llegar de manera más certera al alumnado. Entre ellos encontramos el cine (puede hablarse también de literatura o cómics, RAMIRO, M. A., 2014). Las razones de su uso se han manifestado ya en numerosas ocasiones. Entre ellas encontramos la de facilitar el acceso al conocimiento, a la que ya nos hemos referido, pero la lista podría incrementarse con los siguientes objetivos: hacer que los contenidos sean atractivos para el alumnado, mejorar la calidad de la enseñanza, fomentar la participación activa en el aula, la interdisciplinariedad, etc. (RIVAYA, 2006, 21-24). En relación a este último punto podrían considerarse varios aspectos a propósito del ejercicio que presentamos, como por ejemplo el acercamiento del alumnado a la historia o a la semiótica cinematográfica, si bien es cierto que el tema central en la práctica es el de la (in)justicia.

Para tratar de lograr los objetivos propuestos, en relación a los temas presentados, es posible recurrir a numerosas obras cinematográficas, y en este punto resulta casi obligado volver la mirada a aquellas que han recreado desde diferentes perspectivas los juicios de Núremberg (entre las mejores referencias se encuentra KRAMER, 1961). Incluso se han llevado a cabo experiencias en este sentido (CENTENERA, 2013, 396-398).

En esta ocasión, no obstante, presentamos una práctica que pretende conseguir los objetivos a los que nos hemos referido, utilizando para ello algunas escenas de la película *Sophie Scholl. Los últimos días* (ROTHERMUND, 2005). En ella asistimos al final de la vida de la protagonista, Sophie, que fue miembro del grupo de resistencia estudiantil *La Rosa Blanca*, que se opuso al régimen nazi difundiendo panfletos críticos contra aquel (pueden leerse en SCHOLL, 2005). No es la primera vez que la vida de Sophie ha sido objeto de atención en el cine. Al menos existen dos obras más. Sin embargo, la que centra nuestra atención tiene la peculiaridad de describir los últimos días de la estudiante (ROTHERMUND, s. d.). Fue en este periodo cuando tuvo lugar la difusión de la última octavilla, los interrogatorios y el juicio. Se trata, sin duda, del contexto cronológico más propicio para analizar las cuestiones a las que nos referimos anterior-

mente. El recurso que presentamos es además muy idóneo para el contexto académico que nos ocupa. Ya no se trata de acercar los juicios de dirigentes de un régimen, sino los últimos días de estudiantes universitarios, es decir, de personas que ocuparon el mismo lugar que el alumnado, aunque en un contexto totalmente diferente. De algún modo, la película reivindica la responsabilidad que supone formar parte de la universidad o, si se quiere, como así se ha constatado desde la dirección de la película, una toma de postura frente a la injusticia (ROTHEMUND, s. d.).

Pero la práctica que presentamos tiene también otro objetivo que debemos destacar: hacer visible el papel de las mujeres en la historia. Son de sobra sabidas las reivindicaciones actuales en relación a esta cuestión, y lo cierto es que la obra en la que nos detenemos pensamos que supone una contribución, suscitada probablemente a consecuencia de los hechos históricos. Aunque las sentencias de muerte contra quienes componían *La Rosa Blanca* se encontraron algunos años después de la guerra en una caja fuerte, durante tareas de desescombros (HEINZ, 1976, 704), los interrogatorios de la Gestapo únicamente fueron accesibles a partir de 1990 (ROTHEMUND, s. d.). Además de ello, no debe olvidarse que debemos formar en igualdad (artículo 4 de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, 2004), y de nuevo en esta ocasión pensamos que el recurso en cuestión puede suponer una aportación interesante.

2. Metodología utilizada

2. 1. Exposición de contenidos

La práctica que venimos presentando se desarrolla en base a la siguiente metodología. Por una parte, es importante proporcionar al alumnado el material que recoge los contenidos relativos a los temas que vamos a trabajar (iusnaturalismo, positivismo y resistencia al poder), además de llevar a cabo las explicaciones que se crean necesarias. Esta labor, que quizá pudiera considerarse cercana a la clase magistral, no es incompatible con la práctica que presentamos (RIVAYA, 2006, 23). A continuación nos referimos a las líneas principales de su desarrollo. Para la exposición del iusnaturalismo partimos del esquema que propone Nino. Según este autor iusnaturalista es quien considera que existen principios de justicia universalmente válidos, y quien entiende que si aquellos no se cumplen por el derecho positivo no podemos hablar realmente de derecho. No puede decirse que todo iusnaturalismo se asiente en estas bases, pero sí que caracterizan al iusnaturalismo ontológico. Por otra parte, el reconocimiento de principios también aparece en el iusnaturalismo deontológico, aunque con una fórmula más humilde (así, por ejemplo, en lo que respecta a la idea de validez universal y eterna, que no aparece con tanta fuerza en todo caso). Este segundo tipo, no obstante, reconoce la existencia del sistema jurídico, aun cuando el derecho positivo no se ajuste a los principios de justicia. Pero además de ello nos referimos a algunos de los problemas que lleva consigo esta concepción del derecho, como es el epistemológico: ¿cómo se conocen los principios? La respuesta ha variado a lo largo de la historia. Así, tenemos la opción teológica, que en última instancia remite a Dios, o la racionalista, que encuentra sustento en la razón. De otro lado nos referimos a algunas de las críticas

consideradas a propósito de esta concepción del derecho (ZAPATERO, GARRIDO, ARCOS, 2010, 49, 51).

