



Ministerio de
Educación
Presidencia de la Nación

Holocausto

Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza

HOLOCAUSTO

Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza

Coordinación Programa «Educación y Memoria»

Ma. Celeste Adamoli

Equipo de producción de este volumen:

Ma. Celeste Adamoli, Daniel Bargman, Cecilia Flachsland, Emmanuel Kahan, Verónica Kovacic, Pablo Luzuriaga, Federico Lorenz, Violeta Rosemberg

Equipo Programa «Educación y Memoria»

Cecilia Flachsland, Emmanuel Kahan, Federico Lorenz,
Pablo Luzuriaga, Violeta Rosemberg

Diseño y Producción visual

Juan Furlino

Foto de tapa

Campo de concentración Majdanek (Polonia, 2008)

Segunda edición julio de 2010

© 2010. Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

Impreso en Argentina.

Publicación de distribución gratuita.

Prohibida su venta. Se permite la reproducción total o parcial de este libro con expresa mención de la fuente y autores.

Holocausto: Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza / edición literaria a cargo de Maria Celeste Adamoli y Federico Lorenz. - 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2010.

66 p. ; 20x28 cm.

ISBN 978-950-00-0782-5

1. Formación Docente. I. Adamoli, Maria Celeste, ed. lit. II. Lorenz, Federico, ed. lit. CDD 371.1

Fecha de catalogación: 19/05/2010

ÍNDICE

Nuestro compromiso

Prof. Alberto Sileoni, Ministro de Educación.....9

Educar en la memoria en tiempo presente

Lic. Mara Brawer, Subsecretaria de Equidad
y Calidad Educativa11

Programa «Educación y Memoria»13

Introducción15

El Holocausto como punto de inflexión
y espejo de la humanidad.....16

El Holocausto y la experiencia argentina17

Sobre la enseñanza del Holocausto
y una pedagogía de la memoria.....19

PREGUNTAS, RESPUESTAS Y PROPUESTAS DE ENSEÑANZA

1. ¿Qué es el Holocausto?21

2. ¿Qué fue el régimen nacionalsocialista
o nazismo?23

3. ¿Cuál fue el contexto que favoreció el
surgimiento de regímenes totalitarios?.....27

4. ¿Qué es el antisemitismo y qué relación tiene con
el Holocausto?.....29

5. ¿Cómo se implementaron las políticas de
persecución y exterminio de minorías dentro del
territorio dominado por el nazismo?33

6. ¿Quiénes implementaron las políticas de
persecución y exterminio?.....37

7. ¿Qué fueron los Guetos?.....39

8. ¿Cuáles fueron los métodos del exterminio
utilizados por los nazis?.....43

9. ¿Qué fueron los campos de concentración?....45

10.¿Hubo algún tipo de oposición a la
implementación de estas políticas de exterminio
y persecución?.....47

11.¿Qué y quiénes perecen con el exterminio de una
comunidad?51

12.¿Qué sucedió con los responsables del
Holocausto cuando terminó la Guerra?.....53

13. ¿Qué es un Genocidio?.....57

14. ¿Es posible establecer relaciones
entre la última Dictadura argentina y el
Holocausto?.....61

15. 15. ¿Por qué enseñar el Holocausto/Shoá en la
Argentina de hoy?.....63

HOLOCAUSTO

Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza

NUESTRO COMPROMISO

En estos tiempos de acumulación de instancias de conmemoración es importante disponer de elementos críticos que nos recuerden que la historia está viva, que enseñar determinados tópicos y recordar algunos aniversarios no implica una mera ritualización o formalidad, sino que es un compromiso con determinados elementos de nuestra cultura, como por ejemplo, en el tema que nos ocupa, objetivos irrenunciables de respeto por la dignidad humana.

De este modo los nombres, los rostros, las fotografías, los lugares arrasados, destruidos y memorializados no son abstracciones o simples representaciones del pasado, sino que encarnan vidas e historias particulares. Se trata de proponernos llamar la atención y poder pensar que cuando analizamos el pasado y las representaciones acerca de él, estamos relacionándonos con seres de carne y hueso que tuvieron proyectos, expectativas, sueños y problemas como todos nosotros, como una forma de poder reconocernos, a la vez, como parte de la historia.

El ejercicio de la memoria no consiste en una fijación en el pasado, sino en un compromiso con la vida, basado en la idea de que la educación es capaz –y por lo tanto los docentes tenemos el deber– de contribuir al desarrollo de seres humanos con espíritu crítico y comprometidos con los derechos fundamentales, vulnerados hasta límites inimaginables en hechos históricos como el Holocausto, o el terrorismo de Estado implementado por la última dictadura en la Argentina. El ejercicio de memoria no es una fijación, sobre todo porque la demanda de justicia está aún insatisfecha.

Para desarrollar ese potencial de la educación, y para brindarle apoyo a los

docentes en su tarea, el Ministerio de Educación, en el marco del trabajo que el Estado argentino desarrolla como miembro del Grupo de Trabajo para la Cooperación Internacional en Educación, Rememoración e Investigación del Holocausto (ITF), pone a disposición estos materiales con el objeto de alentar tanto el ejercicio de la memoria, como una forma de compromiso con el pasado y con el futuro, y que a la vez aporte la información necesaria para dar la batalla contra quienes aún hoy relativizan o directamente niegan la barbarie.

Estamos profundamente convencidos de que esta lucha es permanente, y que no se trata sólo de una lucha contra el olvido, sino de un combate cotidiano contra las versiones deformadas del pasado que buscan perpetuar situaciones de opresión y desprecio por los diferentes. Visiones y miradas sobre la historia de pueblos y naciones que llevaron a la planificación del exterminio, envenenando previamente la conciencia de los contemporáneos y adormeciendo la respuesta de las sociedades. Desde la misión y la tarea de educar a los jóvenes argentinos, queremos ser, como Estado educador, el garante de que nunca más aniden y se desarrollen, naturalizados en situaciones aparentemente banales, la oscura sinrazón de la discriminación y del odio al semejante.

Por ello es nuestro deseo que estos materiales sean un recurso de utilidad para quienes se sumen a esta tarea, que debe ser de todos los argentinos, para la realización colectiva de una sociedad con inclusión plena y justicia social.

Prof. Alberto Sileoni
Ministro de Educación

EDUCAR EN LA MEMORIA EN TIEMPO PRESENTE

El material que ponemos a disposición de todos los docentes del país –que hoy se reedita como parte de la colección *Educación y Memoria*– se inscribe en el marco general de las acciones de la enseñanza del pasado reciente que asume el Ministerio de Educación de la Nación y está destinado, en particular, a acompañar la enseñanza del Holocausto en nuestras escuelas.

Desde el Estado tenemos el desafío de trabajar de manera sostenida, coherente y articulada en temas de memoria. Entendemos que no basta con recordar el pasado diciendo “esto ya pasó” o “no se repetirá nunca más” ni tampoco con formular una carta de buenas intenciones, sino que se trata de encontrar formas de abordar acontecimientos complejos, que están multideterminados por factores sociales, políticos, económicos, y que no son azarosos ni responden a voluntades individuales. Estamos frente a acontecimientos que obligan a pensar por qué determinadas sociedades –no todas ni en todos sus momentos históricos– fueron capaces de poner en marcha maquinarias estatales, racionales y consensuadas cuyo objetivo fue el exterminio. El Holocausto/Shoá es el resultado del terror impuesto por un Estado que puso la razón al servicio del exterminio de un pueblo, esa misma razón moderna que, paradójicamente, debía elevar al hombre a su máxima expresión.

Estas experiencias límites, vinculadas con el horror de las muertes perpetradas por el terror impartido por el Estado, exigen acciones concretas desde un Estado que se pretenda democrático y presente. De ahí que a partir de esa experiencia límite, la humanidad haya coincidido en la proclamación de los derechos humanos como el ordenamiento jurídico supranacional que regula la relación asimétrica entre los Estados y los ciudadanos.

La transmisión de esta experiencia no puede quedar librada al azar porque

estamos educando ciudadanos, críticos, activos en y para el efectivo cumplimiento y respeto de esos derechos humanos. En este contexto es preciso que el Holocausto/Shoá sea abordado en nuestras escuelas, desde un punto de vista histórico que no obtiene la posibilidad de establecer vínculos vivos con nuestra historia, nuestro pasado reciente y nuestro presente, que interroga y cuestione críticamente nuestras prácticas cotidianas, en su relación con el mundo en que vivimos. Porque es nuestra responsabilidad formar ciudadanos críticos, alertas, capaces de leer su presente y de indignarse ante hechos de vulneración de los derechos humanos, de actuar para la defensa de los valores democráticos. Interrogar el presente es poner en tensión diferentes representaciones del pasado con un sentido futuro, el futuro más justo que proyectamos y deseamos para las próximas generaciones.

Los derechos humanos son una conquista, el resultado de la lucha, muchas veces hasta la muerte, de hombres y mujeres que, aun en situaciones extremas, supieron resistir. En honor a ellos, a nuestros ideales y convicciones, tenemos que seguir educando para que nuestros niños y jóvenes no sólo conozcan sus derechos, sino que además puedan acceder a una comprensión más profunda de lo que significan estas conquistas en su presente. Esto se logra fortaleciendo el diálogo, haciendo circular la palabra, generando espacios de debate y de reflexión. Es necesario que circulen preguntas y respuestas, abrir el juego con palabras que interrumpen la repetición, que introduzcan una diferencia.

Con este libro, entonces, aspiramos a fortalecer la tarea de los docentes, a brindarles herramientas significativas que los acompañen en el desafío de educar en la memoria en tiempo presente para construir el futuro.

Lic. Mara Brawer

Subsecretaria de Equidad y Calidad Educativa

PROGRAMA EDUCACIÓN Y MEMORIA

El Programa “Educación y Memoria” del Ministerio de Educación de la Nación tiene como objetivo consolidar una política educativa que promueva la enseñanza de la historia reciente mediante la elaboración y puesta a disposición de materiales y acciones de capacitación docente a nivel nacional. Inscribe sus acciones en el marco general de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 que en su artículo 3° señala que “La educación es una prioridad nacional y se constituye como política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación”.

El artículo 92 de la misma ley insta a realizar acciones concretas para la inclusión de los contenidos curriculares mínimos comunes a todas las jurisdicciones en temas tales como la construcción de la identidad nacional desde la perspectiva regional latinoamericana; la causa de la recuperación de Malvinas; y el ejercicio y la construcción de la memoria colectiva de la historia reciente, con el objetivo de “generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos”. En esta línea, la Resolución 80/09 del Consejo Federal de Educación, titulada “Plan de Enseñanza del Holocausto”, compromete a los Ministerios nacional y provinciales a la realización de acciones concretas para la inclusión curricular y la enseñanza de esa temática.

La promoción de la enseñanza del pasado reciente se sostiene en la idea de que los derechos humanos son conquistas sociales, son el resultado de las acciones humanas y, en consecuencia, al transmitirlos se refuerzan las nociones de responsabilidad, participación e inclusión. Es desde la educación –entendida

como una puesta a disposición del pasado en diálogo permanente con el presente y el futuro– que es posible invitar a los jóvenes a reflexionar, debatir, abrir nuevas preguntas y buscar nuevas respuestas para poder posicionarse frente a sus realidades. En este sentido, la enseñanza del pasado reciente constituye un aporte fundamental para la construcción de una nación justa, equitativa, económica y socialmente desarrollada, y habitada por ciudadanos activos cuya responsabilidad se alimenta también a partir de reconocerse como partícipes de un pasado común.

Es en este marco, y siguiendo la línea que ya comenzamos en otras publicaciones sobre el mismo tema, que reeditamos “*Holocausto: preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza*” en la colección Educación y Memoria. En esta oportunidad, se trata de un material que tiene el objetivo de acompañar y facilitar el ejercicio docente en la compleja tarea de la enseñanza de esta temática. La elección de este formato, que intenta ser sintético, ajustado y dinámico, no pretende “agotar” el tema sino ofrecer una herramienta concreta para el trabajo en el aula. En unas pocas páginas, el docente encontrará la información básica y la enumeración de los principales problemas, históricos y teóricos que se desprenden del acontecimiento. Fue elaborado a partir de las preguntas más frecuentes que se suelen escuchar en clases, conferencias y talleres sobre el tema. El libro, además, incluye una breve selección de materiales y propuestas de enseñanza.

Esperamos que este libro constituya una base para promover otros debates, otras dudas, otros posibles interrogantes, y sobre todo, que encuentren en estas páginas la invitación a pensar juntos, a aprender, a debatir, a enseñar y a transitar el camino de apropiarse de la historia en tiempo presente para imaginar otros futuros posibles.

INTRODUCCIÓN

El estudio, la reflexión y el debate en torno al Holocausto nos permiten no sólo ejercer la memoria sobre un hecho clave de la historia y de profundas consecuencias en la cultura humana, sino abrir una serie de interrogantes acerca de la comprensión y el respeto de la otredad en nuestras propias comunidades, la defensa y el respeto de la diversidad, capitales para la construcción de ciudadanía. Es en este sentido que consideramos que su estudio, en tanto acontecimiento histórico, puede ser un “puente” para interpelarnos sobre nuestra propia experiencia: cómo participar de una vida ciudadana activa y responsable; cómo no ser indiferentes ante el dolor de los demás; cómo exigir que las sociedades y los gobiernos respeten los derechos humanos universales.

Esta publicación, elaborada en el marco del Programa “Educación y Memoria”, constituye un material de apoyo para pensar, debatir y problematizar algunos de los temas relevantes en relación al Holocausto y su enseñanza. Continúan una línea de trabajo comenzada con las publicaciones: *La Shoá en la pantalla* (2007) y *Memorias en fragmentos* (2007/ 2009).

En esta oportunidad, el material está organizado en una serie de preguntas y respuestas que se detienen, por un lado, en los hechos principales vinculados

al acontecimiento y, por otro, repasan los problemas teóricos e históricos que se fueron desarrollando desde aquel tiempo hasta el presente. Para complementar la propuesta, el libro incluye una breve selección de textos e imágenes. Además, se incluyen propuestas con posibles abordajes para trabajar en el aula a partir de cada una de las preguntas.

Antes de la primera pregunta, el docente encontrará un marco general que –aun a riesgo de reiterar algunas de las ideas ya contenidas en las preguntas– explicita a través de tres puntos el modo en que se abordará la experiencia del Holocausto y su enseñanza:

- El Holocausto como punto de inflexión y espejo de la humanidad;
- El Holocausto y la experiencia argentina;
- Sobre la enseñanza del Holocausto y una pedagogía de la memoria.

Este material no se propone como una respuesta acabada ni una síntesis final de todas las problemáticas y reflexiones producidas durante más de medio siglo. Aspira, más bien, a ser una puerta de ingreso a un largo derrotero, antes que el giro obligado hacia un callejón sin salida.

EL HOLOCAUSTO COMO PUNTO DE INFLEXIÓN Y ESPEJO DE LA HUMANIDAD

Es posible afirmar que el Holocausto constituye un punto de inflexión en la historia universal. Único en su especificidad, es una imagen que nos interpela y un espejo en el cual pensar los procesos sociales también únicos de distintas partes del mundo. Desde el punto de vista de la escuela, este momento de la historia humana es un acontecimiento que permite la reflexión sobre diversas cuestiones. Los usos y abusos del poder nos llevan a pensar en las responsabilidades individuales y colectivas, de las sociedades y sus gobiernos, frente a las violaciones de los derechos humanos universales, establecidos precisamente como un «umbral de humanidad», en respuesta directa de la experiencia genocida.

Se trata también de un alerta profundo acerca de las consecuencias del silencio y la indiferencia frente al sufrimiento de los demás. Expresión máxima de la intolerancia y la exclusión, estudiar el fenómeno del Holocausto contribuye, por oposición, a reflexionar

acerca de la necesaria tolerancia que permita la convivencia en sociedades complejas y diversas. En un mundo globalizado, atravesado por violencias y por desigualdades cada vez más profundas, actúa como una advertencia de lo que sucede cuando ni el respeto por la diferencia ni la idea de coexistencia o convivencia son objetivos y valores incorporados a las prácticas sociales en los más variados niveles.

La historia del Holocausto / Shoá es también la historia del capitalismo, que puso al servicio de la destrucción de la humanidad los mayores avances tecnológicos y organizativos de su época.

No se trata de una idealización en términos absolutos de bien y mal, sino de asumir la responsabilidad como sujetos frente a la Historia como una construcción. Seres humanos ejercieron su poder sobre otros, apoyándose en un aparato ideológico y material que hizo posible el exterminio, que fue enseñado y apren-

dido. Planificaron la matanza, la justificaron, la ensalzaron. El genocidio, antes de ejecutado, fue pensado. Por lo tanto, y desde este presente que es su consecuencia, es necesario volver a reflexionar. Pensar ese pasado en su complejidad, en su multitud de factores y casos, que no implica ni relativizar ni justificar a partir de la comprensión, sino lo contrario: entender, a partir de la noción de responsabilidad, que el Holocausto fue una posibilidad en un momento dado, y que se materializó en la barbarie por múltiples decisiones que lo hicieron posible.

En tanto un genocidio es un crimen contra la humanidad, sancionado por leyes, declaraciones y convenios internacionales, cada uno de estos episodios es una herida a la Humanidad en su conjunto, y nos transforma a todos los seres humanos en sus víctimas, en portadores tanto de la marca de esa barbarie como de la posibilidad del cambio.

EL HOLOCAUSTO Y LA EXPERIENCIA ARGENTINA

¿Cuál es la especificidad del Holocausto? Desde que los primeros sobrevivientes comenzaron a hablar, desde que las primeras imágenes de los campos recorrieron el mundo, la matriz conceptual para pensar las masacres es la del exterminio perpetrado por los nazis desde la década del treinta del siglo XX pero, particularmente, durante la Segunda Guerra Mundial.

Se conoce como Shoá u Holocausto al asesinato sistemático de los judíos de Europa, implementado por los nazis durante la Segunda Guerra Mundial (1939-1945). La mayor parte de las víctimas provenía de Europa Oriental, especialmente Polonia y la ex Unión Soviética. Muchos judíos de la Europa Occidental, asimismo, fueron asesinados en las cámaras de gas ubicadas en los campos de exterminio en Polonia. Pero no todos murieron de ese modo: otros murieron de hambre, o por distintas enfermedades, o asesinados por pelotones de fusilamiento o exhaustos por el trabajo esclavo. No se conoce con exactitud la canti-

dad de víctimas, pero existe un acuerdo en hablar de entre cinco y siete millones de personas asesinadas por el dispositivo exterminador.

