

seriamente con el bienestar de las personas, de “cada persona”, ha merecido la pena el empeño con creces.

ROSARIO PANIAGUA FERNÁNDEZ

R MANTENGAZZA, 2006: *El olor del humo. Auschwitz y la pedagogía del exterminio*. Anthropos Editorial, Barcelona, 204 pp.

En la contraportada del libro vemos como los deportados en los campos de exterminio nazi nos presentan la Shoah como lo indecible por excelencia del siglo xx, como el acontecimiento que, más que cualquier otro, escapa a toda tentativa de explicación y racionalización. Este libro pretende reflexionar sobre este acontecimiento, prestando especialmente atención a los que han nacido «después de Auschwitz». El autor reconstruye la pedagogía del exterminio que fue una auténtica y original creación nazi. Nos presenta el campo de exterminio como el dispositivo pedagógico que, además de destruir al individuo, lo sitúa en condiciones de procurarse así mismo su propia liquidación. Auschwitz es el paradigma del fracaso y del que no se puede prescindir en la tarea de crear las condiciones para la reconstrucción del sujeto humano. El libro trata de instaurar una pedagogía basada en la consideración de lo que pasa en nuestra historia, para que acontecimientos como la Shoah no queden fuera de la enseñanza de los jóvenes. La educación al margen de lo que ha sucedido, lo que está sucediendo queda «desprovista» de vida, de realidad. Se trata de introducir estos temas de reflexión en las aulas pues, para el autor, la historia cambió después de Auschwitz.

El autor Raffaele Mantengazza es profesor en la Facoltà di Scienze della Formazione (Universidad de Milano, Bicocca) Dirige el proyecto de investigación «Pedagogía della resistenza» que busca individualizar las estrategias y las metodologías pedagógicas de resistencia respecto a cualquier tipo de dominio y poder.

A lo largo de cinco capítulos el autor nos va adentrando en su propuesta partiendo de una interpretación pedagógica de la Shoah desde la cual nos formula la pregunta: ¿Pensar, resistir y educar?, a pesar de Auschwitz. Nos hace un pormenorizado recorrido por los sentimientos de los deportados al entrar en el campo, la crisis emocional, la aniquilación total de las personas, detalla a continuación la estructura del campo y presenta la pedagogía de los nazi para terminar con la integridad física y moral de los deportados, mediante una nueva concepción, una distorsión del espacio, el tiempo, el cuerpo, los objetos y el lenguaje, todo calculado para destruir paulatinamente a las personas. Especial dureza tiene el capítulo dedicado a los niños y niñas en la Shoah, lo que el autor denomina «niños y niñas bajo la tempestad» (p. 142). El último capítulo lo dedica a cómo resistir y sobrevivir, desglosando hábilmente la semántica, la fenomenología y la pedagogía de la resistencia. Merece la pena su lectura y hacer el recorrido completo de la mano del autor que tiene la habilidad de introducirnos profundamente en una muy dura realidad que nunca debía haber existido, para ello no escatima detalles que facilitan aún más la comprensión; usa muchos testimonios de supervivientes lo que dinamiza mucho la exposición. Al final de la obra insiste en la reconstrucción total de las personas heridas por el abuso del poder no sólo con la ayuda de la pedagogía, sino de las «armaduras morales» como las creencias religiosas, las creencias laicas, las creencias políticas, una piedad hacia el hombre y hacia

la mujer como individuos y a través de ellos a toda la humanidad, además de la pedagogía de la resistencia, además de la educación, existe el misterio, lo otro, lo totalmente Otro que debe ser respetado en su intangibilidad (p. 88). Vamos a ir desglosando el propósito general del autor deteniéndonos en cada uno de los capítulos.

*En el capítulo uno* nos va describiendo como la Shoah perturbó profundamente la conciencia judía y constituyó un punto crucial en la historia «algo nuevo» sin precedente, una realidad parecida al Goulag descrito por Solzhenistyn, pero con diferencias ya que en éstos no se pretendía la muerte de los prisioneros, aunque ésta era muy frecuente, no así en los campos de exterminio que el objetivo final era la muerte. El holocausto va en contra de la esencia misma de la historia, entendida como un eterno cabalgar hacia la perfección, como un acercamiento constante hacia la libertad absoluta tratando de no incurrir en los errores del pasado. En esta marcha de la historia Auschwitz fue un «agujero negro», un coágulo imposible de disolver. La Shoah es el exterminio del sentido, la aniquilación de las personas, de la razón, de la dignidad; esa filosofía demoledora ha esparcido sus piezas por todo el tejido social. Para el autor la relaciones abusivas de poder de hoy tienen su antecedente en los campos de exterminio, lo que, a su entender, garantiza la perpetuación de los dispositivos de aniquilación.