Por otra parte explicamos el positivismo, centrando especialmente la atención en sus vertientes ideológica (el derecho por el mero hecho de existir es justo y proporciona determinados bienes como el orden, de lo cual se deduce la obediencia a las normas) y metodológica (una cosa es el derecho real y otra el ideal, y quien se dedica al derecho ha de ocuparse del primero), si bien nos referimos también a algún aspecto relativo a la teórica (la ley como fuente suprema). Por otra parte, constatamos algunas de las críticas que pueden plantearse en torno a los puntos de vista expuestos (ZAPATERO, GARRIDO, ARCOS, 2010, 57-60).

Otro tema que abordamos es el de la resistencia al poder, explicando en qué consiste y realizando un sucinto repaso, reparando en su gradación, desde la Edad Media hasta avanzada la Edad Moderna (CENTENERA, 2009, 180 y ss.; CENTENERA, 2007, 1 y ss.). También consideramos tipologías de resistencia como las que citamos a continuación: omisiva o comisiva (si no se hace lo ordenado o se hace lo prohibido), individual o colectiva (si la lleva a cabo una persona y un grupo), clandestina o pública (realizada en secreto o publicitada antes de que se lleve a cabo), violenta o pacífica (dependiendo de si se utiliza o no la violencia) (BOBBIO, 1982, 536).

El alumnado recibe además algunos conocimientos sobre semiótica cinematográfica. Con frecuencia el cine se asocia al ocio. Desde esta perspectiva es posible que a la hora de ver una escena únicamente se tenga en cuenta el contenido del guion. Quizá llamen la atención otros aspectos, pero aun en este caso el análisis no irá más allá. Tomarse el cine en serio solicita, sin embargo, ir más allá. En la pantalla no solo habla el guion, también otros recursos expresan cosas, aunque con un código diferente al propiamente lingüístico. Así, por ejemplo, la fotografía y la ambientación, es decir el uso de la luz y el color, la música que acompaña a la narración, el trabajo de quienes interpretan (sus expresiones, miradas, silencios), o la labor de dirección, de la cual destacamos el movimiento de la cámara (CAPARRÓS, 2010, 16, 17) y la extensa panoplia de planos; todo ello al servicio de los intereses de la dirección (JIMÉNEZ, 1999, 8 y ss.).

2. 2. Preguntas y respuestas

A. Partiendo del guion

Tras llevar a cabo la labor recientemente expuesta se facilita al alumnado un cuestionario con los puntos que aparecen en el siguiente cuadro.

1.-Sobre iusnaturalismo y positivismo

- ¿Dentro de qué concepción del derecho enmarcarías la postura de Sophie?
- ¿Aparece en las imágenes alguna crítica a la concepción del derecho en la que se enmarca la postura de Sophie?
- ¿Dentro de qué concepción del derecho enmarcarías la postura del oficial Mohr?

¿Aparece en las imágenes alguna crítica a la concepción del derecho en la que se enmarca la postura del oficial Mohr?

2.-Sobre la resistencia al poder

-Relaciona la acción de Sophie y la del grupo al que pertenece con los aspectos explicados sobre la resistencia al poder.
-¿Qué habrías hecho en su lugar?

3.-Sobre la semiótica cinematográfica

-Realiza un análisis semiótico de las escenas, teniendo en cuenta aspectos como la fotografía, la música o los planos, a propósito de las respuestas dadas anteriormente.

Cuadro 1. Cuestiones para resolver.

Las cuestiones planteadas han de responderse en todo caso de forma razonada, una vez realizado el visionado de las escenas seleccionadas. Concretamente, comenzamos con las imágenes que muestran la relación de Sophie con *La Rosa Blanca*, y la distribución de octavillas en la Universidad de Munich. A continuación centramos la atención en algunas partes de los interrogatorios llevados a cabo por el oficial Mohr, determinantes para responder a los puntos propuestos. Finalmente nos fijamos en algunas escenas del juicio, donde Sophie, su hermano y Christoph Probst, otro componente del grupo, se enfrentan al cruel Freisler. La dinámica que seguimos para desarrollar las prácticas es la siguiente. Una vez vistas las escenas el alumnado trata de responder a las cuestiones en grupos reducidos de tres o cuatro personas. Después de unos minutos hacemos la puesta en común y solucionamos las posibles dudas que hayan podido surgir.

Las respuestas que buscamos son las siguientes. Por una parte, el testimonio de Sophie se enmarca dentro del iusnaturalismo. Por otra parte, la postura del oficial Mohr se puede relacionar con el positivismo como ideología y metodología. Podríamos referirnos a varias escenas para constatar estas afirmaciones, si bien la más explícita a nuestro modo de ver es aquella en la que la estudiante explica sus razones al oficial Mohr durante el interrogatorio, una vez que ya ha confesado los hechos. Probablemente la mejor manera de describir el guion en esta ocasión sea reproducirlo. Lo hacemos a continuación.