En tanto un genocidio es un crimen contra la humanidad, sancionado por leyes, declaraciones y convenios internacionales, cada uno de estos episodios es una herida a la Humanidad en su conjunto, y nos transforma a todos los seres humanos en sus víctimas, en portadores tanto de la marca de esa barbarie como de la posibilidad del cambio.

¿Qué nos dice el Holocausto acerca de nuestra propia experiencia límite? Entre 1976 y 1983, el Estado terrorista argentino desarrolló una política sistemática de persecución y aniquilamiento que en numerosos puntos permite comparaciones con el Holocausto. Algunos autores ven continuidades entre el Holocausto y la experiencia del terrorismo de Estado en Argentina, mientras otros se resisten a la comparación.

Lo indudable es que, en la experiencia de víctimas y perpetradores, las referencias a la experiencia de los campos nazis –vivienda o recordada en tanto transmitida- para evocar la propia es innegable. También hay testimonios de sobrevivientes acerca de la simbología y la ideología nazis presentes en los campos clandestinos argentinos. En los primeros años de la posdictadura las referencias al horror nazi fueron recurrentes para describir la experiencia argentina y, recientemente, un documental sobre el Juicio a las Juntas (1985), se tituló *El Nüremberg argentino*, en alusión al juicio contra los jefes nazis tras el final de la Segunda Guerra Mundial.

Desde mediados de la década del cincuenta, las Fuerzas Armadas Argentinas, en el marco de la Doctrina de Seguridad Nacional (DSN, elaborada e impulsada desde Estados Unidos), se prepararon para combatir –y en última instancia aniquilar mediante el exterminio– a un «enemigo» que tenía «característi-

cas particulares»: se «camuflaba» entre la población, y por lo tanto había que aplicar «técnicas especiales» (la tortura, la detención y ejecución ilegales) para combatirlo.

La DSN introdujo en las Fuerzas Armadas de numerosos países la idea de que las fronteras territoriales habían sido desplazadas: la guerra se daba ahora entre contendientes separados por fronteras ideológicas, y entonces el «enemigo» pasaba a ser todo aquel que se considerara un adversario político. El mundo se dividía en dos bloques: el mundo «occidental y cristiano» y los países de la Unión Soviética y sus aliados, esencialmente las ideologías de corte marxista y revolucionario.

El «otro» construido bajo esta concepción era difícil de reconocer porque nada lo diferenciaba de un estudiante, un obrero o un vecino. Esta idea funcionó tanto en las expediciones punitivas estadounidenses durante la guerra de Vietnam, como antes en Argelia durante la represión francesa, y fue la base de la caracterización del «subversivo» en la Argentina. En el marco de la Guerra Fría, las luchas políticas loca-

les construyeron una creciente deshumanización del adversario, que llegó al extremo en los centros clandestinos de detención durante la dictadura, pero que tiene antecedentes en la historia política del país: la Semana Trágica en 1919, los bombardeos a Plaza de Mayo en junio de 1955, los sucesivos golpes de Estado en los años que caracterizaron al siglo XX.

Conviene destacar, sin embargo, que la marca distintiva de la dictadura de 1976 fue su voluntad reorganizadora (se autodenominó Proceso de Reorganización Nacional): las Fuerzas Armadas, con el apoyo y la complicidad de sectores económicos, sociales y políticos, diseñaron y condujeron un aparato represivo destinado a producir un disciplinamiento de la sociedad basado en el terror.

Como sostiene la politóloga Pilar Calveiro, sobreviviente ella misma a esta maquinaria, este hecho histórico nos devuelve una demanda fundamental: «*No hay campos de concentración en todas las sociedades (...) No existen en la historia de los hombres paréntesis inexplicables. Y es precisamente en los períodos de 'excepción', en esos momentos moles-*

*tos y desagradables que las sociedades pretenden olvidar, colocar entre paréntesis, donde aparecen sin mediaciones ni atenuantes los secretos y las vergüenzas del poder cotidiano. El análisis del campo de concentración, como modalidad represiva, puede ser una de las claves para comprender las características de un poder que circuló en todo el tejido social y que no puede haber desaparecido. No menos ilusorio es que la sociedad civil suponga que el poder desaparecedor desaparezca, por arte de una magia inexistente».**

No todas las sociedades producen campos de concentración y de exterminio. Por lo tanto, interrogarnos acerca de las condiciones que los hicieron posibles se transforma para nosotros en una responsabilidad, en tanto educadores y ciudadanos. Es en este sentido que reflexionar sobre una experiencia como el Holocausto / Shoá puede arrojar luz sobre el caso argentino.

* | CALVEIRO, P. (1998) *PODER Y DESAPARICIÓN. LOS CAMPOS DE CONCENTRACIÓN EN LA ARGENTINA*, COLIHUE, BS. AS., P. 38.

SOBRE LA ENSEÑANZA DEL HOLOCAUSTO Y UNA PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA

La enseñanza del Holocausto nos enfrenta con situaciones especialmente complejas en términos de qué, cómo y para qué enseñar experiencias límites cargadas de horror que han dejado innumerables huellas en nuestras sociedades. ¿Cómo enseñar el horror? ¿Cómo enseñar lo inenseñable? ¿Cómo enseñar pasados dolorosos que han dejado marcas en nuestros presentes? ¿Cómo proponer pensar y reflexionar sobre conductas humanas violatorias de los derechos humanos? ¿Qué enseñar acerca de estos acontecimientos? ¿A través de qué estrategias didácticas? ¿Con qué recursos? ¿Para qué y por qué hacerlo? Todas estas preguntas resultan ineludibles para pensar la enseñanza del Holocausto en la escuela. Se trata de preguntas que aluden a nuestra responsabilidad social y como docentes.

Vivimos en un tiempo caracterizado por la presencia de una significativa proliferación de formas del recuerdo: museos, memoriales, obras de arte, fotografías, fechas en los calendarios, monumentos y marcas territoriales, entre otras. La memoria se ha convertido en una preocupación central de la cultura y la política contemporánea de las sociedades de occidente. Sin

embargo, son muchos los analistas que advierten acerca de cómo este afán memorialístico convive con la dificultad de dotar de “vitalidad” a ese mismo pasado. El historiador Eric Hobsbawm suele decir que las personas viven en un presente permanente *“sin relación orgánica alguna con el pasado del tiempo en el que viven”*.

¿Qué lugar tiene la educación y la pedagogía frente a estos fenómenos paradójicos? ¿Cómo formulamos y promovemos, desde la tarea docente, preguntas en tiempo presente que nos permitan comprender pasados signados por el horror imaginando futuros más justos? ¿Cómo dotamos de valor a esos pasados? ¿A través de qué recursos los abrimos a la singularidad de las nuevas generaciones? ¿Qué es aquello que no habría que olvidar? ¿Qué cuestiones son las que deberíamos comprender?

La transmisión del pasado reciente en las escuelas suele enfrentarse con algunos de los problemas contenidos en las preguntas anteriores. Se trata de cuestiones que, si bien están presentes en la educación en general, cobran singularidad a la hora

de enseñar hechos traumáticos de la historia. Una de esas cuestiones se vincula con la “apropiación generacional”, con el modo en que los jóvenes leen el pasado desde sus propias condiciones de existencia. Así como los docentes adultos tienen la función de transmitir una cultura y la responsabilidad de tratar con especial cuidado la transmisión de las situaciones límites, los jóvenes, por su lugar en el mundo, están destinados a recrear esa cultura, muchas veces dotándola de nuevos sentidos y otras, incluso, adoptando posiciones indiferentes frente a ella. Así lo explica Jacques Hassoun en su libro *Los contrabandistas de la memoria: “una transmisión lograda ofrece a quien la recibe un espacio de libertad y una base que le permite abandonar (el pasado) para (mejor) reencontrarlo”*. La transmisión, entonces, sólo es posible a partir de la introducción de diferencias en la herencia recibida.

En este sentido, la transmisión funciona cuando aparecen esas “fallas”, es decir: nuevas preguntas ante la herencia recibida. Las distancias generacionales, de clase, geográficas e ideológicas son las que le formatean esas “fallas” que, lejos de ser pensadas

como errores, pueden ser vistas como el motor de la reflexión pedagógica y política de la enseñanza del Holocausto.

La conocida frase de Theodor Adorno “*si la educación tiene un sentido, es evitar que Auschwitz se repita*” puede convertirse en un horizonte tan necesario como ambicioso para nuestra tarea de educadores. Esta máxima puede orientarnos en un difícil camino para el que no hay fórmulas acabadas, pero sí voluntades y convicciones. Y en el que, sobre todo, vuelve la pregunta por la comprensión: ¿cómo fue posible?

Con esta pregunta de trasfondo –pero no en un sentido estrictamente fáctico, sino pensando en cuáles fueron las condiciones de posibilidad para que esto haya ocurrido, humanamente, socialmente, culturalmente, económicamente– nos acercamos a otras preguntas que guían nuestra tarea docente: *qué, cómo y por qué sucedió*.

Para esto es preciso revisar el antes: qué ocurrió antes del Holocausto, cómo era la vida previa, cuáles eran las condiciones sociales existentes, etc. Desde allí podremos adentrarnos en el durante: cómo ocurrió el Holocausto, cómo se desarrolló estrictamente. Qué ocurrió después: cómo culmina este acontecimiento, qué sucede después, cómo se construye el proceso memorialístico que hoy conocemos y que se sigue construyendo.

En este arco de preguntas temporales podremos atravesar otras que nos ayuden a la comprensión a través de la identificación de los protagonistas como sujetos históricos. Por ejemplo: quiénes fueron los protagonistas del Holocausto, qué historias de vida podemos conocer, qué sentido tuvo para ellos en ese momento. Y cuando hablamos de los protagonistas no nos referimos exclusivamente a las víctimas porque para tratar de comprender este acontecimiento es preciso ampliar la mirada hacia los victimarios y hacia la sociedad en general, a quienes fueron observadores pasivos y a quienes, por el contrario, se comprometieron de diferentes modos.

Para pensar la transmisión y la enseñanza del Holocausto es necesario, por último, preguntarnos también por las formas de la representación de este pasado. Es decir, por los modos en los que este pasado se hace presente: qué y cómo se recuerda; cuáles son los modos que encontramos para hacer inteligible un pasado tan complejo y doloroso; qué tipo de vehículos culturales encontramos para hacer presente ese pasado (fotografías, pinturas, poesías, cuentos, films, entre otros). Estas formas de representación nos acercan parte de ese pasado en diversos formatos que habilitan nuestra mirada en tiempo presente para la comprensión.

1

¿QUÉ ES EL HOLOCAUSTO?

Se conoce con el nombre de Holocausto a la persecución y asesinato sistemático de aproximadamente seis millones de judíos europeos, organizado burocráticamente por el Estado nacionalsocialista alemán entre 1939 y 1945. A pesar de que el término es utilizado para referirse a la persecución y exterminio de otros grupos o pueblos, en sentido estricto el concepto de Holocausto refiere a la experiencia singular de persecución y aniquilamiento de las poblaciones judías de Europa.

Desde su ascenso al poder, las autoridades alemanas persiguieron a otras minorías clasificadas según su supuesta "inferioridad racial", como gitanos. Otros grupos, a su vez, fueron perseguidos por motivos políticos, ideológicos, religiosos o de elecciones sexuales, entre ellos los comunistas, los socialistas, los testigos de Jehová y los homosexuales.

Algunos investigadores del Holocausto consideran que lo que los nazis hicieron al pueblo judío llegó, por diversas razones, más allá del genocidio. El intento de deshumanizar y posteriormente asesinar a cada uno de los judíos, en todas partes, cualesquiera fuesen sus actividades o creencias, no tuvo precedentes en la historia. Más aún, la creencia nazi de que los judíos debían ser exterminados por el bien de la humanidad constituye una dimensión que no está presente en otros actos de genocidio cometidos

antes o después del Holocausto.

Asimismo, el *Holocausto* es considerado como un acontecimiento central de la historia universal. Su especificidad nos interpela en torno de los límites y las responsabilidades de la acción individual y colectiva. La violación de los derechos humanos perpetradas por el accionar de los Estados nacionales se convirtió en el centro de los debates en torno de las formas de ciudadanía, el respeto a la diversidad y las formas de convivencia. El Holocausto, en este sentido, ha orientado las reflexiones sobre un amplio abanico de experiencias que caracterizaron al siglo XX.

El origen del término Holocausto remite a una palabra griega que significa **todos** (holos) quemados (caustos) y hace referencia a un sacrificio. A su vez, en el Antiguo Testamento, Holocausto designa un tipo de sacrificio u ofrenda ritual. A causa de esta acepción es que diversos historiadores prefieren usar el término hebreo *Shoá*, pues nombra una acción perpetrada por seres humanos sin referenciar un acto de carácter ritual. El primer registro de la noción de *Shoá* es contemporáneo a los acontecimientos: en 1940 el Comité Unido de Ayuda a los Judíos de Polonia publicó un folleto en Jerusalem, titulado *Shoat lehudéi Polín* (La Shoá de los judíos de Polonia), en el que se incluían artículos y relatos de testigos sobre la persecución del judaísmo de Europa oriental desde el

estallido de la Segunda Guerra Mundial. Sin embargo, como se indica en la *Enciclopedia del Holocausto* editada por Yad Vashem (Escuela Internacional para el Estudio del Holocausto), la adopción del nuevo concepto fue producto de la influencia del film documental *Shoá* (1985), de Claude Lanzman.

No obstante, como sostiene el historiador Enzo Traverso, el término Holocausto ha sido apropiado por diversos actores, y en distintas circunstancias, para llamar la atención sobre la perpetración de nuevos genocidios. Por ejemplo, en 1994 se denunciaron los crímenes que estaban teniendo lugar en Ruanda homologándolos a la experiencia que habían sufrido los judíos a manos de los nazis. Si bien, desde un punto de vista analítico no era pertinente la asimilación de estos dos genocidios –el de los tutsis y el de los judíos–, por tratarse de contextos, regímenes y medios diferentes, el uso público de la Historia justificaba su apropiación. En abril de 1994, cuando la opinión pública era todavía incrédula o indiferente con las masacres a las que los medios caracterizaban como "conflictos tribales", homologar el nazismo al genocidio ruandés tenía un sentido político específico: el de apoyarse sobre la conciencia histórica del mundo occidental para llamar la atención sobre un genocidio que se estaba produciendo. Se trataba de mostrar que Ruanda estaba viviendo una tragedia tan grave como el Holocausto y que había que reaccionar para tratar de impedirlo.

► Primo Levi, tras su liberación de un campo de concentración, se dedicó a transmitir lo sucedido para que la humanidad reflexione y recuerde que todo esto efectivamente sucedió. Su primer trabajo testimonial, *Si esto es un hombre*, nos introduce a una serie de interrogantes que nos interpelan para lograr que las generaciones venideras se comprometan con la propia realidad a través de los valores del respeto, la solidaridad, la integración, la no indiferencia y la recreación de la memoria:

SI ESTO ES UN HOMBRE

Primo Levi

Ustedes que viven sin molestia
en residencias seguras;
ustedes que encuentran comida caliente y rostro amigo
al volver a casa al atardecer:
observen y vean si esto es un hombre
el que trabaja en un pantano frío;
él, que no conoce el descanso y lucha
por un pequeño pedazo de pan.
Que se convierte en mortal por un “sí” o un “no”.
Observen y vean si esto es una mujer.
La que no tiene nombre ni cabellos;
a la cual no le quedan fuerzas para recordar,
que sus ojos están vacíos y su regazo frío
como una rana en un día helado de invierno.
Reflexionen y recuerden que todo esto sucedió
que pasaron estas cosas:
Que yo les ordeno
Grabarlas en su corazón.

Y las repetirán a sus hijos
al regresar a casa y al ir en los caminos,
al acostarse y al levantarse.
Y si ustedes callan – se destruyan sus casas
y les aflija la enfermedad desde los pies a la cabeza
y también sus descendientes les volteen la cara.

Levi, Primo (2002), *Si esto es un hombre.*, Buenos Aires, Muchnik.

- A partir de la lectura de este fragmento se puede proponer a los estudiantes que analicen detenidamente el contenido del mismo: ¿A quién se dirige y qué les pide? ¿Podemos incluirnos en ese “ustedes”? ¿Si o no? ¿Por qué? ¿Por qué el poema se llama “Si esto es un hombre”?
- Otra posibilidad es proponerle a los estudiantes que investiguen quién fue Primo Levi, cuál fue su experiencia de vida y qué otras cosas escribió.

- La centralidad y el impacto que el Holocausto tuvo en la historia se tradujo en una vasta producción literaria, filmica, filosófica y artística. Les sugerimos que propongan a los estudiantes hacer un relevamiento de algunas de esas producciones, algo así como un “inventario”. Y que después analicen los objetos seleccionados a partir de las siguientes preguntas: qué tipo de objetos son, cómo los describirían, qué se proponen contar, quién los realizó, a quiénes están dirigidos, por qué creen que eligen ese formato para transmitir la experiencia, qué discusiones imaginan que puedan haber ocasionado, etc.



2

¿QUÉ FUE EL RÉGIMEN NACIONAL SOCIALISTA O NAZISMO?

El nacionalsocialismo fue un movimiento político alemán liderado por Adolf Hitler, que llegó al poder el 20 de enero de 1933 cuando Hitler fue nombrado Canciller poniendo fin al régimen democrático en el país y fue derrocado en 1945 al final de la Segunda Guerra Mundial. La ideología encarnada en el Partido Nacionalsocialista Alemán de los Trabajadores (NSDAP, según sus siglas en alemán), fue producto de varias teorías políticas de la época. Incluyó ideas que iban desde el anticomunismo total hasta el nacionalismo más extremo. A través de la modificación de la Constitución, fueron ampliando el margen del poder político del régimen. Por ejemplo, la promulgación de la denominada Ley de Habilitación autorizó al gobierno a dictar leyes sin tener que ser recurridas ante el Parlamento, ni ante el presidente. Asimismo, en 1933 se abolió la autonomía de los estados federados por decreto y se decretó al mismo tiempo la Ley contra la Creación de Nuevos Partidos Políticos convirtiendo al partido nazi en el único partido legal de Alemania.