“- Sophie. Entonces, ¿por qué piensa castigarnos?

- Mohr. Porque la ley así lo dictamina. Sin ley no hay orden.

- Sophie. Esa ley de la que está hablando defendía la libertad de opinión antes de llegar al poder Hitler. Y ahora mismo él castiga esa libertad con el presidio o con la muerte. ¿Qué tiene eso que ver con el orden?

- Mohr. Pues, ¿a qué debe atenerse uno entonces si no es a la ley, al margen de quién la dicte?

- Sophie. A su conciencia.

- Mohr. ¡Bobadas! Aquí está la ley [levanta un código] y aquí las personas [levanta las fichas utilizadas en la investigación]. Y yo tengo el deber como criminalista de comprobar si ambos son congruentes y si no, encontrar lo que falla.

- Sophie. La ley cambia, la conciencia no.

- Mohr. ¿Adónde llegaríamos si cada persona decidiera según su conciencia lo que es bueno o malo? Sobre todo si la decisión tiene que ver con derrocar al Führer, ¿qué ocurriría? Sería el paraíso del delito, el caos. El llamado pensamiento libre, el federalismo, la democracia, eso ya lo conocemos y sabemos adónde nos lleva”.

En el extracto reproducido está presente la idea de que existen principios de justicia por encima del derecho positivo, principios que además, parece que cabría entender que para Sophie han estado siempre presentes. La libertad es, pensamos, el principio de justicia que más claramente se aprecia, y aparece además en numerosas ocasiones de forma metafórica. El paralelismo entre la libertad y la claridad (o la luz) es evidente¹, no únicamente en el plano semiótico, como después veremos, sino también en el guion. En este caso, no obstante, estamos ante el propósito de guardar fidelidad con la historia². Sophie le cuenta a su compañera de celda que había tenido un sueño en el que salvaba a un niño con un faldón blanco, y que aquel niño representaba su idea (la libertad, entendemos). Por otra parte, cuando ya ha sido condenada escribe en un papel blanco la palabra “libertad”. No obstante, conviene señalar que la segunda tesis del iusnaturalismo ontológico no se aprecia en las escenas, al menos de forma explícita. Si tenemos en cuenta esta circunstancia, el análisis que podría realizarse en este punto invita a relacionar la postura de Sophie con iusnaturalismo deontológico.

De otro lado, teniendo en cuenta el diálogo que se desarrolla en las escenas, hemos de entender además que la forma de conocer esos principios por parte de la estudiante tiene raíz teológica³. Las referencias a la conciencia y a la religión que, por cierto, aparecen de forma reiterada a lo largo del interrogatorio, entendemos que sustentan esta afirmación. Lo cierto es que este esquema invita casi de forma ineludible a volver la mirada a la tragedia griega de Antígona (SÓFOCLES, 1991, 148).

¹ En esta cuestión pensamos que podría encontrarse un contenido filosófico más profundo, que remite al discurso de Agustín de Hipona sobre la necesidad de la luz para tener el verdadero conocimiento, teniendo en cuenta que aquella luz es Dios (SAN AGUSTÍN, 1977, 496, 497). La reflexión cobra fuerza si tenemos en cuenta que el pensamiento de Agustín está entre las lecturas de Sophie (SCHOLL, 2010a, 152; según la persona que anota el documento, parece que hemos de entender que la estudiante leía la obra *Agustinus. Die Gestalt als Gefüge*. Puede encontrarse una edición en castellano en PRZYWARA, 1984), o que en una octavilla de *La Rosa Blanca* se hace referencia a la *civitas Dei* (SCHMORELL, SCHOLL, 2005b, 33). Abundando aún más en la cuestión podría llegarse hasta Platón, cuya tradición, como es sabido, de algún modo retoma Agustín de Hipona. Nos referimos a la idea de la luz en el mito de la caverna (PLATÓN, 2000, 408) que, por cierto, de algún modo parece encontrar reflejo también en alguna de las octavillas del grupo de estudiantes (SCHMORELL, SCHOLL, 2005a, 22).

² Puede consultarse el testimonio de Inge Scholl, que transmite el testimonio de Sophie sobre el sol o sobre el niño con el vestido blanco de su sueño (SCHOLL, 1983, 62).

³ La interpretación basada en las escenas es la que reflejamos en el texto. Quizá pudiera decirse que la idea debería matizarse, si tenemos en cuenta la base intelectual de Sophie proporcionada por el pensamiento de Agustín de Hipona. Ciertamente, en este la inteligencia también juega un papel, pero secundario: “no hay inteligencia sino sobre el fundamento de la fe” (extracto tomado de PRZYWARA, 1984, 25).

Frente a esta tesis iusnaturalista encontramos la postura positivista de Mohr, que no llega más allá de la observancia de la ley, y que plantea la crítica de que la opción iusnaturalista, con base en la conciencia de cada persona, puede dar resultados muy pro- teicos. De otro lado, el fundamento que sostiene esta postura es que con la ley se garantizan aspectos deseables, como por ejemplo, el orden. Evidentemente, aquel no es suficiente para hablar de justicia como de algún modo constata Sophie, y una prueba de ello es la ausencia de libertad. La crítica al positivismo en estos términos es evidente: si se asume esta postura con ella se pueden estar justificando aberraciones.

En relación a la cuestión de la resistencia al poder, esta puede calificarse de comisiva, pues se lleva a cabo una acción que estaba prohibida (criticar al régimen con la distribución de octavillas); colectiva, dado que se asume por un grupo de estudiantes; clandestina, pues no se hacía pública antes de que se cumpliera; y pacífica, dado que no se recurre al uso de la violencia. No se trata, por tanto, de manifestaciones que representen los niveles más extremos de la resistencia, y ello queda constatado en los interrogatorios por el propio Mohr, cuando compara las acciones de *La Rosa Blanca* con otras anteriores en las que se habían utilizado bombas. Entonces no se había consumado la operación Valkiria protagonizada por Stauffenberg, pero los intentos en esta línea habían sido ya numerosos⁴. Conviene señalar además que para Sophie la resistencia parece ser, más que un derecho, un deber que supone una responsabilidad. A propósito de ello puede resultar interesante el momento en el que en el interrogatorio dice que todos los pueblos dirían a Alemania que había aguantado a Hitler sin resistir (la idea también se reitera en el juicio). La estudiante de este modo se adelanta a las crónicas históricas posteriores que, aun cuando certifican la resistencia, la presentan como un movimiento desmembrado y sin respaldo social (LOZANO, 2011, 234, 235).

Debe tenerse en cuenta, no obstante, y ello puede ser un aspecto de discusión en el aula, que Sophie era protestante, y que tradicionalmente el pensamiento luterano se ha venido reivindicando como paradigma de la no resistencia. A lo más, en casos que contravengan la religión, la desobediencia es la solución luterana (LUTERO, 1986, 50). Ciertamente, Sophie y el resto del grupo estaban desobedeciendo, pero también de algún modo habían pasado a la acción (GARCÍA, 2006, 21) mediante la distribución de octavillas⁵.

B. Más allá del guion

⁴ Concretamente, Mohr se refiere a la bomba que puso Elser en 1939 en una cafetería para tratar de acabar con Hitler (sobre este intento, por ejemplo, LOZANO, 2011, 199).

⁵ La circunstancia, no obstante, puede tener varias explicaciones. Por una parte, la influencia intelectual de personas como Theodor Haecker, católico cuyo libro *¿Qué es el hombre?*, parece que influyó al preparar la resistencia (GARCÍA, 2006, 44). Sin embargo, la vertiente protestante podría perfectamente haber servido de inspiración. Es paradigmática la obra de Brunner (BRUNNER, 1961, 117-119), donde la resistencia al poder cobra carta de actualidad, y donde se justifica el cuidado con el que la Reforma trató el tema, porque se entiende que entonces se escribía teniendo en cuenta las “normas constitucionales”, un planteamiento muy diferente al del Estado totalitario. Sin embargo, quizá el ejemplo que más interese sea el de Bonhoeffer, implicado en la operación Valkiria, por la que fue ejecutado, y primo de Falk Harnack, otro miembro de *La Rosa Blanca* (HAUSSER, 2010, 374, 375, 444).

Si analizamos las escenas tratando de destacar los aspectos que más interesan para los temas que nos ocupan, y si para ello adoptamos una perspectiva semiótica, probablemente una de las cuestiones más interesantes a tener en cuenta sea aquella que hace referencia a la existencia de principios de justicia, más allá del derecho positivo. Como ya dijimos, si tuviéramos que concretar aquellos principios en una palabra probablemente deberíamos hacerlo en la libertad, no reconocida a la ciudadanía, y por ello reivindicada por Sophie. Esta idea encuentra reflejo en varios recursos semióticos. Uno de ellos es la luz, a la que la protagonista recurre frecuentemente. Así, por ejemplo, Sophie mira al sol de camino a la Universidad, cuando van a distribuir las octavillas allí.

Ya en el edificio, la luz sigue siendo muy clara, procede de una bóveda acristalada que reclama la atención del objetivo de la dirección. Parece como si con ello se quisiera transmitir la idea de que precisamente en aquel lugar debía reclamarse la libertad (el plano nadir que muestra la caída de las octavillas con la bóveda de trasfondo es muy significativo). Una reflexión parecida puede hacerse a propósito de la escena que muestra a Sophie saliendo del juicio esposada. Una de las primeras cosas que hace es mirar hacia la bóveda acristalada del edificio. Después, justo antes de la ejecución dice “aún brilla el sol” y, efectivamente, la dirección nos muestra por última vez a la protagonista buscando la claridad con su mirada. Por otra parte, antes de estas escenas finales, durante el interrogatorio Sophie reclama en numerosas ocasiones la claridad que entra por las ventanas. Es muy interesante comprobar que cuando están a punto de expedir el certificado de excarcelación, Sophie parece buscar la luz en la parte superior de una ventana con un fondo enladrillado. Sin embargo, de inmediato se descubren pruebas claras de la actividad de *La Rosa Blanca*, y entonces Mohr retoma el interrogatorio. Lo primero que hace es bajar los estores de las ventanas, quedando la habitación prácticamente a oscuras, únicamente con luz de un flexo.