Su política de discriminación y exterminio se sustentó en un racismo biológico según el cual la humanidad

está dividida en razas superiores e inferiores en competencia por un mismo espacio vital. Ese racismo se encontraba vinculado al darwinismo social, que comprendió las relaciones entre pueblos y naciones en base a una supuesta superioridad racial de los grupos dominantes.

En el caso de Europa, se planteaba que la “raza aria” y específicamente el pueblo alemán como sus representantes superiores competían por un mismo “espacio vital” (Lebensraum) con sectores considerados “inferiores”: los eslavos, grupos “de sangre impura” como los gitanos y los judíos o “raza semita”, que eran considerados las “razas enemigas”. Los conceptos de “ario” y “semita” fueron tomados de la lingüística para inventar supuestas categorías raciales. Los “arios” serían los hablantes de las lenguas indoeuropeas, los judíos serían llamados “semitas” por ser la lengua hebrea una de las lenguas del grupo semítico. En este caso se ponía el acento en el supuesto carácter racial antes que religioso o cultural de los judíos y del odio contra ellos.

Para esta ideología el culto al líder era fundamental: toda acción dentro del III Reich –o Imperio Alemán– correspondía a la obediencia indiscutida al partido y a su conductor o *Führer*.

► **INTERCAMBIO DE CARTAS ENTRE HINDENBURG Y HITLER EN CUANTO A LA SITUACIÓN DE JUDÍOS QUE SIRVIERON EN EL EJÉRCITO ALEMÁN**
(ABRIL 1933)

Berlín, 4 de abril 1933

**El Presidente del Reich
al Canciller del Reich**
Adolf Hilter
Berlín.

Muy estimado Señor Canciller,

Me han referido recientemente toda una serie de casos de jueces, juristas y funcionarios de justicia, veteranos de guerra inválidos y cuyas prestaciones son perfectas. Fueron obligados a dimitir y serán próximamente despedidos, porque son de origen judío.

Yo, que el 21 de marzo dirigí con aprobación expresa del gobierno una proclama al pueblo alemán en la que me inclino ante los caídos de la guerra y recuerdo con gratitud a las familias enlutadas por la guerra, a los inválidos, y a mis viejos compañeros del frente, considero absolutamente intolerable... que funcionarios judíos a los que la guerra transformó en inválidos, deban padecer tal tratamiento.

Estoy seguro, señor Canciller, que usted comparte estos sentimientos humanos, y le ruego cordial y urgentemente, examine usted mismo este asunto y encuentre alguna solución uniforme para todas las ramas del servicio público alemán.

Tengo el profundo convencimiento de que funcionarios, jueces, profesores, juristas, a los que la guerra transformó en inválidos, que combatieron en el frente, que son huérfanos de guerra o que perdieron hijos en la guerra, deben tener la posibilidad de conservar sus puestos, a no ser que, en ciertos casos individuales, existan razones que den lugar a un tratamiento distinto.

Yad Vashem (1996), *El Holocausto en Documentos. Selección de documentos sobre la destrucción de los judíos de Alemania y Austria, Polonia y la Unión Soviética*, Jerusalem, Yad Vashem.

Si fueron dignos de combatir y derramar su sangre por Alemania, debemos considerarlos como dignos de seguir sirviendo a su patria en sus respectivas profesiones. (...)

5 de abril 1933

El Canciller,

Muy estimado Señor Presidente,

Usted, Señor Mariscal de Campo, ha defendido de la manera más generosa y humana, la causa de aquellos miembros del pueblo judío que, en una ocasión y por requerimientos del servicio militar obligatorio, fueron obligados a servir en la guerra.

Comprendo estos sentimientos elevados, Señor Mariscal de Campo. Pero con el mayor respeto, me permito señalarle que los miembros y partidarios de mi movimiento, alemanes ellos, fueron durante años rechazados de todos los puestos gubernamentales, sin ninguna consideración por sus esposas e hijos o por su servicio en la guerra. (...)

* I (1996) "EL HOLOCAUSTO EN DOCUMENTOS". SELECCIÓN DE DOCUMENTOS SOBRE LA DESTRUCCIÓN DE LOS JUDÍOS DE ALEMANIA Y AUSTRIA, POLONIA Y LA UNIÓN SOVIÉTICA", YAD VASHEM, JERUSALÉN.

Los responsables de esta iniquidad fueron estos mismos judíos que hoy se quejan, cuando, con mil veces más justificaciones, se niega a sus partidarios el derecho a ocupar puestos oficiales porque son de escasa utilidad en estos puestos, siendo, al contrario, ilimitados los daños que pueden provocar. (...) Sin embargo, Señor Mariscal de Campo, en consideración de sus motivos nobles, ya había debatido la preparación de una ley con el Ministro del Interior Frick, lo que eliminaría la solución de estas cuestiones desde la acción individual arbitrarias y proporcionar a una ley uniforme. Y me señaló al Ministro del Interior del Reich de los casos para los que usted, Señor Mariscal de Campo, considerando sus nobles motivaciones, he discutido ya con el Ministro del Interior, Señor Frick, la preparación de una ley que dará solución a estas cuestiones sin acción individual arbitraria, y que será una ley uniforme.

Y he señalado al Ministro del Interior del Reich los casos en los cuales, usted, Señor Mariscal de Campo, desea que se hagan excepciones.

La semana pasada, en varios encuentros, esta ley ya fue discutida, y se decidió tomar en consideración a aquellos judíos que hayan servido en la guerra, sean inválidos de guerra, o tengan otros méritos, o bien que nunca hayan dado lugar a quejas en el curso de su largo período de servicio.

Generalmente, la primera finalidad de este proceso de purificación es solamente restablecer relaciones naturales y sanas y, alejar de ciertos puestos oficiales de importancia nacional los elementos a quienes no es posible confiar la facultad de escoger entre la supervivencia y al destrucción de Alemania.

Como sabemos que, en los próximos años, y por razones de alto interés nacional, no será posible evitar la necesidad de asegurarse que ciertos procedimientos no sean comunicados al resto del mundo y permanezcan verdaderamente secretos, la única garantía será una homogeneidad interna del cuerpo administrativo involucrado.

Le ruego, Señor Presidente, crea que haré todo lo posible para tratar de vindicar sus nobles sentimientos.

Comprendo sus profundas motivaciones y por cierto que yo sufro frecuentemente por la dureza del destino que nos obliga a tomar decisiones que, desde un punto de vista humano, mil veces hubiera preferido evitar.

El trabajo sobre la referida ley se adelantará lo más rápidamente posible, y estoy convencido de que también este asunto se solucionará de la mejor manera posible.

Con mi más sincero y profundo respeto, soy su eterno servidor

Adolf Hitler

- El intercambio epistolar transcrito en esta página transcurre durante la transición entre la República de Weimar y la creciente concentración de poder en manos de Hitler. En las cartas se vislumbran una serie de perspectivas que caracterizaron al período. Proponemos leerlas y reflexionar con los estudiantes a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuál es la preocupación de Hindenburg? ¿Cómo considera a los judíos? ¿Cuál era la situación de los judíos en estos primeros tiempos del régimen nazi? ¿De qué los responsabiliza Hitler? ¿De qué modo comenzó a aplicarse la política de segregación?

- Una puerta de acceso para comprender el “culto al líder” y la idea de “superioridad racial” está en el film *El Gran Dictador* de Charles Chaplin (1940). Hay muchos fragmentos de la película que pueden contribuir a reflexionar sobre esas temáticas. Las imágenes que muestran al Dictador en su despacho con el “mundo en sus manos” pueden resultar disparadoras para el debate.



3

¿CUÁL FUE EL CONTEXTO QUE FAVORECIÓ EL SURGIMIENTO DE REGÍMENES TOTALITARIOS?

El historiador británico Eric Hobsbawm caracteriza a la centuria iniciada en 1900 como el siglo corto y, a su vez, de los “extremos”. Para él, el acontecimiento inaugural del siglo XX es la Primera Guerra Mundial: las características transnacionales, las ciudades europeas concebidas como “campos de batalla”, la participación de vastos ejércitos y la incorporación de la sociedad civil como testigo-víctima-participante de la contienda, serán el rasgo novedoso que daría inicio a la centuria. Asimismo, los cadáveres contados por millones y naturalizados como parte del paisaje urbano, modificarán las representaciones y percepción acerca de la propia muerte.

Como señalan los historiadores, tras el final de la Primera Guerra Mundial ninguno de los gobiernos de los Estados nacionales que estuvieron involucrados se mantendría en pie. Entre las consecuencias de la contienda bélica, la inestabilidad de los sistemas políticos institucionales marcaría a fuego el siglo XX. La crisis de los regímenes liberales y el desarrollo de una revolución de carácter comunista en Rusia, caracterizarán el derrotero de la primera mitad del siglo. A posteriori, la emergencia del fascismo en Italia y el

derrocamiento de la República Española –que daría inicio a la Guerra Civil y, luego, a la dictadura franquista– se erigirían como las variantes totalitarias de posguerra.

En este sentido, la emergencia del nazismo en Alemania se inscribió en el mismo derrotero. El origen del nacional-socialismo alemán fue el resultado de una prédica que, en primer lugar, condenaba el armisticio rubricado en 1919 –el Tratado de Versalles– por el cual Alemania asumía las responsabilidades y los costos de la guerra. De acuerdo al pacto sellado entre los Aliados y Alemania, esta última debía pagar indemnizaciones por las consecuencias devastadoras de la guerra, desarmarse y realizar importantes concesiones territoriales. En segundo término, rechazaba la República de Weimar y su particular tolerancia con la actividad desarrollada por los sectores comunistas.

Hacia 1923, el movimiento liderado por Adolf Hitler realiza su primera intervención pública trascendente: el *Putsch de Munich* o *golpe de la Cervecería*. Este intento fallido de golpe de Estado contra la República

de Weimar concluye con la condena a prisión de su líder. Durante su reclusión, Adolf Hitler escribirá un texto que, rápidamente, se transformará en el programa del nacionalsocialismo alemán: *Mein Kampf-Mi Lucha*. En él se hallarán las bases ideológicas de su movimiento: una prédica anticomunista acompañada por un profundo antisemitismo.

► DISCURSO DE ADOLF HITLER, PRONUNCIADO EL 13 DE ABRIL DE 1923, SOBRE EL JUDÍO COMO ENEMIGO DE LOS PUEBLOS.

Siempre ante Dios y el mundo el más fuerte tiene el derecho de hacer prevalecer su voluntad. La historia da la prueba: ¡al que no tiene la fuerza el “derecho en sí” no le sirve de nada! Un tribunal mundial sin una policía mundial sería una broma. (...) Toda la naturaleza es una formidable pugna entre la fuerza y la debilidad, una eterna victoria del fuerte sobre el débil. Nada más que podredumbre habría en toda la naturaleza si fuera de otro modo. Se corromperían los estados que pecan contra esta ley elemental. Ustedes no necesitan buscar mucho tiempo por un ejemplo de semejante podredumbre que trae la muerte. ¡Lo ven en el actual Reich! (...)

Ahora bien: ¿Por qué los judíos han estado contra Alemania? Esto al presente, demostrado claramente por un sinnúmero de realidades, es perfectamente evidente. Ellos usaban la antiquísima táctica de las hienas: cuando los combatientes desfallecen, entonces echan mano. ¡Entonces cosechan! En la guerra y en las revoluciones Judá alcanzó lo casi inalcanzable. ¡Cientos de miles de piojosos judíos del Este llegan a ser “europeos” modernos! Tiempos intranquilos son capaces de producir milagros. ¡¿Cuánto tiempo se hubiera necesitado antes de 1914, por ejemplo en Baviera, para que un judío galitziano llegara a ser presidente de ministros?! ¡¿O en Rusia un anarquista del gueto neoyorquino, Bronstein (Trotzki), dictador?! Pocas guerras y revoluciones han sido suficientes para hacer del pueblo de los judíos el poseedor del oro rojo y con ello, el señor del mundo.

Este pueblo odiaba dos estados ante todo, que hasta 1914 aun le impedían la consecución de su meta de dominación mundial: Alemania y Rusia. Aquí aún les había llegado en forma total lo que ya poseían en las democracias occidentales. Aquí ellos no eran aún los únicos soberanos en la vida espiritual así como en la económica. (...) El hombre alemán y el ruso genuino habían conservado todavía una cierta distancia frente al judío. En ambos pueblos vivía todavía el sano instinto del desprecio a los judíos, (...) ¡Así los judíos se hicieron revolucionarios! La república debía conducirlos al enriquecimiento y al poder. Ellos disfrazaron esta meta:

¡caída de las monarquías! ¡Instauración del pueblo “soberano”! ¡Yo no sé si hoy es posible llamar soberano al pueblo alemán o ruso! ¡En todo caso uno no se percató de ello! ¡Pero de lo que el pueblo alemán se percató, lo que diariamente tiene ante sus ojos en la forma más crasa, es el desenfreno, la intemperancia en el comer y en el beber y la especulación, de los que hace ostentación el abierto escarnio del judío!

Discurso de Adolf Hitler: M. Domarus (ed.) (1962), *Hitler, Reden Und Proklamationen 1932–1945*, vol. 1, Würzburg.

Tras la finalización de la Primera Guerra Mundial circularon una serie de discursos y prácticas políticas que se oponían a la forma de gobierno de las repúblicas liberales. Particularmente, tras la Revolución Rusa de 1917 –y la posibilidad de que ese ejemplo se expandiera por el mundo–, diversas organizaciones de carácter nacionalista, antiliberal y anticomunista se erigieron como alternativas políticas apreciables. Durante sus primeros años de existencia, el Partido Nazi actuó principalmente en Baviera. Sus integrantes lograron atraer a nuevos miembros mediante una propaganda que apelaba a las emociones y a la violencia. Meses antes del Puch de Munich, Hitler pronunció un discurso donde expuso su análisis acerca de la situación de Alemania luego de la Guerra. Su retórica es muy ilustrativa respecto de los conceptos políticos, raciales e históricos que configuraron el ideario nacionalsocialista frente a lo que consideraban los problemas de la época.

- Se puede proponer a los estudiantes que analicen el discurso de Hitler teniendo en cuenta las siguientes preguntas: ¿Cómo caracteriza la situación de la Unión Soviética? ¿Cómo califica a sus líderes? ¿Cómo se incluye en el discurso la mítica acusación del “complot de conquista mundial” de los judíos?



4

¿QUÉ ES EL ANTISEMITISMO Y QUÉ RELACIÓN TIENE CON EL HOLOCAUSTO?

El término antisemitismo fue acuñado en 1879 por el periodista Wilhelm Marr para designar el odio existente contra los judíos destacando las nuevas fundaciones raciales y políticas que lo sustentaban. Aunque si bien el concepto se utiliza por primera vez hacia fines del siglo XIX, las prácticas antisemitas le precedieron.

Como toda definición conceptual, la noción de antisemitismo presenta sus problemas: el término semita hace referencia a Sem, según la Biblia, uno de los tres hijos de Noé, junto a Cam y a Jafet. De Sem descenderían los pueblos hablantes de las lenguas semíticas: hebreos, asirios, babilonios y árabes –entre otros–.

De la lingüística el término “semita” fue apropiado por el racismo pseudocientífico para designar a los judíos como grupo supuestamente racial y no como pueblo o comunidad religiosa.

Según la documentación histórica, las persecuciones contra los judíos son de larga data. En sus orígenes, se cimentaron sobre prescripciones religiosas.

En Europa, la doctrina cristiana estaba impregnada de la idea que los judíos eran responsables de la crucifixión de Jesús y convalidó una serie de prácticas discriminatorias hacia ellos. Este tipo de antisemitismo, caracterizado como tradicional, se ejerció a través de disposiciones restrictivas para el desarrollo de la vida judía: desde la imposibilidad de poseer tierras y celebrar públicamente sus rituales hasta persecuciones y matanzas masivas.

El antisemitismo moderno, contemporáneo al origen de los Estados nacionales, secularizó su narrativa. El odio contra los judíos se apoyaría en la condición de apátridas de los judíos: al no poseer un Estado nacional propio, se los consideraba ajenos y potenciales enemigos de los Estados en los que vivían. No obstante, esta no fue la única acusación esgrimida. Desde fines del siglo XIX el antisemitismo se basó en el mito de la conspiración judía mundial. La teoría del complot permitió articular en un mismo discurso la figura de un enemigo particular –los judíos–, con los ataques a la democracia liberal y la denuncia del peligro comunista tanto como del imperialismo burgués.

El escrito apócrifo “Los Protocolos de los Sabios de Sión” narra un supuesto plan secreto del judaísmo internacional para dominar el mundo, de la mano del capital financiero por una parte, y de la revolución comunista por la otra.

► Gran parte de la campaña del nazional-socialismo se cimentó sobre la circulación de imágenes peyorativas sobre lo que eran considerados los enemigos de Alemania y la “raza aria”: comunistas, judíos y gitanos, fueron algunas de las víctimas predilectas de la narrativa nazi. Esas representaciones tendían a destacar diversos estereotipos tendientes a reconocer a los “enemigos”, cualquiera sea la acción que desarrollarán contra Alemania. De esta forma, la circulación de imágenes, relatos y la evocación “del mal” en los discursos de los funcionarios del Tercer Reich creaban un “sentido común” que permitió la colaboración y el consenso de sectores de la población con las políticas de persecución y exterminio.

La imagen que podemos ver aquí pertenece al libro “*El Hongo Venenoso*” (*Der Giftpilz*) uno de los cuentos para niños publicados por Der Stürmer-Verlag. La escena transcurre en un aula, mientras un alumno expone frente a su profesor y el resto de sus compañeros. El carácter antisemita de la imagen se observa en la representación estereotipada del judío.