Pero la claridad no es la única metáfora de la libertad que ofrecen las escenas. Además de aquella tenemos la música. Más concretamente, nos referimos a tres temas musicales –los únicos, más allá de la banda sonora– que aparecen en la película. Por una parte, nos encontramos con una escena en la que la protagonista está escuchando el quinteto “La trucha” de Schubert. Es una escena íntima, está en su habitación escribiendo una carta donde transmite las sensaciones que le llegan con la música (la carta la escribió realmente: SCHOLL, 2010b, 363), que suena con volumen bajo. En este caso, como en los que nos vamos a referir a continuación, la música queda fuera del espacio público. De nuevo, pensamos que nos encontramos ante un recurso que remite a la idea de libertad, de ausencia de libertad, mejor dicho; el nazismo había prohibido la música de Schubert y todo lo que aquella representaba⁶.

Pero el análisis musical no se agota en las cuestiones anteriores. El comienzo de la película se marca con unos compases de saxo, que dan paso a unas imágenes de Sophie y

⁶ Las reflexiones en este sentido podrían ser mucho más ricas, si se tienen en cuenta varios de los significados atribuidos a la música de Schubert en el momento cronológico que nos interesa, y se enfrentan al ideario nazi. Podemos, por ejemplo, referirnos a la naturaleza íntima de aquella música –las palabras de Sophie de algún modo lo ponen de manifiesto– frente a la identidad grupal, o el hecho de que aquella se relacionase con la feminidad o el pueblo judío (sobre las características señaladas de la música de Schubert, HIRSCH, 2013, 100 y ss.)

su amiga Gisela pegadas a una aparato de radio tarareando una canción; es música diegética, concretamente, Billie Holiday canta “Sugar”⁷. El jazz aparece nuevamente al final, con “I’m making believe” interpretado por Ella Fitzgerald, a medida que se van sucediendo fotografías reales de Sophie y de quienes conformaron *La Rosa Blanca*.

Desde el punto de vista cinematográfico es un acierto elegir temas interpretados por mujeres; de nuevo con ello, de algún modo se visibiliza la presencia femenina⁸. Pero además de ello es posible encontrar otras pretensiones. Entre las que más interesan a las cuestiones que nos ocupan podrían señalarse las siguientes. Es importante recordar que tanto en los casos recientemente expuestos como en el de Schubert, la música está fuera del espacio público; o bien forma parte de ámbitos privados (al comienzo de la película), o bien aparece una vez finalizada la historia. La idea parece clara: no hay lugar para aquello en el III Reich. Realmente fue así, pues el régimen llevó a cabo numerosas medidas para acabar con el jazz (una de ellas, la prohibición de escuchar emisoras extranjeras), música calificada de degenerada. Si con ello tenemos en cuenta que el jazz representa probablemente mejor que ninguna otra música la idea de libertad, principalmente en lo que respecta a la improvisación, de nuevo tenemos el esquema que presenta los principios de justicia (la libertad), más allá del derecho positivo.

Por otra parte, las posturas encontradas también se advierten de algún modo en el uso de los colores. En los interrogatorios llama la atención que son rojas tanto la bufanda y chaqueta de Sophie, como la pajarita de Mohr y las pastas del libro que recoge la norma a la que el oficial recurre en ocasiones, cuidadosamente incluida en buen número de planos. Por otra parte, en el juicio el tono rojizo de la chaqueta de Sophie contrasta con el rojo extremo de la toga del brutal Freisler. En estas últimas escenas es muy interesante el análisis de los planos, que de algún modo reafirman el convencimiento

⁷ El fundamento documental de la primera escena quizá pudiera ponerse en cuestión, aunque podría haberse dado en realidad. Como ya señalamos, Sophie escribió en una carta las sensaciones que tenía con la música de Schubert. Es frecuente ver este nombre también en la correspondencia de su hermano, así como otros, como por ejemplo, Beethoven. Sin embargo, al menos hasta donde llegamos a conocer, no acontece del mismo modo con el jazz, aun a pesar de que en el libro que recoge la correspondencia que hemos consultado, se adjunta un dossier –entendemos que llevado a cabo por Isabelle Hausser, que es quien edita la obra– donde sí se considera la situación de aquella música en el III Reich (Hausser, 2010, 422). Por otro lado, aunque *La Rosa Blanca* también tuvo una rama en Hamburgo, el lugar donde probablemente el jazz cundió más entre la juventud, al parecer el grupo de Munich no se caracterizaba por aquella afición (DUMBACH and NEWBORN, 2006, 118). Decimos, sin embargo, que la escena podría haberse dado perfectamente en la realidad. Julia Jentsch, la actriz que interpreta a Sophie, preguntada por la escena que nos ocupa dice que en algunas fotos antiguas Sophie aparecía en fiestas pasándolo bien (JENTSCH, s. d.). Quizá en aquellos entornos podría haber sonado jazz.