En el texto que acompaña la imagen se lee: “La nariz judía es torcida en la punta. Parece el número 6”. Y, a su vez, se puede observar que, en el pizarrón, el judío figura como encorvado. Entre otras cuestiones este libro “explicaba” que “de la misma manera que es difícil diferenciar hongos venenosos de comestibles, es muy difícil comprender que los judíos son canallas y delincuentes”.



Streicher, Julius (s/f), *Der Giftpilz*, Berlin, Der Stürmer-Verlag

Imagen del libro “El Hongo venenoso”

- Gran parte de la campaña del nacionalsocialismo se cimentó en la circulación de imágenes peyorativas hacia quienes eran considerados los enemigos de Alemania y de la “raza aria”, entre ellos, los comunistas, los judíos y los gitanos. Esas representaciones tendían a destacar diversos estereotipos tendientes a reconocer a los “enemigos”, cualquiera sea la acción que desarrollaran contra Alemania. De esta forma, la circulación de imágenes, de relatos y la evocación “del mal” en los discursos de los funcionarios del Tercer Reich creaban un “sentido común” que fue, entre otras cosas, el que permitió la colaboración y el consenso de sectores de la población con las políticas de persecución y exterminio.

La imagen que podemos ver aquí pertenece al libro *“El Hongo Venenoso”* (Der Giftpilz) uno de los cuentos para niños publicados por Der Stürmer-Verlag. La escena transcurre en un aula: un alumno expone frente a su profesor y al resto de sus compañeros. El carácter antisemita de la imagen se observa en la representación estereotipada del judío.

En el texto que acompaña la imagen se lee: “La nariz judía es torcida en la punta. Parece el número 6”. Y, a su vez, se puede observar que, en el pizarrón, el judío aparece como encorvado. Entre otras cuestiones, este libro “explicaba” que “de la misma manera en que es difícil diferenciar entre los hongos venenosos y los comestibles, es muy difícil comprender que los judíos son canallas y delincuentes”.

- Les sugerimos trabajar a partir de la imagen abriendo la reflexión sobre la construcción de estereotipos: ¿Qué observan en esta imagen? ¿Quiénes participan de esta clase? ¿Qué observan en el pizarrón? ¿Qué

relación podemos establecer entre la construcción de un estereotipo judío y el antisemitismo?

- Si bien una de las características primordiales del nazismo fue su marcado antisemitismo, el uso y la circulación de representaciones negativas sobre otros grupos nacionales, étnicos, religiosos y políticos es una cuestión más amplia, que no se circunscribe solamente al nacionalsocialismo. Las narrativas, los discursos y las prácticas tendientes a victimizar a otros, responsabilizándolos de diversos males, es una característica extendida. En este sentido, proponemos abrir la reflexión y debatir acerca de las nociones y pre-conceptos con los cuales son mirados los otros cercanos. Una posibilidad es proponer a los estudiantes que busquen imágenes o narrativas excluyentes que circulan en diversos medios audiovisuales.

El debate podría tener en cuenta los siguientes tópicos:

- ¿Existe la discriminación en nuestros días?
- ¿Por qué motivos? ¿Contra quiénes? ¿Bajo qué argumentos?
- ¿Qué opinión les merece? ¿Qué hacen ustedes en esos casos?

- En nuestro país existe un organismo estatal que se ocupa de las problemáticas de la discriminación, el INADI. Los estudiantes pueden hacer un pequeño informe sobre ese organismo: cuál es su función, quiénes lo integran, en qué casos interviene, cuáles son las consultas más frecuentes, qué acciones sugiere para luchar contra la discriminación, etc.

INADI: Instituto Nacional Contra La Discriminación, la Xenofobia y El Racismo.



5

¿CÓMO SE IMPLEMENTARON LAS POLÍTICAS DE PERSECUCIÓN Y EXTERMINIO DE MINORÍAS DENTRO DEL TERRITORIO DOMINADO POR EL NAZISMO?

La política de persecución y exterminio de minorías dentro del territorio del III Reich fue un proyecto que se construyó y extendió a todos los territorios conquistados haciéndose cada vez más complejo y efectivo. A poco de asumir el poder los nazis mandaron construir campos de concentración para la reclusión de opositores políticos (socialistas y comunistas) y minorías raciales

En una primera etapa la persecución tomó la forma de medidas de boicot económico y sanciones legales. En 1935 se aprobaron las llamadas Leyes de Nuremberg incluyendo la Ley para la Protección de la Sangre Alemana y del Honor Alemán, a partir de la cual se determinaba quién era ciudadano alemán y quiénes pertenecían a otras naciones o “razas”. Quedaban prohibidos los matrimonios entre arios y judíos así como las relaciones sexuales extramatrimoniales entre ellos. Esa disposición también se aplicaba a los matrimonios entre arios y gitanos o negros. Las infracciones se castigaban con diferentes tipos de penas.

Las ordenanzas subsiguientes incluían, además, dos prohibiciones adicionales: 1) a los ciudadanos judíos se les prohibía izar la bandera del Reich y la bandera nacional y 2) contratar a empleados no-judíos en sus hogares. Conforme a dicha Ley todos los judíos de Alemania, incluyendo a aquellos que tenían algún abuelo judío, se convertían en personas con derechos limitados. Pues, de acuerdo a la Ley, se establecía que ningún judío podía ser ciudadano del III Reich. Asimismo, a los judíos les estaba prohibido ejercer cargos públicos y se les canceló el derecho al voto.

En una segunda instancia se comenzó a perseguir a los judíos violentamente. El 9 de noviembre de 1938 las tropas de asalto y ciudadanos comunes saquearon hogares y negocios judíos en decenas de ciudades alemanas, destruyendo edificios y golpeando gente. Este ataque o *pogrom* se recuerda como la “Noche de los Cristales Rotos o Kristallnacht”. Entre 1939 y 1941 los judíos de cada territorio que pertenecía al III Reich fueron obligados a vivir en guetos o enviados a campos de concentración para trabajos forzados.

En enero de 1942 la Conferencia de Wannsee –en la que participaron representantes de los principales departamentos y ministerios del gobierno nazi– coordinó la implementación de la “Solución final a la cuestión judía”. Es decir, implementar la política de exterminio total de dicha población. El resultado fue la construcción de seis campos de exterminio– la mayoría de ellos en territorio polaco.

► **LEY PARA LA PROTECCIÓN DE LA SANGRE ALEMANA Y DEL HONOR ALEMÁN
(15 DE SEPTIEMBRE DE 1935).**

“Profundamente convencido de que la preservación de la sangre alemana es la condición primera de la supervivencia del pueblo alemán y animado de la irreductible voluntad de asegurar definitivamente el porvenir de la nación alemana, el Reichstag ha adoptado por unanimidad y promulga la siguiente ley:

Artículo 1:

Quedan prohibidos los matrimonios entre judíos y súbditos de sangre alemana o asimiladas. Los matrimonios concertados a pesar de esta prohibición son nulos de todo derecho, incluso si, para burlar la ley, hubiesen sido contraídos en el extranjero.

Sólo el Procurador puede invocar una causa de nulidad.

Artículo 2:

Quedan asimismo prohibidas las relaciones extra conyugales entre judíos y súbditos de sangre alemana o asimilada.

Artículo 3:

Queda prohibido que los judíos contraten como empleadas de hogar a mujeres de sangre alemana o asimilada, de menos de 45 años.

Artículo 4:

Queda prohibido que los judíos enarboleden o engalananen con los colores nacionales. En cambio, pueden engalanar con los colores: judíos. El ejercicio de este derecho queda garantizado por el Estado.

Artículo 5:

Quien contravenga las disposiciones del artículo 1, puede ser sometido a reclusión. El hombre que contravenga las disposiciones del artículo 2, puede ser sometido a prisión o reclusión.

Quien contravenga las disposiciones de los artículos 3 y 4 puede ser sometido a multa o a una pena de prisión de hasta 1 año.

Artículo 6:

El Ministerio del Interior del Reich de acuerdo con el Representante del Führer, dictará las prescripciones legales y administrativas necesarias para la aplicación y publicación de la presente ley.

Artículo 7:

La presente ley entrará en vigor el día siguiente de su promulgación, excepto el artículo 3, cuya vigencia será a partir del 1 de enero de 1936.

Nüremberg, 15 de septiembre de 1935.

El Führer y Canciller del Reich”.

Ley para , Yad Vashem (1996), *El Holocausto en Documentos. Selección de documentos sobre la destrucción de los judíos de Alemania y Austria, Polonia y la Unión Soviética*, Jerusalem, Yad Vashem.

- Sugerimos que los estudiantes analicen la ley, que se detengan en sus fundamentos y su contenido. Proponemos algunas preguntas para orientar el análisis: ¿Cuáles son las categorías utilizadas por el Reich en la ley para fijar su postura? ¿Por qué los judíos no se podían casar con alemanes? ¿Por qué no podían contratar personal alemán para trabajar en sus casas? ¿Por qué no podían portar la bandera alemana? ¿Por qué la ley usa los términos “protección de la sangre” y “honor”?



Sinagoga destruida, "La noche de los cristales"

► TESTIMONIO DE SHIMÓN BANAI, EN GALIA LIMOR, SOBRE LA NOCHE DE LOS CRISTELES ROTOS (THE KRISTALLNACHT)
THE KRISTALLNACHT REMEMBERED 60 YEARS LATER.

"Todo estaba en ruinas..."

En tempranas horas de la madrugada escuché un ruido que sonaba como a una enorme ola que se aproximaba. Fui abajo y a lo lejos pude ver grandes masas de gente. Luego algunos judíos se me acercaron y les pregunté qué pasaba. 'Corre, escóndete, están matando judíos, quemando casas, saqueando' me gritaron. Sacaron de las sinagogas todos los textos sagrados, los rollos de la Torá e hicieron grandes fogatas en el medio de la calle, y bailaban alrededor.

Todo estaba en ruinas. Vi gente a la que habían golpeado y había quedado toda cubierta de sangre, gente que fue empujada a punta de pistola y llevada a la calle para ser apaleada. Tiraban por las ventanas acolchados de plumas y muebles y los echaban en el fuego. Todos los negocios judíos fueron asaltados y sus cristales rotos cubrían las calles."

Testimonio de Shimón Banai, en Toker, Eliahu y Weinstein, Ana (1999), Seis millones de veces uno, Buenos Aires, Ministerio del Interior de la Nación.



Quema pública de libros prohibidos por los nazis

- Proponemos mirar las imágenes de esta página guiados por las siguientes preguntas: ¿Qué se ve en estas imágenes? ¿Por qué el edificio está destruido? ¿Por qué festejan las personas de la foto? ¿Qué es lo que se prende fuego? ¿Quién habrá tomado estas imágenes? ¿Cómo llegaron hasta la actualidad?

- Para comprender el sentido de las imágenes, se sugiere leer el testimonio del sobreviviente de "La noche de los cristales rotos". Una vez leído, los estudiantes pueden escribir un epígrafe para cada una de las imágenes con el objetivo de explicar qué pasó en ese acontecimiento.



6

¿QUIÉNES IMPLEMENTARON LAS POLÍTICAS DE PERSECUCIÓN Y EXTERMINIO?

El control de los campos estaba en manos de las SS - *Schutzstaffel* (Escuadrón de Defensa). Si bien, en sus orígenes, fue creada como guardia personal del Adolf Hitler, tiempo después pasaron a estar bajo el mandato de Heinrich Himmler. Desde entonces fueron los encargados de ejecutar las políticas de exterminio en colaboración con formaciones de policía, unidades de las fuerzas armadas alemanas o unidades formadas por extranjeros.

Los *Einsatzgruppen* (Grupo de Operaciones del Servicio de Seguridad y de la Policía de Seguridad) se caracterizaron en sus comienzos por trabajar junto al ejército alemán en los territorios invadidos de Austria, Checoslovaquia y Polonia. Tras la conquista de estos países por parte del ejército de Alemania, los miembros de los *Einsatzgruppen* se dedicaban a perseguir y encarcelar a los opositores del nazismo. Particularmente, en las instrucciones que recibieron sus miembros tras la invasión a Polonia (1939), se les ordenó “combatir” a los “elementos hostiles al Reich”. Esta orden fue interpretada como una autorización para perseguir a miles de judíos y opositores políticos del nacional-socialismo. Poco después de la invasión, se instruyó a los *Einsatzgruppen* sobre cómo tratar a los judíos: debían arrestarlos y concentrarlos en guetos

cercanos a las líneas ferroviarias para facilitar futuros traslados masivos de población.

Durante la “Operación Barbarroja” (1941) –denominación asignada a la invasión de la Unión Soviética por parte de las fuerzas alemanas–, los *Einsatzgruppen* fueron divididos en sub-unidades (*Sonderkommandos*). Cada una de ellas debía eliminar a los judíos en la región conquistada donde se les asignaban las funciones. Estos aniquilaban a sus víctimas reuniéndolos al borde de barrancos, canteras o zanjones, cavadas especialmente para ese fin, donde eran aniquilados y arrojados sus cuerpos a esas fosas. Esta práctica de aniquilación masiva produjo una serie de efectos nocivos sobre los propios perpetradores.

El problema fue resuelto apelando a otras alternativas de ejecución: las cámaras de gas evitaron el contacto y la presencia inmediata de los nazis durante el proceso de ejecución de cantidades considerables de individuos. Incluso, para desligarse de la responsabilidad inmediata de las ejecuciones, los nazis establecieron, en los campos de exterminio, *Sonderkommandos* integrados por judíos. De esta forma eran las propias víctimas las que eran obligadas a participar del proceso de aniquilamiento. Los miembros judíos de los *Son-*

derkommandos se encargaban de retirar los cadáveres de las cámaras de gas, requisar las pertenencias de los fallecidos, limpiar las instalaciones y transportar los cuerpos a las fosas comunes. Sus miembros, tras algunos meses de cumplir estas tareas, eran ejecutados y reemplazados por otros prisioneros.

No obstante, el exterminio de los judíos de Europa no sólo requirió de la fuerza represiva. Una variada gama de funcionarios y autoridades gubernamentales fueron partícipes del plan de exterminio. Si bien realizaban tareas administrativas, su trabajo sirvió para la administración de los guetos, la planificación de las razzias y la organización de las deportaciones de judíos. El caso de Adolf Eichmann, un jerarca del régimen nazi que encontrara refugio en Argentina, sirve a la filósofa Hannah Arendt para reflexionar sobre la banalidad del mal.

Durante el juicio que se llevó a cabo en Jerusalén, hacia 1961, los relatos, pruebas y testimonios acerca de las tareas desplegadas por Eichman, presentan un “burócrata gris” de la administración estatal nacional-socialista. Sin embargo, su tarea, obsesivamente planificada, decidía sobre el destino de miles de judíos a diario.

► FRAGMENTOS DE EICHMANN EN JERUSALÉN.

UN ESTUDIO SOBRE LA BANALIDAD DEL MAL.*

“Otto Adolf Eichmann, hijo de Karl Adolf y Maria Schefferling, detenido en un suburbio de Buenos Aires, la noche del 11 de mayo de 1960, y trasladado en avión, nueve días después, a Jerusalén, compareció ante el tribunal del distrito de Jerusalén el día 11 de abril de 1961, acusado de quince delitos, habiendo cometido, <junto con otras personas>, crímenes contra el pueblo judío, crímenes contra la humanidad y crímenes de guerra, durante el período del régimen nazi y, en especial, durante el de la Segunda Guerra Mundial. (...)

¿En qué sentido se creía culpable, pues? Durante el largo interrogatorio del acusado, según sus propias palabras, <el más largo de que se tiene noticias>, ni la defensa, ni la acusación ni ninguno de los tres jueces se preocupó de hacerle tan elemental pregunta. (...)

Muy distinta fue la actitud de Eichmann. En primer lugar, según él, la acusación de asesinato era injusta: <Ninguna relación tuve con la matanza de judíos. Jamás di muerte a un judío, ni a persona alguna, judía o no. Jamás he matado a un ser humano. Jamás di órdenes de matar a un judío o a una persona no judía. Lo niego rotundamente>. Más tarde matizaría esa declaración: <Sencillamente, no tuve que hacerlo>. Pero dejó bien sentado que hubiera matado a su propio padre, si lo hubieran ordenado. (...)

¿Se habría declarado Eichmann culpable, en el caso de haber sido acusado de complicidad en los asesinatos? Quizá, pero seguramente hubiera alegado muy cualificadas circunstancias modificativas. Sus actos solo podían considerarse delictivos retrospectivamente. Eichmann siempre había sido un ciudadano fiel cumplidor de las leyes, y las órdenes de Hitler, que él cumplió con todo celo, tenían fuerza de ley en el Tercer Reich. Quienes durante el juicio dijeron a Eich-

mann que podía haber actuado de un modo distinto en que lo hizo, ignoraban, o habían olvidado, cuál era la situación de Alemania. Eichmann no quiso ser uno de aquellos que, luego, pretendieron <que siempre habían sido contarios a aquel estado de cosas>, pero que, en realidad, cumplieron con toda diligencia las órdenes recibidas. (...)

Sin embargo, los tiempos cambian, y Eichmann tenía, ahora, <puntos de vistas distintos>. Lo hecho, hecho estaba. Eso ni siquiera intentó negarlo. Y llegó a decir que de buena gana <me ahorcaría con mis propias manos, en público, para dar un ejemplo a todos los antisemitas del mundo>. Pero al pronunciar esta frase, Eichmann no quiso expresar arrepentimiento, porque <el arrepentimiento es cosa de niños> (¡sic!).”

- El testimonio de Adolf Eichmann motivó a la pensadora Hannah Arendt a catalogar la actitud de los responsables del Holocausto con la frase la “banalidad del mal”. Según decía, esos hombres no eran “monstruos” sino que ejercían el mal como quien lleva adelante una rutina laboral y cumple órdenes de un jefe. Sugerimos leer el texto y trabajar en torno a la idea de la “banalidad del mal”. ¿Por qué, según Arendt, estos hombres actúan de ese modo? ¿Son responsables de lo que hicieron o simplemente cumplen órdenes? ¿En qué sentido son responsables? ¿Podrían haber hecho otra cosa? ¿Por qué Eichmann dice que “el arrepentimiento es cosa de niños”?

- En un segundo momento sugerimos trabajar con el film *El lector* (Stephen Daldry, 2008). Un abordaje posible es interrogarse acerca de los límites de la responsabilidad individual y colectiva frente a la implementación de políticas de exclusión, represión y/o genocidio.