⁸ El detalle es especialmente significativo si se analiza en contraste con las manifestaciones machistas del régimen, recogidas tanto en el guion (con el fin de probar la fidelidad de Sophie al régimen, Mohr pregunta su opinión sobre una conferencia del *Gauleiter* en la Universidad de Munich, donde solicitaba que las mujeres no debían dedicarse a la universidad, sino a proporcionar hijos para Hitler –sobre ello, por ejemplo, LOZANO, 2011, 210–), como en determinados detalles semióticos (cuando Mohr pide la documentación a Sophie y a su hermano aquella es la primera que la presenta, pero el oficial no se la coge y espera la identificación de su hermano. Poco después, cuando se fija en la de Sophie, se refiere al “sexo débil”. Probablemente la cuestión de Mohr trajese causa de una de las octavillas distribuidas por *La Rosa Blanca*, en la que se criticaba la conferencia citada anteriormente: HUBER, K. 2005, 50.

que la protagonista muestra a lo largo de toda la obra sobre sus ideas⁹. En esta ocasión asistimos en primer lugar a la declaración de Christoph Probst, como ya señalamos, otro miembro de *La Rosa Blanca*, que trata de evitar la ejecución apelando a circunstancias personales. Para él la dirección recurre a planos laterales. No acontece de igual modo con Sophie –principalmente– ni con su hermano. En sus declaraciones, con las que asumen los hechos con total convencimiento, predominan los primeros planos. Su postura queda además subrayada cuando no hacen el saludo hitleriano al final del juicio.

3. Conclusiones, resultados y propuestas

La transmisión de contenidos filosófico-jurídicos al alumnado, tales como el iusnaturalismo, el positivismo, o la resistencia al poder, no resulta tarea fácil. Recursos cinematográficos como el que presentamos en este trabajo pueden ser una buena herramienta, no únicamente para conseguir hacer atractivas las cuestiones que se pretenden transmitir, sino también para entenderlas mejor, junto con otras más de carácter histórico o cinematográfico. Las puestas en común llevadas a cabo a propósito de las cuestiones planteadas, conforme a la metodología que presentamos anteriormente, demuestran claramente que el recurso logra suscitar en el alumnado interés sobre los temas que nos ocupan. Ello pensamos que puede constatarse tanto desde una perspectiva cuantitativa, pues fueron numerosas las participaciones que se desarrollaron en el aula a propósito de la actividad, como cualitativa, dado que la calidad de aquellas fue también un aspecto destacable.

Es cierto, no obstante, que algunos de los temas aquí tratados quedan abiertos a la reflexión y al debate. Uno de ellos podría ser el relativo a la resistencia al poder que ya consideramos anteriormente, teniendo en cuenta que Sophie era protestante. Interesante es además la cuestión de ponerse en el lugar de la protagonista, sin duda una postura valiente pero también muy difícil; no únicamente por el desenlace que pudiera sufrir, sino también por el que podría padecer su familia a consecuencia de su acción. Sin embargo, entendemos que estas circunstancias son interesantes, pues su desarrollo implica necesariamente poner en práctica las capacidades de argumentación, interpretación y reflexión. Por otra parte, en relación a las cuestiones que tienen que ver con la semiótica, hemos de reconocer que teníamos importantes reticencias acerca de si pudiera llegarse a los resultados descritos en este trabajo; resultados que, a fin de cuentas, tienen la marca de nuestra interpretación. Debemos señalar, sin embargo, que numerosas intervenciones se plantearon de forma bastante certera en este ámbito de análisis.

Más allá de las percepciones y constataciones anteriores, quisiéramos referirnos también a algunos datos recogidos en las encuestas de evaluación docente de la asignatura en la que se enmarca la práctica que venimos considerando¹⁰ (la gestión de estas

⁹ La mirada profunda que dirige a su hermano justo antes de salir de casa para distribuir las octavillas es un ejemplo de ello, así como la contundencia con la que defiende sus ideas en el interrogatorio, aun a pesar de que Mohr le ofrece firmar un acta que facilitaría las cosas a Sophie.

¹⁰ Por lo general, en las prácticas desarrolladas en la asignatura seguimos la metodología expuesta en este trabajo a propósito de la experiencia aquí presentada.

encuestas se lleva a cabo por la Universidad de Alcalá). Al menos en parte, pensamos que aquellas confirman lo que venimos diciendo acerca de la adquisición de contenidos, su entendimiento y atractivo para el alumnado (debemos señalar, no obstante, que el porcentaje de participación del alumnado, como suele acontecer en estas actividades, al menos por lo que llegamos a conocer por nuestra experiencia, no es especialmente alto. En base a las encuestas manejadas para este trabajo la participación ha sido del 47% y el 19%¹¹). Los datos que entendemos que más interesan para esta ocasión son los que aparecen en los siguientes cuadros.

Cursos académicos	Establece relación entre la asignatura y otras áreas de conocimiento y disciplinas	Desarrolla actividades que facilitan el aprendizaje participativo	Promueve actividades que dan la oportunidad de utilizar teoría en situaciones prácticas
2013-2014	4,50	4,90	4,60
2014-2015	4,60	5,00	4,60

Cuadro 2. Medias en una escala de valoración de 1 a 5, a propósito de las cuestiones relativas a la actividad docente destacadas en las celdas superiores del cuadro.

Cursos académicos	¿Cómo evaluarías tu experiencia de aprendizaje en esta asignatura?		
	Insatisfactoria	Medianamente satisfactoria	Satisfactoria
2013-2014	0/0%	1/10%	9/90%
2014-2015	0/0%	1/20%	4/80%

Cuadro 3. Experiencia de aprendizaje.

En las celdas inferiores de este último cuadro aparecen números a la izquierda y derecha de una barra. A la izquierda de la barra figura el número de personas que respondieron la opción que refleja la celda superior. A la derecha de la barra encontramos el porcentaje con respecto a las personas que han realizado la encuesta.

Quisiéramos señalar además que junto con las encuestas anteriores, algunas personas escribieron numerosos comentarios que merecen mención (de nuevo teniendo en cuenta nuestra experiencia docente, hemos de decir que aquellos no son comunes). En estas participaciones dejaron constancia del carácter ameno de las prácticas desarrolladas en el curso, así como su idoneidad para lograr el aprendizaje de cuestiones como las analizadas y su mejor entendimiento.

Por último, quisiéramos decir que además del desarrollo expuesto, podrían plantearse otros análisis –o bien abundar en algunos de los ya vistos–, a propósito de determinados aspectos presentes en las escenas. En este trabajo hemos sugerido algunos bosquejos en este sentido en notas a pie de página¹², y en el siguiente cuadro dejamos constancia de las propuestas en cuestión de forma más sintetizada (en primer lugar

¹¹ Hemos obtenido estos porcentajes en base al número de personas que han asistido a clase.

¹² Concretamente, se trata de las notas a pie de página 5 (sobre los fundamentos de la resistencia al poder), 8 (sobre las manifestaciones machistas del régimen) y 1 (sobre el trasfondo filosófico de la luz).

planteamos la cuestión a resolver, y a continuación los aspectos que deberían tenerse en cuenta para ello).

1.- Sobre los fundamentos de la resistencia al poder
<p>-Aunque Sophie fue protestante resistió al régimen nazi. ¿Cuáles pudieron haber sido los fundamentos intelectuales de su acción?</p> <p>En esta ocasión es necesario tomar en consideración las ideas o acciones de Haecker, Brunner o Bonhoeffer.</p>
2.- Sobre las manifestaciones machistas del régimen
<p>-Localiza y analiza las manifestaciones machistas del régimen y la respuesta de <i>La Rosa Blanca</i> a aquellas.</p> <p>Por una parte, en este punto debe tenerse en cuenta la conferencia del <i>Gauleiter</i> en la Universidad de Munich, a la que se refiere Mohr durante el interrogatorio. A propósito de ello ha de considerarse la reacción crítica de <i>La Rosa Blanca</i>. Por otra parte, deben tenerse en cuenta algunas actitudes de Mohr con respecto a Sophie.</p>
3.- Sobre el trasfondo filosófico de la luz
<p>-Analiza el trasfondo filosófico de la luz.</p> <p>Por una parte, es necesario considerar que el fundamento intelectual de Sophie fue deudor de la filosofía agustiniana. Por otra parte, ha de analizarse el papel que desempeña la luz en el pensamiento de Agustín de Hipona y en su fuente de inspiración platónica.</p>

Cuadro 4. Propuestas que podrían implementarse en futuras experiencias.

Pensamos que el desarrollo de las propuestas recientemente presentadas sería positivo, dado que enriquecería la experiencia expuesta en este trabajo y serviría para que el alumnado adquiriese más conocimientos. Hemos de decir, no obstante, que en este caso sería necesario proporcionar al alumnado mucho más material para trabajar: algunas notas sobre la formación de *La Rosa Blanca* y sus fundamentos intelectuales, extractos de las obras de quienes pudieron haber servido de inspiración, y algunos párrafos de las octavillas que difundió el grupo, como por ejemplo aquella en la que se denunció la conferencia del *Gauleiter* en la Universidad de Munich. Finalmente, sería conveniente no olvidar la variable del tiempo, que debería ser más generoso si unimos el planteamiento recientemente expuesto a las cuestiones desarrolladas en este estudio. Quizá convendría contar con al menos dos clases, o bien optar por el formato de un seminario.

4. Bibliografía

BOBBIO, N. (1982). Desobediencia civil. En: N. Bobbio y N. Matteucci (dir.) Diccionario de política. A-J. España: Siglo Veintiuno Editores.

BRUNNER, E. (1961). *La justicia. Doctrina de las leyes fundamentales del orden social*. México: Centro de Estudios Filosóficos.

CAPARRÓS, J. M. (2010). Cine y Cine. En: B. Rivaya y L. Zapatero (ed.) Los saberes y el cine. Valencia: Tirant lo Blanch (pp. 13-40).