* | ARENDT, H. (2000) EICHMANN EN JERUSALÉN. UN ESTUDIO SOBRE LA BANALIDAD DEL MAL, BARCELONA, LUMEN.



7

¿QUÉ FUERON LOS GUETOS?

La palabra *Ghetto* fue utilizada por primera vez en Venecia en 1516, como parte del término "*Ghetto Nuovo*" ("nueva fundición"), nombre del barrio judío cerrado que anteriormente había albergado una fundición. El término gueto, durante el período de dominación nacionalsocialista nazismo refería a una zona restringida de las ciudades en las que vivían aquellas personas segregadas por la política oficial. La mayoría de ellos estaban delimitados por muros o alambrados de púa. Si bien no hay evidencias de que el liderazgo nazi haya ordenado el establecimiento de los guetos en la forma que posteriormente adoptaron, Reinhard Heydrich –jerarca del régimen– ordenó el 21 de septiembre de 1939, concentrar a la población judía polaca dentro de áreas separadas dentro de las ciudades. Muy probablemente, como se señala en la *Enciclopedia del Holocausto* editada por Yad Vashem (Escuela Internacional para el Estudio del Holocausto), los guetos fueron conformados en forma separada por los funcionarios locales. Esta característica ayudaría a comprender las particularidades y poca homogeneidad que adquirieron cada uno de los guetos localizados en las ciudades de Polonia.

Los guetos aislaron a los judíos del mundo exterior y sus habitantes estaban bajo una estricta supervisión nazi. No obstante, los judíos mantuvieron diversas formas organizacionales. Los *Judenrat* o Consejos judíos conformaron un sistema de gobierno interno que frecuentemente se enfrentó a dilemas concernientes a su "obligación" de cumplir las órdenes de las autoridades nazis y colaborar con la supervivencia de los judíos a quienes representaba. Al ser virtualmente una ciudad dentro de la ciudad, los judíos se veían obligados a prestar servicios y a hacer funcionar las instituciones por sí mismos, sin tener experiencia previa. Tuvieron que organizar un sistema de correo, fuerzas policiales y otros servicios que una ciudad habitualmente provee. También se vieron forzados a distribuir raciones de alimentos, y a proporcionar vivienda, atención médica y trabajo.

Las condiciones de vida en los guetos eran miserables. Un espacio urbano demasiado pequeño para albergar a una cantidad considerable de gente condenaba a sus habitantes al hacinamiento extremo. A cada familia se le asignaba un lugar para instalarse y éste se debía compartir con otras dos o tres familias. La

sobrepoblación y la carencia de servicios sanitarios adecuados, hizo de la falta de higiene un problema irresoluble y las escasas raciones oficiales de comida –insuficientes para el sustento– fueron el caldo de cultivo para la difusión de enfermedades como el cólera, la difteria o disentería que provocaban altos índices de muerte. En el Gueto de Varsovia, por ejemplo, la mortalidad alcanzaba al 10% anual.

Si bien no hay pruebas de que los guetos fueran creados originalmente para el propósito específico de matar judíos, el hecho es que a los nazis no les preocupaba el elevado número de individuos que morían durante su estancia en los mismos. No obstante, los guetos fueron una estación provisoria para las poblaciones judías que culminaron en los campos de la muerte.

► FRAGMENTO DE *EL DIARIO DE VARSOVIA*, DE HAIM KAPLAN

“Una larga fila de vagones se extiende a lo largo de la calle Guesia, portando cada uno varios cadáveres simultáneamente. En la mayoría de los casos los cadáveres están desnudos, ni siquiera envueltos en papel.

¿Dónde puede hallarse suficiente tela para doscientas mortajas diarias?

¿Y quién podría permitirselo, incluso si lo hubiera?

Los cuerpos se clasifican según tres categorías. La primera es la de los cadáveres que se llevan al cuarto de purificación del cementerio.

Dos o tres cadáveres son puestos sobre un mismo tablón.

La segunda categoría son los cadáveres lavados y purificados en sus propios hogares. La mayoría está envuelta en mortajas de sábanas blancas y los hombres en sus taliot (manto sagrado).

La tercera clasificación incluye a todos los que han muerto de inanición o por epidemia ¡la mayoría! Entre ellos está la gente recogida de las calles del gueto o que ha muerto en el hospital, o que ha muerto de inanición en algún altillo.

Esos cuerpos se colocan en fosas comunes, tal como fueron recogidos: desnudos y sin lavar. Docenas y docenas de cadáveres se acumulan diariamente en los establos del cementerio, esperando ser enterrados al despuntar el sol.

Vivieron oscuramente, murieron oscuramente y fueron enterrados oscuramente. ¿Es este el hombre y es este su fin?”

De Yad Vashem, (1992), 19.9.41. Un día en el Ghetto de Varsovia. Jerusalem, Yad Vashem

► FRAGMENTO *QUERÍA VOLAR COMO UNA MARIPOSA* DE JANA GOFRIT

“Después que el ejército alemán conquistó Polonia, los soldados alemanes, en cada lugar al que llegaban, ordenaban a los judíos pasar a vivir en un solo barrio de la ciudad o de la aldea. Este barrio especial recibía el nombre de gueto. También en nuestra aldea se formó un gueto. Mi abuela y las tías y los tíos y mi prima Henia vivían en el gueto de la aldea. Los judíos tenían prohibido salir del gueto, ni para ir al mercado de la aldea, ya sea para vender o para comprar. Sólo unos pocos judíos recibieron permiso para trabajar fuera del gueto.

Mamá, papá y yo recibimos un permiso especial para vivir fuera del gueto.

¿Por qué los alemanes nos permitieron vivir fuera del gueto? Porque mi madre era modista. Cosía vestidos y trajes para todas las señoras de la aldea, y cosía y arreglaba todos los uniformes de los soldados alemanes. Ellos querían que mamá les siga cosiendo, porque no había mejor modista que ella en toda la aldea.

Mamá cosía todo el día. Cuando una cliente venía a probarse un vestido, yo me sentaba sobre un banquito bajito en un rincón y miraba. Era muy divertido mirar de abajo hacia arriba a la señora probándose el vestido; ver cómo observaba su talle delante del espejo, por delante, por detrás, a la derecha, a la izquierda, y mamá corriendo tras ella, arreglando, mejorando....

A cambio de las prendas mamá recibía azúcar y comestibles. Papá seguía dedicándose al comercio.

Todas las mañanas iba al gueto. Muchas veces yo lo acompañaba. Ahí, en alguna casa, papá se sentaba ante una pequeña mesa y yo a su lado en una

silla. Los judíos del gueto, por turno, entraban en la habitación. Uno traía un utensilio de plata antigua, otro una joya o una alfombra. Todos tenían el mismo pedido que papá vendiera esos objetos fuera del gueto. Papá vendía los utensilios en el mercado de la aldea. Los judíos del gueto debían conformarse con el pago mucho más bajo que el costo real de la mercancía y con un poco de comestibles. Todos los mediodías mamá interrumpía su trabajo de costura y cocinaba una sopa. Dentro de una olla grande, llena de agua, mamá ponía verduras peladas y un trocito de grasa y la sopa se cocinaba sobre las grandes homallas de la cocina.

Yo también ayudaba en la preparación de la sopa. Me paraba sobre una silla frente al fuego y revolía la sopa con una gran cuchara de madera, para que la grasa se derrita y se mezcle con las verduras como corresponde. Después de un rato, cuando mamá preguntaba: “¿Está rica la sopa, Jan-chke?”, sacaba con la cuchara un poco de líquido, lo acercaba a mi boca, lo soplabo para que se enfríe y lo probaba. Y sólo cuando yo decía que la sopa estaba lista y rica, mamá cargaba la olla sobre el carrito y la transportaba al gueto. Allí se la repartía a los judíos que sufrían hambre.”

De Reminiscencias de una infancia durante el Holocausto., de Jana Gofrit, Yad Vashem, Jerusalem, 1998.

- La vida en los guetos estuvo signada por el control de los miembros de las fuerzas alemanas y la exclusión del contacto entre los judíos y el resto de los habitantes de la ciudad. Como se señaló en la respuesta, los judíos debieron recrear formas de organización que sirvieran a los fines de desarrollar su vida cotidiana pese a las restricciones que pesaban sobre ellos. No obstante, el panorama era desolador: las hambrunas, la falta de recursos y las prohibiciones a las que eran sometidos dejaban un saldo de muertos que se acrecentaba a diario.

El testimonio sobre la forma de los entierros y el recuerdo de la joven Jana son ilustrativos en este sentido. Una posibilidad es abordar el problema de cómo desarrollar las formas básicas de vida cotidiana en situaciones donde las restricciones resultan arbitrarias y atentatorias contra la propia subsistencia. ¿Cómo organizarse? ¿Qué vínculos solidarios se pueden producir para conservar la propia vida?

- Por otra parte, se puede observar que en el paisaje que se describe algo queda en claro –aunque pareciera no ser el centro de las reflexiones–, los guetos se encontraban en las ciudades y las aldeas que habían sido habitada por judíos y no judíos. En este sentido, es posible abrir la reflexión sobre un tema delicado: ¿Cómo vivieron los vecinos las políticas de encierro y las prohibiciones hacia los judíos? ¿Se opusieron, las toleraron, las resistieron o las alentaron?



Varsovia (2008). Dos edificios del antiguo gueto de la ciudad preservados como “sitios de memoria”.

- Los lugares están cargados de historia y de memoria. Nuestra mirada sobre esos lugares está condicionada por la información que tenemos acerca de lo que vemos. Para analizar esta imagen les proponemos trabajar en dos planos, cómo está el lugar en la actualidad y qué muestran las fotografías que están sobre los edificios y que recuerdan el pasado. En una primera aproximación podemos preguntarle a los estudiantes dónde y cuándo creen que fue tomada esta fotografía para después reponer la información sobre la misma. A partir de esto se puede abrir la reflexión en relación a qué se recuerda y cómo se recuerda: ¿Por qué están esas fotografías allí? ¿Qué se quiere recordar?

- Por otra parte, es posible proponer detener la mirada en las fotografías que están sobre los edificios para trabajar sobre las historias particulares: quiénes están en esas fotografías, qué actitudes tienen, qué sensaciones transmiten, quiénes son, qué historias imaginan.

- En la película *El Pianista* (Roman Polanski – 2002) el protagonista y su familia son obligados a recluirse en el Gueto de Varsovia. A partir del trabajo con este film es posible reforzar lo planteado en la actividad anterior y pensar con los estudiantes qué implicaba para la vida familiar el traslado a un gueto: cómo se vivía allí dentro, a qué dilemas se enfrentaban los habitantes para sobrevivir cada día.



8

¿CUÁLES FUERON LOS MÉTODOS DEL EXTERMINIO UTILIZADOS POR LOS NAZIS?

Además de las condiciones de vida infrahumanas de los guetos, se implementaron otros métodos para el exterminio sistemático de judíos y otras minorías en los territorios alemanes y en aquellos que se iban anexando.

Con la invasión a Polonia comenzaron a actuar cuatro brigadas llamadas *Einsatzgruppen* o grupos especiales de acción. Integradas por miembros de las SS, policía y unidades auxiliares reclutadas entre la población local. Estas brigadas implementaron las ejecuciones en masa con rifles o ametralladoras de población civil, sobre todo de los territorios polacos. Las masacres tenían lugar generalmente en bosques cercanos a las fosas comunes preparadas con anticipación. Luego eran conducidos en grupos a las fosas y fusilados.

Debido al efecto negativo en la estabilidad emocional y en la conciencia de quienes integraban los pelotones de ejecución de las SS, se implementó la “Operación Reinhard” que se planteó como un método más humano –para los ejecutores– para concretar el

asesinato en masa de sus víctimas. En la “Operación Reinhard” se utilizaba gas para matar gente y abs traer a sus verdugos del acto de matar.

Se llevó a cabo una forma de asesinato en masa industrializado, con un aparato burocrático puesto al servicio del exterminio de los judíos y otras minorías, inédito en la humanidad. Los grupos especiales contaban con un equipo restringido formado por unos 30 oficiales alemanes y entre 120 y 150 colaboracionistas muchos de ellos reclutados entre los prisioneros de guerra ucranianos.

Los judíos eran obligados a concentrarse en las cercanías de una estación de tren y de allí eran deportados a campos de exterminio. La duración del trayecto y las pésimas condiciones de traslado, causaban numerosas víctimas aún antes de llegar al campo.

En los campos de Chelmno, Belzec, Sobibor y Treblinka no había selección de prisioneros. Inmediatamente después de la llegada de los trenes a los campos, las víctimas eran enviadas directamente a las cámaras de gas. Los tres campos utilizaban los

mismos métodos de exterminio: monóxido de carbono emitido por grandes motores diesel era bombeado dentro de cámaras herméticas. Las víctimas, apiñadas en el recinto, morían rápidamente. En un comienzo, los cuerpos eran arrojados a grandes fosas cavadas previamente, más tarde se modificó esto, cremando los cuerpos al aire libre.

En Auschwitz-Birkenau –campo de exterminio y que funcionaba simultáneamente como un centro de trabajos forzados– eran seleccionados inmediatamente para las cámaras de gas los niños, ancianos y personas enfermas y “no aptas para el trabajo”. Este campo operaba con cuatro cámaras de gas (usando ácido prúsico o gas Zyklon B). Un pequeño porcentaje de los deportados judíos que eran considerados aptos para realizar trabajos, eran seleccionados para trabajar en campos adyacentes, para sostener la maquinaria de guerra alemana o en fábricas pertenecientes a conglomerados económicos importantes o para tomar parte en ciertos aspectos del proceso de exterminio, como ser clasificar y empacar las pertenencias de las víctimas e incinerar los cuerpos en los crematorios.

► **“RIESGOS PARA LA SALUD DEL PERSONAL QUE TRABAJA CON LOS VAGONES DE GAS”.** EXTRACTO DE UN INFORME DEL DÍA 16 DE MAYO DE 1942 DEL TENIENTE DE LA SS AUGUST BECKER, SOBRE FURGONES ESPECIALMENTE CONSTRUIDOS QUE SE UTILIZABAN EN UCRANIA, SERBIA Y EN EL CAMPO DE EXTERMINIO DE CHELMNO.

He ordenado que los vehículos de transporte del grupo Einsatz D sean camuflados como casas rodantes, adosando una simple ventanilla a cada lado de los vehículos pequeños de transporte y dos en los grandes, como habitualmente se ve en este tipo de vehículos en las campañas. Los camiones de transporte habían llegado a ser tan conocidos no solamente por las autoridades, sino también por la población civil, que esta se refería a ellos como «coches de la muerte» desde el momento mismo en que los veían aparecer (...)

También he dado instrucciones que todo el personal debe mantenerse a la mayor distancia posible de los vehículos cuando se está realizando el gaseado, para evitar riesgos para la salud en caso de que hubiese un escape de gas. Quiero aprovechar la ocasión para llamar la atención sobre lo siguiente: muchas unidades especiales dejan que sean sus propios hombres quienes descargan los vehículos después del gaseado. Ya he señalado a los jefes de los comandos (comandos especiales) que esto puede conllevar enormes problemas psicológicos y físicos para sus hombres, si no ahora, más adelante. Los hombres se han quejado de dolores de cabeza, que se producen después de cada descarga. Igualmente, existe una voluntad contraria a modificar las órdenes y dejar que sean los prisioneros los que se dediquen a este trabajo, ya que estos tendrían la oportunidad de huir (...)
Las ejecuciones con gas no se están desarrollando, por lo general, de manera correcta. Con la intención de finalizar el trabajo lo antes posible, el conductor pisa el acelerador hasta el fondo.

Esto conlleva que las personas que deben ser ejecutadas mueran por asfixia en lugar de adormecerse primero, como estaba planeado. Se ha demostrado que cuando se siguen mis instrucciones y se utilizan debidamente los pedales,

la muerte se presenta más rápidamente y los prisioneros se adormecen con tranquilidad.

En Bruchfeld, S. y Levine, P. A., *De esto contaréis a vuestros hijos... Un libro sobre el Holocausto en Europa, 1933–1945*, SECRETARÍA DE GOBIERNO - HISTORIA VIVA, Estocolmo, 1998.

PALABRAS DEL DR. LUIS MORENO OCAMPO, FISCAL DEL JUICIO A LAS JUNTAS MILITARES EN ARGENTINA.

Los grupos que matan gente no son grupos sádicos, trasgresores, locos, sino que son grupos que están cumpliendo otras reglas con las cuales adquieren identidad y que pueden actuar sobre la base de que los demás pensamos que no pueden actuar de ese modo. Nuestra idea del respeto al otro hace que no podamos admitir que un grupo de gente esté matando a los que crea subversivos o estén matando a algún otro grupo.

En *Memorias en Fragmentos. Miradas sobre el Holocausto/Shoa*, Ministerio de Educación, Buenos Aires, 2009

- Resulta difícil imaginar que los perpetradores de los exterminios actuaban según sus convicciones y de acuerdo a una lógica de pensamiento, y por eso es que muchas veces es más tranquilizador imaginarlos como carentes de humanidad, casi como demonios. Les proponemos trabajar contrastando el testimonio de un oficial de la SS donde analiza los “problemas técnicos” de la matanza, con las afirmaciones del fiscal Moreno Ocampo, acerca de los culpables de violaciones a los derechos humanos. Para aportar en la comparación se pueden traer los distintos fragmentos de Primo Levi citados a lo largo del libro.



9

¿QUÉ FUERON LOS CAMPOS DE CONCENTRACIÓN?

En primer lugar, debemos señalar que existieron, durante el régimen nazi-socialista diferentes tipos de campos: de detención o concentración, de tránsito, de traslado, de trabajo y de exterminio. Los campos eran vigilados y administrados por equipos especiales de las SS. No obstante, se necesitaba de un gran aparato burocrático y administrativo para construir, mantener y hacer rendir dichas instalaciones.

Los campos de concentración fueron instalaciones para la detención, encarcelamiento y eliminación de los “enemigos del Estado” nazi. La mayoría de los prisioneros en los primeros campos era comunistas alemanes, socialistas, social demócratas, gitanos (de los grupos *Roma* y *Sinti*), testigos de Jehová, homosexuales, clérigos cristianos, y personas acusadas de comportamiento “asocial” o anormal.

Bajo el impacto de la guerra, el sistema de campos nazis creció rápidamente. Después de la invasión alemana de Polonia en septiembre de 1939, los nazis abrieron campos de trabajos forzados donde miles de prisioneros murieron de agotamiento y hambre. Después de la invasión alemana de la Unión Soviética

en junio 1941—conocida como la “Operación Barbarroja”— los nazis aumentaron el número de campos de prisioneros de guerra. Algunos de los campos fueron construidos dentro de campos de concentración ya existentes, por ejemplo, Auschwitz I.

A partir de 1942, los prisioneros que se hallaban en los campos de concentración fueron oficialmente obligados a trabajar en la industria de armamentos, produciendo armas y otros productos esenciales para la economía de guerra alemana. Asimismo, algunos prisioneros fueron utilizados como mano de obra en empresas estatales y privadas.

En los campos de concentración los prisioneros eran clasificados de acuerdo a su país de origen y el motivo por el cual estaban confinados. A algunos se les otorgaban posiciones de supervisión o administrativas. Quienes detentaban esos puestos, en su mayoría alemanes, acarreaban ciertos privilegios. Los judíos y los soviéticos ocupaban el nivel más bajo de la escala. Entre estos últimos, los judíos tenían pocas posibilidades de sobrevivir.

Los campos de exterminio, o campos de la muerte,

fueron creados exclusivamente para el asesinato en masa de judíos y otras minorías. A diferencia de los campos de concentración, que servían primariamente como centros de detención y trabajo, los campos de exterminio eran casi exclusivamente “fábricas de muerte”. Más de tres millones de judíos fueron asesinados en los campos de exterminio, con gas o por fusilamiento. Entre 1941 y la 2ª mitad de 1942 funcionaron los campos de exterminio *Belzec*, *Sobibor* y *Treblinka*. Continuaron esta tarea *Chelmno*, *Auschwitz-Birkenau* y *Majdanek*. La mayoría de ellos se ubicaron en el territorio de Polonia ocupado por los alemanes.

Hacia fines de 1944, cuando comenzaba a ser previsible la derrota de Alemania en la Segunda Guerra Mundial, los nazis fueron cerrando los campos de concentración y los de exterminio enviando a sus prisioneros hacia las “Marchas de la muerte”. El objetivo era no dejar evidencia, ni testigos, de la política concentracionaria y de aniquilamiento que habían perpetrado entre 1939-1945.

► FRAGMENTO DE *SI ESTO ES UN HOMBRE*, PRIMO LEVI.

Los *Lager* (campos de exterminio) constituyen algo único en la no obstante sangrienta historia de la humanidad: al viejo fin de eliminar o aterrorizar al adversario político, unían un fin moderno y monstruoso, el de borrar del mundo pueblos y culturas enteros. A partir de más o menos 1941, se volvieron gigantes máquinas de muerte: las cámaras de gas y los crematorios habían sido deliberadamente proyectados para destruir vidas y cuerpos humanos a escala de millones; la horrenda primacía le corresponde a Auschwitz, con 24.000 muertos en un solo día de agosto de 1944.

En los *Lager* alemanes, en general, se entraba para no salir: ningún otro fin estaba previsto más que la muerte. No es imaginable un nazismo sin *Lager*.

Levi, Primo, *Si esto es un hombre.*, Buenos Aires, Muchnik, 2002

- Sugerimos organizar la reflexión en torno a las siguientes cuestiones: ¿Por qué el autor habla de “máquinas de muerte”? ¿Qué aspectos del genocidio pretende resaltar? ¿Qué significa su afirmación de que “no es imaginable un nazismo sin *Lager*”?
- Hay numerosas películas (entre ellas *La lista de Schindler*, *El tren de la vida* o *La vida es bella*) que tematizan la experiencia de los campos de concentración. Proponemos buscar en algunos de ellos la forma en que aparecen tratados los tópicos descriptos por Levi (“máquina de muerte” y la relación intrínseca entre nazismo y *Lager*).
- Hay importantes discusiones acerca de las representaciones fotográficas del Holocausto, en particular en cuanto a su utilización en la enseñanza. ¿Qué mostrar? ¿Qué no? En el caso de este material, el equipo realizador optó para ilustrar la tapa por una fotografía que remite a la memoria del Holocausto. Pero ¿por qué remite a ella? ¿Qué saberes sociales acerca de dicha experiencia histórica evoca? ¿Qué elementos de contexto necesitamos para “leer” la imagen?
Además de debatir estas cuestiones con los estudiantes, proponemos que elaboren una nueva tapa para el libro eligiendo otra fotografía y justificando la elección.



10

¿HUBO ALGÚN TIPO DE OPOSICIÓN A LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTAS POLÍTICAS DE EXTERMINIO Y PERSECUCIÓN?

Durante un largo período, la historiografía puso el acento en el particular trato que recibieron los judíos, en detrimento de la acción que diversos actores desplegaron contra el nazismo. No obstante, en los últimos años hubo una reinterpretación respecto de las formas que adquirió la resistencia contra el nazismo. Centrado en el Levantamiento del Gueto de Varsovia, las historias sobre las acciones de los movimientos juveniles y los ejércitos irregulares de Europa, mostraban un amplio abanico de confrontaciones que se establecieron contra los abusos y las disposiciones de las tropas nazis.

Si bien en las condiciones de vida implementadas al interior de los guetos y campos de exterminio resultaba prácticamente imposible oponerse a las fuerzas nazis, los historiadores señalan que la resistencia se hacía presente en diversas formas. Por ejemplo, uno de los emblemas de la resistencia judía contra el nazismo fue el Levantamiento del Gueto de Varsovia. Recordado en la fecha de su inicio, el 19 de abril de 1943, encuentra sus motivaciones en el rechazo a la deportación masiva de judíos hacia los campos

de exterminio. Los miembros de los diversos movimientos juveniles judíos se enfrentaron y pusieron en jaque a las fuerzas alemanas. El enfrentamiento duró aproximadamente un mes, concluyendo con el asesinato de la mayor parte de los rebeldes. No obstante, no se trató de la única acción armada desplegada por los prisioneros judíos: se registran más levantamientos en guetos y campos de exterminio. En 1944, por ejemplo, uno de los crematorios de Auschwitz-Birkenau, fue parcialmente destruido por un grupo de prisioneros judíos.

No obstante, las formas de resistencia pasiva también son reivindicadas de forma similar a aquellas prácticas que implicaron una toma de conciencia respecto de la confrontación contra el nazismo. Estas formas –pasivas y/o simbólicas de resistencia– han sido destacadas entre diversos investigadores. Los rezos y ceremonias religiosas a escondidas, las clases dadas a niños y las manifestaciones artísticas comenzaron a valorizarse dentro del espectro de actividades destacadas como de resistencia.

Finalmente, la resistencia al nazismo no sólo provino de las poblaciones afectadas: aquellos que poblaron los guetos y campos de exterminio. También ofrecieron resistencia a la propagación o implementación de la política del nacionalsocialismo ciudadanos alemanes o de los territorios ocupados. Aun a riesgo de su propia vida, aquellos que combatieron en la resistencia en los bosques o que desde sus lugares de residencia o trabajo ayudaban a esconder o escapar a quienes eran perseguidos por las fuerzas alemanas, engrosan las filas de los que se opusieron al plan de exterminio del nazismo.

► FRAGMENTO DE LA ÚLTIMA CARTA DE MORDEJAI ANIELEWICZ, COMANDANTE DE LA REBELIÓN DEL GHETTO DE VARSOVIA.

Es imposible expresar con palabras lo que hemos vivido. Una cosa queda clara, lo que ocurrió ha sobrepasado nuestros sueños más audaces. Dos veces los alemanes se escaparon del gueto. Una de nuestras compañías resistió 40 minutos, y otra más de 6 horas. La mina que se instaló en la región de las fábricas de cepillos estalló. Varias compañías nuestras atacaron a los alemanes que huían. Las pérdidas de nuestras fuerzas son mínimas. También esto es un éxito. Lejiel cayó heroicamente con su ametralladora. Siento que ocurren cosas importantes y lo que hemos osado hacer tiene una importancia grande, inmensa. (...)

Es imposible describir las condiciones de vida actuales de los judíos del gueto. Sólo una minoría podrá resistir. El resto morirá tarde o temprano. Su destino está ya sellado. En casi todos los escondrijos donde se esconden millares de personas, no es posible ni encender una vela por falta de aire.

Gracias a nuestro radio, hemos oído un maravilloso relato sobre nuestro combate, emitido por la estación de radio "Shavit". El hecho de que se acuerden de nosotros afuera del gueto nos da aliento en nuestra lucha. ¡Que la paz sea contigo, amigo mío! ¡Tal vez nos podamos encontrar de nuevo! He logrado transformar el sueño de mi vida en realidad. La auto-defensa del gueto ha sido una realidad. La resistencia armada judía y la venganza son hechos. He sido testigo del magnífico y heroico combate de los combatientes judíos."

23 de abril de 1943.

Yad Vashem (1996), *El Holocausto en Documentos. Selección de documentos sobre la destrucción de los judíos de Alemania y Austria, Polonia y la Unión Soviética*, Jerusalem, Yad Vashem.

► FRAGMENTOS DE *SI ESTO ES UN HOMBRE*, DE PRIMO LEVI .

"Tengo que confesarlo: después de una única semana en prisión noto que el instinto de la limpieza ha desaparecido en mí. Voy dando vueltas bamboleándome por los lavabos y aquí está Steinlauf, mi amigo de casi cincuenta años, a torso desnudo, restregándose el cuello y la espalda con escaso fruto (no tiene jabón) pero con externa energía. Steinlauf me ve y me saluda, y sin ambages me pregunta con severidad por qué no me lavo. ¿Por qué voy a lavarme? ¿Voy a estar mejor de lo que estoy? ¿Voy a gustarle más a alguien? ¿Voy a vivir un día más, una hora más? Incluso viviré menos, porque lavarse es un trabajo, un desperdicio de energía y calor. ¿No sabe Steinlauf que después de media hora cargando sacos de carbón habrá desaparecido cualquier diferencia entre él y yo? Cuanto más lo pienso, más me parece que lavarse la cara en nuestra situación es un acto insulso, y hasta frívolo: una costumbre mecánica, o peor, una lúgubre repetición de un rito extinguido. (...)

Pero Steinlauf me hace callar. Ha terminado de lavarse, ahora se está secando con la chaqueta de tela que antes tenía enroscada entre las piernas y que luego va a ponerse, y sin interrumpir la operación me da un lección en toda regla. He olvidado hoy, y lo siento, sus palabras directas y claras, las palabras del que fue el sargento Steinlauf del Ejército austro-húngaro, cruz de hierro en la guerra de 1914-1918. Lo siento porque tendré que traducir su italiano inseguro y su razonamiento sencillo de buen soldado a mi lenguaje de incrédulo. Pero este era el sentido, que no he olvidado después ni olvidé entonces: que precisamente, como el *Lager* (campo de exterminio) es una gran máquina para convertirnos en animales, nosotros no debemos convertirnos en animales; que aun en este sitio se puede sobrevivir, y por ello se debe querer sobrevivir, para contarlo, para dar testimonio; y que para vivir es importante esforzarse por salvar al menos el esqueleto, la armazón, la forma de civilización. Que somos esclavos, sin ningún

Levi, Primo, *Si esto es un hombre*, Buenos Aires, Muchnik, 2002.

derecho, expuestos a cualquier ataque, abocados a una muerte segura, pero que nos ha quedado una facultad y debemos defenderla con todo nuestro vigor porque es la última: la facultad de negar nuestro consentimiento. Debemos, por consiguiente, lavarnos la cara sin jabón, en el agua sucia, y secarnos con la chaqueta. Debemos dar betún a los zapatos no porque lo diga el reglamento sino por dignidad y por limpieza. Debemos andar derechos, sin arrastrar los zuecos, no ya en acatamiento de la disciplina prusiana sino *para seguir vivos, para no empezar a morir.*"

- Las oposiciones y resistencias al totalitarismo han sido diversas y complejas. Tras las formas abiertas de confrontación, se encuentran mecanismos sutiles de señalar el disentimiento y la desobediencia. Sugerimos trabajar a partir de los fragmentos seleccionados: ¿Cuál es la diferencia entre ambas formas de oposición/resistencia? ¿Ambas manifestaciones buscan el mismo objetivo? ¿Qué otras posibilidades de manifestar resistencia cabrían al interior de una experiencia concentracionaria?
- Por otra parte, no debemos perder de vista que también se opusieron a la política de exterminio individuos no judíos. En el fin de Steven Spielberg, *La Lista de Schindler*, por ejemplo, se muestra la actitud de un ciudadano alemán que realiza toda suerte de artilugios para salvar la vida de judíos que se encontraban en un campo de exterminio. Asimismo, en el film *Resistencia*, de Edward Zwick, se muestra la colaboración y el riesgo que corrían diversos ciudadanos por ayudar a los ejércitos partisanos que combatían contra el nazismo. Una posibilidad para trabajar con estos films es poner el foco en la cuestión de la solidaridad: ¿Por qué intervenir en un problema que, a priori, pareciera ser "ajeno"? ¿El perseguido es un igual o es un "otro", distante de mi experiencia?

¿QUÉ Y QUIÉNES PERECEN CON EL EXTERMINIO DE UNA COMUNIDAD?

Habitualmente se tiende a concentrar la mirada en los procesos represivos cuando se abordan estudios acerca de las persecuciones o las matanzas masivas a las que fueron sometidas diversas poblaciones. El foco de atención de los trabajos de investigación y los abordajes pedagógicos, por lo general se centra en los modos o el proceso que tuvo cada exterminio o en el número de las poblaciones aniquiladas.

Sin embargo, detrás de los espeluznantes números que dan cuenta de la excepcionalidad de cada uno de estos genocidios, es necesario detenerse en las vidas –con la diversidad de proyectos culturales, sociales y políticos– que fueron truncadas. ¿Quiénes fueron los seis millones de judíos muertos durante el Holocausto? O, por extensión, ¿quiénes fueron los once millones de hombres, mujeres y niños que vieron finalizar sus experiencias y proyectos bajo el apogeo del nazismo?

A mediados del siglo XV, en ciertas regiones de la actual Polonia, se fueron concentrando diversos contingentes migratorios de judíos que, en razón de la

definición sobre antisemitismo tradicional mencionada, fueron expulsados de diversas regiones de Europa. La dirección de estos movimientos geográficos siempre guarda una misma y evidente orientación: se escapa del lugar donde se corre algún tipo de riesgo hacia una zona más segura. Lo cual no significa que esa zona segura no pueda convertirse luego en un nuevo territorio hostil.

De este modo, así como los judíos sefardíes llegaron a la tolerante Holanda tras ser expulsados de España primero y de Portugal después, los judíos ashkenazíes de Europa Central (Alemania, Hungría y Austria) migraron hacia el este del continente. Estas sucesivas migraciones sientan las bases para el establecimiento del mayor núcleo demográfico judío de Europa, el que, finalmente, compuso la mayor parte de los seis millones de judíos asesinados.

El conjunto de transformaciones que significó el ingreso a la Modernidad acabó con la preeminencia del modelo tradicional de comunidad religiosa que había existido a lo largo de siglos. Una de las expresiones

de este cambio fue el debilitamiento del dominio público de los rabinos en favor de nuevos tipos de líderes: el intelectual y el activista político laico. Este proceso de cambio se vio influido y modelado por la circulación de nuevas ideas que derivaron en la organización de movimientos y partidos políticos modernos. En efecto, a lo largo del siglo XIX corrientes de ideas tales como el iluminismo judío, el populismo ruso, el socialismo marxista y el nacionalismo romántico son apropiadas, resignificadas y difundidas por un creciente número de hombres y mujeres ávidos de representaciones acordes con sus necesidades.

Entonces, repensando la pregunta acerca de quiénes fueron los seis millones de judíos asesinados durante el Holocausto, podemos preguntarnos acerca de los otros significados que tuvo el genocidio. Fueron objeto deliberado de la destrucción: siglos de desarrollo cultural, de tradiciones religiosas, filosóficas, políticas, de vida comunitaria y de expresiones artísticas, un universo saturado de tensiones, vitalidad e intensidad.

La vida judía durante el período entreguerras en Varsovia y Vilna, dos de las ciudades donde se ubicaron los guetos más numerosos, se caracterizó por su fuerte pluralidad política, cultural y social. Las expresiones políticas de las organizaciones judías encontraron un terreno fértil para su desarrollo. Algunos partidos, tales como el Bund y ciertas corrientes sionistas, entre otros, se fortalecieron a través de la participación en las elecciones para el congreso polaco, el Sejm, llegando a obtener un número importante de bancas. Los movimientos juveniles, por su parte, tuvieron un rol central en el desarrollo y dinamización de la política judía polaca del período.

Pero la política no puede ser escindida de la intensa y profusa vida cultural que impregnaba al mundo judío de Varsovia, Lituania y sus alrededores. En efecto, tan importante como una toma de posición ideológica en un periódico eran las últimas novedades de literatura y poesía que podían

hallarse tanto en los libros como en alguna de las revistas o periódicos de la amplia red de publicaciones que circulaban por el territorio polaco y lituano.

En esta pregunta quisimos dejar en evidencia que el exterminio de una comunidad se traduce, a su vez, en el aniquilamiento de una cultura. El Holocausto, en ese sentido, pretendió aniquilar a un entramado cultural riquísimo.

- Proponemos que los estudiantes realicen una pequeña investigación sobre ese entramado cultural, qué nombres y qué aportes a la cultura de la humanidad intentó destruir el Holocausto.
- En un segundo momento, sugerimos que los estudiantes investiguen sobre otros episodios semejantes al Holocausto, ocurridos en otros momentos y lugares de la historia. ¿Qué otras comunidades fueron aniquiladas? ¿Qué otras culturas se perdieron?



12

¿QUÉ SUCEDIÓ CON LOS RESPONSABLES DEL HOLOCAUSTO CUANDO TERMINÓ LA GUERRA?