CENTENERA SÁNCHEZ-SECO, F. (2009). *El tiranicidio en los escritos de Juan de Mariana*. Madrid: Dykinson.

CENTENERA SÁNCHEZ-SECO, F. (2013). Iusnaturalismo, iuspositivismo, realismo jurídico y cine. En: M. C. Sánchez Domínguez et al. (co.) Delineando lazos hacia nuevas propuestas innovadoras: la interdisciplinariedad como punto de partida. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones (pp. 391-402).

CENTENERA SÁNCHEZ-SECO, F. (2007). La tiranía en el pensamiento de Lutero: ¿hacia la libertad religiosa? *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, 15, 1-10.

DUMBACH and NEWBORN (2006). *Sophie Scholl and the White Rose*. England: One-world Publications.

GARCÍA PELEGRÍN, J. M. (2006). *La Rosa Blanca. Los estudiantes que se alzaron contra Hitler con su única arma: la palabra*. Madrid : Libros Libres.

HAUSSER, I. (2010). Dossiers. En: H. et S. Scholl. *Lettres et carnets*. Paris: Librairie Générale Française (pp.367-463).

HEINZ, H. (1976). *El Tercer Reich: su historia en textos, fotografías y documentos: 1933-1945*. Barcelona: Plaza & Janés.

HIRSCH, L. E. (2013). *A Jewish Orchestra in Nazi Germany. Musical politics and the Berlin Jewish Cultural League*. [Michigan]: University of Michigan.

HUBER, K. (2005). ¡Compañeras! ¡Compañeros!. En: I. Scholl (ed.) Los panfletos de La Rosa Blanca. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

JENTSCH, J. (s. d.). "A conversation with lead actress". En: S. Berman. Academy Award Nominee Best Foreign Language Film. Consultado en <https://zeitgeistfilms.com/media/films/136/sophiescholl.presskit.pdf>. Fecha de consulta 1/12/2015.

JIMÉNEZ PULIDO, J. (1999). *El cine como medio educativo*. Madrid: Ediciones Laberinto.

KRAMER, S. (1961). *Vencedores o vencidos*. Madrid: Twentieth Century Fox.

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (2004). Boletín Oficial del Estado, núm. 313, de 29 de diciembre de 2004.

LOZANO, A. (2011). *La Alemania nazi (1933-1945)*. Madrid: Marcial Pons.

LUTERO, M. (1986). Sobre la autoridad secular: hasta dónde se le debe obediencia (1523). En: *Escritos políticos*. Madrid: Tecnos.

NINO, C. (2003). *Introducción al análisis del Derecho*. Barcelona: Ariel.

PLATÓN (2000). *La República*. Madrid: Alianza Editorial.

PRZYWARA, E. (1984). *San Agustín. Perfil humano y religioso*. Madrid: Ediciones Cristiandad.

RAMIRO, M. A. (ed.) (2014). *Derechos, cine, literatura y comics*. Valencia: Tirant lo Blanch.

RIVAYA, B. (2006). Derecho y cine. Sobre las posibilidades del cine como instrumento para la didáctica jurídica. En: M. A. Presno y B. Rivaya (co.) *Una introducción cinematográfica al Derecho*. Valencia: Tirant lo Blanch (pp. 12-28).

ROTHEMUND, M. (s. d.). "A conversation with Director Marc Rothemund". En: S. Berman. Academy Award Nominee Best Foreign Language Film. Consultado en <https://zeitgeistfilms.com/media/films/136/sophiescholl.presskit.pdf>. Fecha de consulta 1/12/2015.

ROTHEMUND, M. (2005). *Sophie Scholl. Los últimos días*. Barcelona: SAV.

SAN AGUSTÍN (1977). "La Ciudad de Dios (Iª)". En: *Obras de San Agustín*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.

SCHMORELL, A., SCHOLL, H. (2005a). [Octavilla] I. En: I. Scholl (ed.) *Los panfletos de la Rosa Blanca*. Barcelona: Galaxia Gutenberg (pp. 21-26)

SCHMORELL, A., SCHOLL, H. (2005b). [Octavilla] III. En: I. Scholl (ed.) *Los panfletos de la Rosa Blanca*. Barcelona: Galaxia Gutenberg (pp. 33-38).

SCHOLL, I. (1983). *La Rosa blanca*. Barcelona: Columna Edicions, 1983.

SCHOLL, I. (2005). *Los panfletos de la Rosa Blanca*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

SCHOLL, S. (2010a). Journal de Sophie. En: H. et S. Scholl. *Lettres et carnets*. Paris: Librairie Générale Française (pp. 151-154).

SCHOLL, S. (2010b). Sophie à Lisa Remppis. En: H. et S. Scholl. Lettres et carnets. Paris: Librairie Générale Française (pp. 363-364).

SÓFOCLES (1991). Antígona. En: J. Vara Donado (ed.) Tragedias completas. Madrid: Cátedra (pp. 127-175).

ZAPATERO, V., GARRIDO, M.^a I., ARCOS, F. *El Derecho como proceso normativo. Lecciones de Teoría del Derecho*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.