Con el avance de las tropas Aliadas a través de todo el continente europeo, las fuerzas alemanas decidieron retroceder y destruir los campos de concentración, obligando a los prisioneros a encaminarse hacia Alemania en las llamadas “marchas de la muerte”. No obstante, en enero de 1945, los soviéticos liberaron Auschwitz, el campo de exterminio y concentración más grande. Finalmente, el 7 de mayo de 1945 los representantes del Estado alemán firmaron la capitulación sin condiciones frente a los Aliados, poniendo fin a la Segunda Guerra Mundial en Europa.

Luego, como consecuencia de los crímenes de guerra cometidos por el Ejército alemán, se desarrolló una investigación que concluiría con un juicio de características particulares. El Juicio de Núremberg o los juicios a Criminales de Guerra fue el enjuiciamiento de líderes políticos y militares por crímenes cometidos durante la guerra. Se desarrolló en diversos momentos, pero el juicio principal tuvo lugar en el palacio de Justicia de Núremberg entre el 20 de noviembre de 1945 y el 1 de agosto de 1946, llevados adelante por el Tribunal Militar Internacional

(TMI), integrado por miembros de las fuerzas inglesas, norteamericanas, francesas y soviéticas, sobre la base de acuerdos internacionales entre los Aliados. En estos juicios fueron juzgados 22 de los principales criminales de guerra por conspiración, crímenes en contra de la paz, crímenes de guerra, y crímenes contra la humanidad. El TIM definió los crímenes contra la humanidad como “*el asesinato, el exterminio, la esclavitud, la deportación o las persecuciones sobre bases políticas, raciales, o religiosas*”.

Este juicio pasó a la historia como el comienzo de un orden internacional que no permitiese la repetición de los hechos vividos durante la Segunda Guerra Mundial. Hasta ese momento los dirigentes de un país sólo debían rendir cuentas frente a tribunales de sus propios países. Tuvo la particularidad de ser el primero conducido por un tribunal *supra* nacional. De esta forma, sentaron el precedente para la creación, en 1998, de la Corte Penal Internacional. Varios responsables de crímenes escaparon de la justicia, emigrando clandestinamente a otros continentes.

Uno de los casos más emblemáticos para nuestro país fue el de Adolf Eichmann, encargado de la logística y el transporte de millones de judíos hacia los campos de exterminio, quien ingresó al país con el nombre de Ricardo Clement y luego fue llevado para ser juzgado en Jerusalén en 1960.

► EL HOLOCAUSTO Y SU RELACIÓN CON LAS EXPERIENCIAS LATINOAMERICANAS

Tras el Holocausto y el posterior juicio de Núremberg, no se cancelaron las experiencias genocidas. Por el contrario, gran cantidad de regímenes totalitarios asolaron los continentes. No obstante, el juicio de Núremberg actuó, en algunas ocasiones, como un paradigma de búsqueda de la verdad e intento de condenar a los culpables. En Latinoamérica –donde las dictaduras militares atormentaron a la sociedad civil– diversas iniciativas produjeron lo que se denominó como “Comisiones de la Verdad”.

La impronta que tuvieron los organismos defensores de los derechos humanos en la tarea de oposición y denuncia de las arbitrariedades cometidas por los regímenes militares, quienes, desde una temprana hora, se posicionaron públicamente como detractores de las políticas gubernamentales fue muy importante. Entre las tareas que desarrollaron estas organizaciones se destacaron la realización de listas de desaparecidos, la producción de boletines y/o solicitadas para el conocimiento público nacional e internacional de lo que acontecía en estos países, la recolección de testimonios de afectados y, en algunos casos, la defensa de presos políticos.

Entre los organismos más destacados, en el contexto latinoamericano, se encuentra la Vicaría de la Solidaridad de la República de Chile. Creada por la Iglesia católica en 1976 y finalizó sus actividades en 1992. Este organismo, impulsado por el cardenal Silva Henríquez, ofreció apoyo legal a los presos políticos y a los trabajadores despedidos por consideraciones políticas. También colaboró en la tarea de sacar del país a los individuos que eran perseguidos por la represión ilegal. Las informaciones producidas y recibidas sobre las violaciones a los derechos humanos, por parte de la Vicaría, fueron sistematizadas de forma tal que fue construyendo su archivo.

Otro de los archivos que posee esta característica, el de ser parte de la actividad desplegada por organizaciones defensoras de los derechos humanos, es el de *Clamor: el Comité de Defesa dos Direitos Humanos para os Países do Cone Sul*. Su origen se remite hacia 1978, cuando el número de exiliados argentinos empezaba a modificar el paisaje urbano de San Pablo. La Archidiócesis de la ciudad comenzaba a incrementar la atención de estos, quienes buscaban algún tipo de ayuda. Una diversidad de actores, abogados, periodistas y religiosos, confluyeron en el armado de una organización que se dedicaría a relevar testimonios de las violaciones a los derechos humanos que estaban llevando a cabo las dictaduras del cono sur.

Uno de los objetivos fue el de divulgar los testimonios recolectados y establecer una red internacional de denuncia con otras organizaciones defensoras de los derechos humanos. La primera aparición pública del grupo, vinculada al objetivo de denunciar internacionalmente lo que acontecía por estos parajes, fue durante el mundial de fútbol que se desarrolló en Argentina. El primer boletín, que se llamó Clamor, estuvo dedicado a denunciar las atrocidades que se cometían en Argentina durante el gobierno del general Videla. Producto de la recolección de testimonios de afectados, el Comité fue constituyendo un archivo compuesto de fotos, cartas, testimonios, etc.

En Argentina se conformó una comisión especial, formada por iniciativa del Poder Ejecutivo nacional en los inicios de la transición a la democracia, que se encargó de recaudar los datos sobre la nómina de los desaparecidos y establecer cuáles fueron las formas que implementó la represión ilegal por parte del Estado durante el mandato de la Junta Militar.

La CONADEP (Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas) registró, además de las cifras respecto de la desaparición de personas, las formas de la violencia desatadas por el Estado. Su archivo contiene los legajos de cada una de las víctimas denunciadas como desaparecidas o asesinadas y la información surgida del relevamiento de los centros clandestinos de detención que funcionaron durante la última dictadura militar. Desde la creación del Archivo Nacional de la Memoria –por Decreto presidencial N° 1259 del año 2003– su acervo y el de la Secretaría de Derechos Humanos se encuentran bajo su tutela. Este organismo, también creado por iniciativa estatal posee entre sus objetivos “obtener, analizar, clasificar, duplicar, digitalizar y archivar informaciones, testimonios y documentos sobre el quebrantamiento de los derechos humanos y las libertades fundamentales”.

Kahan, Emmanuel Nicolás, *Unos pocos peligrosos sensatos. La Dirección de Inteligencia de la Policía de la Provincia de Buenos Aires frente a las instituciones judías de la ciudad de La Plata.*, La Plata, EDULP, 2009.

- Sugerimos pensar con los alumnos algunos puntos de contacto entre los Juicios de Núremberg y los Juicios a las Juntas Militares, desarrollados en Argentina en 1985 y la reapertura de los juicios ocurridas en estos últimos años con la derogación de las leyes de Punto Final y Obediencia Debida.
- En muchas de las marchas de derechos humanos de Argentina, los participantes suelen cantar “como a los nazis les va a pasar, a donde vayan los iremos a buscar”. Proponemos pensar en los parecidos y en las diferencias entre ambos procesos históricos utilizando los elementos brindados en la introducción y en varias de las preguntas de este material. ¿En qué contexto histórico ocurrió uno y otro acontecimiento? ¿Qué nombre se le da a cada uno de ellos? ¿Quiénes fueron las personas perseguidas en uno y otro caso? ¿Quiénes fueron los responsables directos en uno y otro caso? ¿Por qué se pueden establecer relaciones entre ambos acontecimientos? ¿En qué se parecen y en qué se diferencian? ¿Qué formas de justicia encontró cada sociedad? ¿Qué formas de memoria se desplegaron?

13

¿QUÉ ES UN GENOCIDIO?

El término genocidio fue creado por el jurista Raphael Lemkin en 1944. Se trata de un neologismo compuesto por el prefijo griego *genos* (raza, tribu) y el sufijo latino *cidio* (aniquilamiento). Lemkin definió el crimen de Genocidio como “la aniquilación planificada y sistemática de un grupo nacional, étnico, racial o religioso, o su destrucción hasta que deja de existir como grupo”. Explicaba que dicho crimen no significa necesariamente la destrucción inmediata y total de un grupo, sino también una serie de acciones planificadas para destruir los elementos básicos de la existencia grupal, tales como el idioma, la cultura, la identidad nacional, la economía y la libertad de sus integrantes.

No obstante, los debates en torno a la experiencia que el concepto debería definir son anteriores: el aniquilamiento de la población armenia llevada a cabo por el Estado Ittihadista turco, en los albores del siglo XX, abre la puerta a la discusión sobre cómo denominar el exterminio masivo de poblaciones en la modernidad.

La conmoción e impacto de las matanzas perpetradas por el nazismo sobre una diversidad de pobla-

ciones victimizadas —judíos, gitanos, homosexuales, comunistas, personas que fueron consideradas “con capacidades disminuidas” y grupos religiosos como los Testigos de Jehová, entre otros—, brindaron una nueva densidad al debate y la necesidad de tipificar la experiencia del exterminio masivo.

Sin embargo, las polémicas en torno a cómo y cuáles serían los alcances del concepto de genocidio se desarrollaron entre una variada y disímil cantidad de actores: juristas, abogados, historiadores, sociólogos, filósofos, testigos y víctimas, han sido parte de quienes alimentaron el debate a lo largo de medio siglo. Jurídicamente, la noción de genocidio fue aprobada en 1948 por la Convención para la Sanción y Prevención del Delito de Genocidio por parte de la Organización de Naciones Unidas (ONU), como un acuerdo para prevenir el genocidio y castigar a aquellos que lo planifican y lo llevan a cabo. La acepción jurídica considera genocidio las acciones llevadas a cabo contra un grupo religioso, étnico, nacional o racial, con el objetivo de destruirlo parcial o totalmente. Asimismo, enumera diversas acepciones que constituirían alguna de las formas bajo las cuales se lleva a cabo el delito de genocidio; a saber: matar personas

pertenecientes al grupo; causar severos daños físicos o espirituales a miembros del grupo; obligar premeditadamente a un grupo a vivir bajo condiciones que podrían conducir a su destrucción total o parcial; adoptar medidas para impedir que se produzcan nacimientos dentro del grupo; transferir a niños por la fuerza a otro grupo.

No obstante, la sanción de genocidio como una categoría jurídica del derecho internacional no sirvió como herramienta para frenar los exterminios masivos de población. Todo lo contrario: los genocidios se expandieron por los continentes. Y, como cada uno de ellos tenía sus propias características —desde las poblaciones victimizadas hasta las formas de administrar la muerte pasando por los diversos grados de responsabilidad y planificación por parte de los Estados nacionales—, los debates en torno a la aplicabilidad de la categoría establecida por la ONU, alimentaron las divergencias y el desarrollo de nuevas definiciones.

Por ejemplo, la noción de *prácticas sociales genocidas** permitiría encarar una comparación de los crímenes del nazismo con los de la última dictadura militar argentina, observando la capacidad de destruir y reorganizar las relaciones sociales en aquellas sociedades donde fueron implementadas diversas políticas de persecución y exterminio.

A lo largo del siglo XX tuvieron lugar otros asesinatos masivos de población con diverso grado de planificación e implementación por parte de los Estados nacionales. En este sentido, el Holocausto no es el único acontecimiento de este tipo que pueda ser considerado. El Genocidio Armenio, por ejemplo, tuvo lugar entre 1915 y 1917, cuando el gobierno de los Jóvenes Turcos masacró y deportó forzosamente a la población armenia que habitaba al interior del Imperio Otomano.

Durante la segunda mitad del siglo XX tuvieron lugar otras matanzas masivas, denominadas genocidios, en países como Ruanda, Darfur (Sudán), Uganda, Camboya y Guatemala, entre otros. Incluso, la tipificación de genocidio para los regímenes totalitarios como las dictaduras militares en América Latina es tema de discusión entre juristas y científicos sociales. La sentencia del Tribunal Oral Federal N° 1, de la ciudad de La Plata, contra el ex Director de Investigaciones de la Policía de la Provincia de Buenos Aires, Miguel Etchecolatz, consideró que los crímenes de

los que fue inculgado ocurrieron “en el marco de un genocidio”.

No obstante, el amplio abanico de casos analizados por los historiadores, el Holocausto continúa siendo el marco de referencia. ¿Por qué? Quizás, quien mejor se haya aproximado a una respuesta posible sea el historiador ítalo-francés Enzo Traverso. Para él, la novedosa radicalidad del Holocausto no consistió en la crueldad de la violencia, ni en el exterminio masivo de la población civil. Lo significativo fue la “importación” al corazón de Europa, por parte de Alemania, de las prácticas que las potencias occidentales habían restringido al “proceso civilizador” desarrollado durante el siglo XIX en África.

¿Cómo sería posible que el continente de la Ilustración, la Revolución Industrial y la Revolución Francesa, la universalización de los derechos civiles y políticos, diera lugar al exterminio masivo de sus poblaciones? Estos interrogantes se convirtieron en vectores de la indagación acerca del Holocausto, dando el marco para la interpretación acerca de los otros acontecimientos de carácter similar.

* | FEIERSTEIN, D. (2007) *EL GENOCIDIO COMO PRÁCTICA SOCIAL. ENTRE EL NAZISMO Y LA EXPERIENCIA ARGENTINA*, FCE, BS. AS.

► **SEGÚN LA CONVENCIÓN PARA LA PREVENCIÓN Y SANCIÓN DEL DELITO DE GENOCIDIO DE LAS NACIONES UNIDAS (ARTÍCULO 2º) (1948):**

Se entiende por genocidio cualquiera de los actos mencionados a continuación, perpetrados con la intención de destruir, total o parcialmente, a un grupo nacional, étnico, racial o religioso como tal:

- a) matanza de miembros del grupo;
- b) lesión grave a la integridad física o mental de los miembros del grupo;
- c) sometimiento intencional del grupo a condiciones de existencia que hayan de acarrear su destrucción física, total o parcial;
- d) medidas destinadas a impedir nacimientos en el seno del grupo;
- e) traslado por la fuerza de niños del grupo a otro grupo.

Según Chalk y Jonassohn desde el punto de vista del perpetrador son genocidios:

- a) aquellos implementados para eliminar una amenaza real o potencial a la sociedad;
- b) aquellos implementados para diseminar el terror entre enemigos reales y potenciales;
- c) aquellos implementados para adquirir riqueza económica;
- d) aquellos implementados para desarrollar una creencia religiosa, una teoría científica o una ideología.

Israel Charny establece una clasificación:

- a) Masacre genocida (ligada a la «pequeña escala» en que se desarrolla la práctica);
- b) Genocidio intencional (aquel desarrollado con la intención explícita de destrucción de un grupo, sea este del tipo que fuere);
- c) Genocidio en el curso de procesos de colonización o de consolidación de poder;
- d) Genocidio en el curso de una guerra agresiva (matanza de civiles en acciones militares);

- e) Genocidio como modalidad específica de los «crímenes de guerra»;
- f) Genocidio como resultado de la destrucción ecológica.

Vahakn Dadrian elaboró una tipología vinculada a los resultados de las prácticas genocidas:

- a) Genocidio cultural;
- b) Genocidio latente (como resultado de matanzas sin intención previa de aniquilamiento);
- c) Genocidio retributivo: matanzas cuyo objetivo es el castigo a una minoría que desafía a un grupo dominante;
- d) Genocidio utilitario: aquel que se realiza con el objetivo y resultado de obtener el control de recursos económicos;
- e) Genocidio óptimo: cuando se busca el aniquilamiento total de una población. Los casos prototípicos de este modelo serían el genocidio armenio y el genocidio judío implementado por el nazismo.

Helen Fein distingue entre los genocidios «previos al Estado nación moderno»:

- a) aquellos cometidos para eliminar a miembros de otra fe;
- b) aquellos cometidos para exterminar a otras tribus o pueblos.

y aquellos «posteriores»:

- a) para legitimar la existencia estatal;
- b) para eliminar a un grupo originario que bloquea la expansión estatal;
- c) como reacción a una rebelión contra el estado.

Daniel Feierstein, por último, comparte la separación entre genocidios premodernos y modernos, y para aquellos producidos a partir del desarrollo del «Estado nación» distingue los siguientes tipos:

- a) genocidio constituyente, aquel cuyo objetivo, en términos de relaciones sociales, es la constitución de un Estado nación, para lo que se requiere el aniquilamiento de todas aquellas fracciones excluidas del pacto estatal, tanto

poblaciones originarias como núcleos políticos opositores al nuevo pacto social;

b) genocidio colonialista: es aquel que involucra la aniquilación de poblaciones autóctonas, básicamente como necesidad de utilización de los recursos naturales de los territorios que ocupan y/ o como estrategia de subordinación de la población originaria (...);

c) genocidio poscolonial: se refiere específicamente al aniquilamiento de población producto de la represión a las luchas de liberación nacional;

d) genocidio reorganizador: remite a la aniquilación cuyo objetivo es la transformación de las relaciones sociales hegemónicas al interior de un estado nación preexistente.

De Daniel Feierstein, *El genocidio como práctica social*.

Entre el nazismo y la experiencia argentina, Buenos Aires, FCE, 2007.

- A partir de lo desarrollado en esta pregunta y de las diferentes definiciones de genocidio expuestas a continuación, les sugerimos que los estudiantes realicen una comparación entre las distintas definiciones teniendo en cuenta cómo se amplia o se modifica la categoría.

14

¿ES POSIBLE ESTABLECER RELACIONES ENTRE LA ÚLTIMA DICTADURA MILITAR ARGENTINA Y EL HOLOCAUSTO?

Como consideramos anteriormente, las matanzas masivas de población civil con diverso grado de planificación por parte del Estado fueron una de las características del siglo XX. En este sentido, el Holocausto y el terrorismo de Estado llevado a cabo por la Dictadura Militar argentina se emparentan: de acuerdo a diversos estudios históricos e, incluso, pesquisas judiciales, sabemos que el establecimiento de campos de exterminio y centros clandestinos de detención necesitó de una organización previa.

Asimismo, a partir de los testimonios relevados por distintas organizaciones –particularmente la CONADEP– serán conocidas las aseveraciones acerca del registro, en los centros clandestinos de detención, de diversas prácticas celebratorias del nazismo: pintadas de esvásticas sobre los prisioneros y obligación de realizar el saludo nazi a los detenidos judíos, son algunos de los ejemplos más significativos.

No obstante, el Holocausto y la Dictadura Militar argentina no sólo se vinculan por su aspecto represivo. Una vez concluido el período dictatorial y tras la sanción de diversas disposiciones legales que perpetuaron la impunidad de aquellos que habían cometido

crímenes durante el régimen militar, el campo en el que se implementarían las sanciones sería el de la justicia internacional.

En 1996, el tribunal español presidido por el juez Baltasar Garzón hizo lugar a una demanda presentada por el Fiscal Carlos Castresana, miembro de la Unión Progresista de Fiscales, para que sean juzgados por crímenes de lesa humanidad los responsables del terrorismo de Estado en Argentina. El pedido de la fiscalía se cimentó en la consideración del Fiscal acerca de que *“la represión producida en Argentina tenía comportamientos o connotaciones genocidas, relativas en particular a una determinada raza, al especial objeto de persecución que se hizo contra los ciudadanos argentinos de origen judío”*.^{*}

La apelación a un Tribunal español se formuló haciendo referencia a un caso sensible para la justicia internacional: la persecución de judíos por regímenes totalitarios. No obstante, la sensibilidad del tema no sería lo único que justificaría la intervención de un juzgado español. De acuerdo a la acepción jurídica del término de genocidio, fue convalidada por la Convención para la Prevención y Sanción del Delito de Genocidio, estos tenían

lugar cuando un grupo nacional, étnico, racial o religioso se encontraban bajo el riesgo de ser exterminados. En este sentido, la búsqueda por parte de diversos organismos defensores de los derechos humanos de instancias judiciales que permitieran proseguir las investigaciones y condenas a los responsables del terrorismo de Estado en Argentina, encontraba en el caso de los detenidos-desaparecidos de origen judío un argumento favorable para apelar a la intervención de la justicia internacional.

Finalmente, Holocausto y terrorismo de Estado de la última Dictadura Militar argentina comparten un derrotero similar en torno de la construcción y legitimación de una memoria de las víctimas acerca de las violencias sufridas por parte de la planificación estatal. Así como, mencionábamos anteriormente, el Holocausto se transformó en un tópico para la reflexión acerca de la violencia masiva y los crímenes perpetrados por los Estados nacionales, también se constituyó en un campo propicio para pensar y realizar diversas políticas de la memoria: museos, films y documentales, publicación de testimonios, investigaciones académicas y programas educativos, fueron algunas de las propuestas que dieron centralidad al estudio y reflexión en torno de estos acontecimientos.

^{*} | CO.SO.FAM (2006), *LA VIOLACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS DE ARGENTINOS JUDÍOS BAJO EL RÉGIMEN MILITAR* (1976-1983), BUENOS AIRES, MILÁ.



- Las dos fotos de esta página muestran lugares emblemáticos relacionados con hechos horribles del pasado reciente: la entrada del campo de concentración de Auschwitz, donde figura la leyenda “el trabajo nos hará libres”, y las columnas de la ESMA (Escuela de Mecánica de la Armada), uno de los centros de detención ilegal que existieron en la Argentina durante el período del terrorismo de Estado. En la actualidad ambos lugares funcionan como “sitios de memoria”, es decir: lugares que funcionan como una huella del horror, espacios donde se cuenta lo que sucedió como un modo de mantener viva la memoria.

Proponemos investigar cómo se crearon esos “sitios de memoria” y cómo funcionan en la actualidad. ¿Quiénes decidieron convertirlos en “sitios de memoria”? ¿Qué actividades realizan? ¿Cómo eligen contar la historia que allí sucedió? ¿Qué objetos muestran y cuáles no? ¿Quiénes los visitan?

¿POR QUÉ ENSEÑAR EL HOLOCAUSTO/SHOÁ EN LA ARGENTINA DE HOY?

El Holocausto resulta un fenómeno central para comprender una serie de tópicos que caracterizaron el siglo XX: el exterminio masivo de personas, el involucramiento de los Estados nacionales en la planificación de estas matanzas, las narrativas negatorias de la particularidad y legitimidad de los “otros”, las formas de construcción de una memoria de las víctimas y el desarrollo de un fuero judicial internacional. En este sentido, el estudio del Holocausto permitirá adentrarnos en una serie de debates que han resultado centrales en el campo de la filosofía, la historia, las ciencias políticas y la pedagogía.

No obstante, no está de más extendernos en algunas consideraciones al respecto. La “negación del otro” no se inicia con el Holocausto. Incluso, como señala Tzvetan Todorov, podemos hallar las primeras narrativas de este tipo durante el proceso de conquista europeo sobre América. Sin embargo, las leyes sobre la nacionalidad alemana de 1935 y las políticas segregacionistas posteriores –que concluyen con el exterminio industrializado y masivo de los campos de exterminio– resultaron un jalón en las reflexiones sobre la “otredad”. A ese “otro” ya no le alcanzaba con la “conversión” o “civilizarse”: el programa de purificación racial del nazismo concluía con el exterminio del “otro”.

Otro de los tópicos centrales del debate posterior al Holocausto, tuvo que ver con los alcances y utilidades de la ciencia. Si la “promesa de la Modernidad y la Ilustración” había sido la emancipación de los hombres a través del conocimiento, los campos de exterminio obligaban a debatir el sentido del desarrollo tecnológico. La racionalidad burocrática y el conjunto de técnicas utilizadas para el exterminio, evidenciaban que el conocimiento científico también podía servir para la destrucción de la humanidad.

Finalmente, el Holocausto nos permite poner en debate los alcances, tensiones y formas de la “construcción de la memoria”. Es indudable, si releváramos la bibliografía, los films y los testimonios, que el Holocausto se transformó en un polo de significación acerca de las políticas de exterminio. El problema es que la memoria del Holocausto también ha sido utilizada para legitimar la acción de otros modelos políticos y Estados nacionales. Como señala el historiador Traverso, el Holocausto adquirió un carácter apoloético: el ver al nazismo como el “mal absoluto” para convencernos de que nuestro sistema encarnaría el “bien absoluto”.

En este sentido, una visión crítica pondrá al nazismo, el antisemitismo y el Holocausto en el contexto de la historia y no en un ámbito metafísico. Fue protagonizado por seres humanos: victimarios, víctimas y testigos, sucedió en décadas recientes y no estamos exentos de la posibilidad de su repetición.

Quizás, la potencialidad de indagar en cómo se construyó la memoria de la Shoá sirva para poder proponer una lectura que renueve el potencial crítico del acontecimiento y nos sea útil para acercarnos al estudio de las relaciones políticas internacionales, los riesgos de la discriminación y la responsabilidad frente al autoritarismo. Como señala Traverso: *“Tenemos la impresión que, para algunos, la conmemoración de la liberación de Auschwitz será una buena ocasión para mostrar que, en el fondo, Guantánamo no es tan grave. No se trata de poner en relación de igualdad Auschwitz y Guantánamo, pero sí de preguntarse si, después de Auschwitz, nosotros podemos tolerar Guantánamo y Abou-Ghraib.”**

* | TRAVERSO, E. (2007) *EL PASADO: INSTRUCCIONES DE USO*, MARCEL PONS, MADRID

BIBLIOGRAFÍA:

- **ADORNO, Th. - HORKHEIMER, M.** (2004) *Dialéctica de la Ilustración* (1944), Trotta, Madrid.
- **AGAMBEN, G.** (2002) *Lo que queda de Auschwitz. Homo Sacer III. Pre-textos*, Valencia.
- **AGAMBEN, G.** (2003) *Homo Sacer. El poder soberano y la nuda vida. Pre-textos*, Valencia.
- **ARENDT, H.** (2000) *Eichmann en Jerusalén. Un estudio sobre la banalidad del mal*, Lumen, Barcelona.
- **ARENDT, H.** (2004), *La tradición oculta*, Paidós, B. As.
- **BANKIER, D.** (1994) *Los alemanes y el genocidio judío. Conciencia, memoria y represión*, En: GUREVICH, B. y ESCUDÉ, C. *El genocidio ante la naturaleza humana*, Universidad Torcuato Di Tella, Bs. As.
- **BANKIER, D.** (2002) *La Shoá y los genocidios del siglo XX*, En: Nuestra Memoria, N° 20, FMH, Bs. As.
- **BANKIER, D.** (2004) *El Holocausto: perpetradores, víctimas, testigos*, F.M.H., Bs. As.
- **BAUER, Y.** (2002) *El Lugar del Holocausto en la Historia Contemporánea*, FMH, Bs. As.
- **BAUER, Y.** (2004), *Formas de resistencia judía durante el Holocausto*, en BANKIER, D. (comp.) (2004). *El Holocausto. Perpetradores, víctimas y testigos*, FMH, Bs. As.
- **BAUMAN, Z.** (1989) *Modernidad y Holocausto*, Sequitur, Madrid.
- **BRACHER, K.** (1973) *La Dictadura Alemana*. Tomo 2, Alianza Editores, Madrid.
- **BRAUMAN, R. y SIVAN, E.** (2000), *Elogio de la desobediencia*, FCE, Bs. As.
- **CES-DAIA** (2004) *Informe sobre la recepción de la Shoá en los medios gráficos argentinos*, Mimeo.
- **FEIERSTEIN, D** (2007), *El genocidio como práctica social. Entre el nazismo y la experiencia argentina.*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- **FEIERSTEIN, D.** (2005) *Genocidio. La administración de la muerte en la modernidad*, UNTREF, Bs. As.
- **FOUCAULT, M.** (1993) *Genealogía del racismo*, Altamira, Montevideo.
- **FRANK, A.** (1999), *Diario de Ana Frank.*, Barcelona, Ed Plaza Jañez.
- **FRIEDLANDER, S.** (1993), "Martin Broszat and the Historicization of National Socialism", En: *Memory, History, and the extermination of the Jews of Europe*, Indiana University Press. EEUU.
- **FUCHS, J.** (2006), *Dilemas de la memoria. La vida después de Auschwitz.*, Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.
- **GUTMAN, I.** (2003) *Holocausto y Memoria*, Centro Zalman Shazar de Historia Judía - Yad Vashem, Jerusalén.
- **GUTMAN, I.** (2004) *Los movimientos juveniles en la clandestinidad y en las rebeliones de los ghettos*, En: BANKIER, D. (comp.) *El Holocausto. Perpetradores, víctimas y testigos*, FMH, Bs. As.
- **HAZAN, M.** (2007), *Un día más de vida. La odisea de David Galante. Rodas - Auschwitz - Buenos Aires.*, Buenos Aires, Ed. Lumiere.

- **KARADY, V.** (2000) *Los judíos en la modernidad europea. Experiencia de la violencia y la utopía*, Siglo Veintiuno de España editores, Madrid.
- **KERSHAW, I.** (2004). *La dictadura nazi. Problemas y perspectivas de interpretación*, Siglo XXI, Bs. As.
- **LASKIER, R.** (2008), *El Cuaderno de Rutka.*, Madrid, Ed. Suma de Letras.
- **LEVI, P.** (2002) *Si esto es un hombre*, Muchnik Editores, Barcelona.
- **LEVINAS, E.** (2002) *Algunas reflexiones sobre la filosofía del hitlerismo* (1934), FCE, Bs. As.
- **LICHTIG, S. J.** (2009), *Que nunca se repita. Relatos de un sobre viviente.*, Buenos Aires, Ed. Dunken.
- **NEDICH, J.E.** (2005) Los gitanos, el Holocausto olvidado, UTREF en los medios.
- **POLIAKOV, L.** (1968) *Historia del antisemitismo*. Ed. Siglo XXI, Bs. As.
- **SARTRE, J.P.** (2004) *Reflexiones sobre la cuestión judía*, Debolsillo, Bs. As.
- **SEMPRUN, J.** (1995), *La escritura o la vida.*, Barcelona, Tusquets.
- **SENKMAN, L.** (1989) *El antisemitismo en Argentina*, CEAL, Bs. As.
- **TODOROV, T** (2003) *La conquista de América. El problema del otro*. Siglo XXI editores, México.
- **TRAVERSO, E.** (2000) *La Historia Desgarrada. Ensayo sobre Auschwitz y los Intelectuales*", Ed. Herder, Barcelona.
- **TRAVERSO, E.** (2003) *La violencia nazi. Una genealogía europea*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- **TRAVERSO, E.** (2005). *Le passé, modes ´emploi. Histoire, mémoire, politique*, La fabrique, Paris.
- **TRAVERSO, E.** (2009) *A sangre y fuego. De la Guerra Civil Europea, 1914-1945*. Prometeo, Buenos Aires.
- **UNGER, E.** (2005), *Después de Auschwitz. Renacer de las cenizas.*, Buenos Aires, Ed. Milá.
- **VIDAL-NAQUET, P.** (1994) *Los asesinos de la memoria*, Siglo XXI editores, México.
- **WIESEL, E.** (2002), *La Noche*, Barcelona, Ed. El Aleph.
- **ZADOFF, E.** (2004), *SHOA - Enciclopedia del Holocausto*, Yad Vashem y E.D.Z. Nativ Ediciones, Jerusalén. Basado en: Rozett - Spector (Ed.), Encyclopedia of the Holocaust, Yad Vashem and Facts On File, Inc., Jerusalem Publishing House Ltd, 2000.
- **ZYLBERMAN, A.** *Rassenschande, la contaminación racial. Los fundamentos de la política racial antijudía de la Alemania nazi*, En: Revista Nuestra Memoria Nº 27, Bs. As., 2006

FILMS

Diario de Ana Frank (varias)

2008 – *El Lector* – Stephen Daldry - Alemania/ E.E.U.U.

2008 – *Mujeres de la Shoá* – Universidad Nacional de La Matanza /FMH - Argentina

2005 - *Sophie Scholl* - Marc Rothemund - Alemania

2004 - *La caída* - Oliver Hirschbiegel - Alemania

2004 - *El oro nazi en Argentina* - Rolo Pereyra – Argentina (doc)

2002 - *Algunos que vivieron* - Luis Puenzo - Argentina

2002 - *El pianista* - Roman Polanski - Francia/Alemania/ Inglaterra/Polonia

2002 - *Broken silence (doc) Survivors of the Shoah Visual History Foundation:*

2001 - *En algún lugar de África* - Caroline Link - Alemania

2001 - *Conspiración* - Frank Pierson - Inglaterra/USA

2001 - *Aquellos niños* - Bernardo Kononovich – Argentina (doc)

1998 - *Todo por amor* - Jeroen Krabbé- USA/Holanda/ Bélgica/Inglaterra

1998 - *Los últimos días* - James Moll – USA (doc)

1997 - *La tregua* - Francesco Rosi - Italia/Francia/ Alemania/ Suiza

1993 - *La lista de Schindler* - Steven Spielberg - USA

1990 - *Europa Europa* - Agnieszka Holland - Alemania/ Francia/Polonia

1987 - *Adiós a los chicos* - Louis Malle - Francia

1986 - *Pobre mariposa* - Raúl de la Torre - Argentina

1985 - *Shoah* - Claude Lanzmann – Francia (doc)

1982 - *La decisión de Sophie* - Alan J. Pakula - USA

1981 - *La ola* - Alexander Grasshoff - USA

1981 - *Los unos y los otros* - Claude Lelouch - Francia

1972 - *Cabaret* - Bob Fosse - USA

1961 - *Juicio en Nürenberg* - Stanley Kramer - USA

1955 - *Noche y niebla* - Alain Resnais – Francia (doc)

1940 - *El gran dictador* - Charles Chaplin – USA

WEBS DE MUSEOS DE REFERENCIA:

• USC SHOAH FOUNDATION INSTITUTE

<http://college.usc.edu/vhi/>

• MUSEO DE YAD VASHEM

<http://www1.yadvashem.org/es/index.html>

• MUSEO DEL HOLOCAUSTO DE BUENOS AIRES

<http://www.fmh.org.ar/>

• CASA DE LA CONFERENCIA DE WANNSEE MEMORIAL Y CENTRO EDUCATIVO

<http://www.ghwk.de/span/startsp.htm>

• MUSEO Y MEMORIAL DEL HOLOCAUSTO DE ESTADOS UNIDOS

<http://www.ushmm.org/museum/exhibit/focus/spanish/>

• MEMORIAL AND MUSEUM AUSCHWITZ-BIRKENAU

www.auschwitz-muzeum.oswiecim.pl

• BELZEC MEMORIAL SITE AND MUSEUM

www.belzec.org.pl

• STATE MUSEUM AT MAJDANEK

<http://www.majdanek.pl/articles.php?acid=11&mref=11>

CRÉDITOS DE LAS IMÁGENES

Foto de tapa, pp. 42 y 62: María Celeste Adamoli

Página 35: imágenes de “El Holocausto en 10 láminas. Guía para el educador.” Museo del Holocausto Shoá”.

Fundación Memoria del Holocausto. Buenos Aires, Argentina.

"Holocausto: preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza" elaborado por el Programa Educación y Memoria del Ministerio de Educación de la Nación tiene el objetivo de acompañar y facilitar el ejercicio docente en la compleja tarea de la enseñanza de esta temática. La elección de este formato, que intenta ser sintético, ajustado y dinámico, no pretende "agotar" el tema sino ofrecer una herramienta concreta para el trabajo en el aula. En unas pocas páginas, el docente encontrará la información básica y la enumeración de los principales problemas históricos y teóricos que se desprenden del acontecimiento. Fue elaborado a partir de las preguntas más frecuentes que se suelen escuchar

en clases, conferencias y talleres sobre el tema.

El libro, además, incluye propuestas para la enseñanza y una breve selección de materiales.

Esperamos que constituya una base para promover otros debates posibles, otras dudas, otros nuevos interrogantes, y sobre todo, que encuentren en estas páginas la invitación a pensar juntos, a aprender, a debatir, a enseñar y a transitar el camino de apropiarse de la historia en tiempo presente para imaginar otros futuros posibles.