Hay individuos que «resisten» ante la dominación encuentran los presupuestos básicos para la reelaboración positiva de su identidad rebelde, desde esta perspectiva hay que hablar de la «pedagogía de la resistencia» gracias a la cual el sujeto responde ante prácticas deshumanizantes, utilizando de modo creativo su potencial herido y se sitúan en el límite de la resistencia física haciendo valer su dignidad, tratando de reservar un espacio propio de liberación individual y o de solidaridad a partir del dolor extremo. La Shoah dio paso a una nueva era en la historia de las relaciones entre el poder y el individuo, no se puede pensar ni educar como si no hubieses existido. Como la filosofía y la teología, la pedagogía tiene que reflexionar sobre el exterminio, y plantearse educar desde una «subjetividad solidaria de resistencia», contraria a cualquier atisbo de totalitarismo. Una pedagogía que apuesta por la construcción de la subjetividad, una ciencia para el hombre al servicio de su liberación de las ataduras naturales. En contraposición se sabe que en los campos de exterminio se usó una pedagogía devoradora de identidades, de valores personales, de dignidad, de proyectos, de ahí que fueron llamados «fábricas de la muerte» un proyecto de desnaturalización ejecutado milimétricamente hasta el final.

*En el capítulo dos* el autor se interroga repetidamente ¿cómo fue posible que ocurriera aquello?, ¿cómo pudieron los jóvenes identificarse con aquella causa? Va haciendo un análisis de la democracia y su dificultad, pues el individuo debe renunciar a su propio interés en pro del bien colectivo potenciando la participación de todos. Democracia y participación han de ir necesariamente unidos. Antes de Hitler la juventud alemana estaba sumida en el tedio, desencantada de la política, ninguna oferta le resultaba atrayente y motivadora, y esto lo supo aprovechar Hitler para captar adeptos, otorgándoles una identidad adulta ficticia, cargando sobre ellos gran emotividad, los jóvenes se identificaron con un «padre violento» que los protegía bajo las alas de «ángel exterminador».

Los judíos eran considerados cosas, material de desecho, objetos inanimados que hay que aniquilar; todo ello fue precedido de una «educación para la guerra» un adiestramiento para la destrucción. Éstos habían vivido siglos en Alemania y vivían bastante integrados, no poseían signos externos que los diferenciaban del resto de los ciudadanos. Hitler no inventó el antisemitismo, arranca del antisemitismo luterano; los hebreos eran los «sin

patria», sin iglesia, el pueblo elegido y no se plegaban fácilmente a la «conversión», como en épocas anteriores. También exterminaron a otros «diferentes» como los gitanos, los homosexuales, los Testigos de Jehová, los delincuentes comunes; el nazismo no definió a las víctimas, ya estaban, pero incorporó novedad en el modo de exterminarla.

El poder ejercido en los campos de exterminio fue un poder absoluto, fue el máximo exponente del poder despótico, del poder represivo, del poder disciplinario. Este poder invade todas las esferas de la existencia humana y va más allá de toda justificación ideológica, se fundamenta en sí mismo, no es un medio es un fin por tanto está vacío de ideología, destruye la fuerza vital del hombre, no puede detenerse en su «carrera delirante» con el propósito de exterminar hasta el último. Este poder encuentra en la violencia bruta la forma de expresión, el campo de exterminio era su laboratorio para llevar a cabo su proyecto, no tolera supervivientes que puedan contar lo sucedido.

En el capítulo tres el autor advierte que en los campos de exterminio de principio a fin se utilizaba una «pedagogía aniquiladora», los campos eran unos dispositivos *espacio-temporal, lingüístico, corporal y material* con un fin último la «pedagogía de la desnaturalización», frente a la cual hay que apostar por la «pedagogía de la resistencia». La entrada en el campo suponía un «adiós a la vida»; al ser maltratados, cosificados, vivían una situación nueva en medio de un sufrimiento sin límite, no tenían ninguna explicación de lo que les estaba sucediendo, el «no saber» constituye una tortura les faltaba toda referencia *temporal y espacial*; el corte con el exterior era muy violento y esto añadido a la falta de pudor con la intimidad de los deportados, falta de respeto al cuerpo, la pérdida de identidad sustituida por un número de serie. El campo era un *espacio* de violencia que anulaba las relaciones de reciprocidad de la persona con el espacio, esta era un objeto colocado en un espacio. Un gran sufrimiento lo ocasionaba la absoluta soledad afectiva, el terror y no menos doloroso era el no estar nunca solo, el hacinamiento en los camastros que casi impedía el movimiento, era como estar muerto; los territorios del yo se veían seriamente amenazados.

En relación al *tiempo* no había noción del pasado, tampoco de futuro sólo un interminable presente, se había roto toda referencia a una esfera más amplia, por tanto el concepto de tiempo resultaba imposible. La noción de temporalidad está distorsionada se producía una «contracción al instante», la monotonía, la ausencia de noción del tiempo es una tortura en sí misma; el tiempo lo marca la institución y anula el tiempo personal que estaba reducido a un negro presente sin nada que recordar ni nada que esperar, todo ello contribuía a la anulación de la persona.

En cuanto al *cuerpo* los deportados perdían su condición de persona para llegar a ser una «cosa» sin el cuerpo se pierde el sentido de la experiencia del mundo; con ello a los deportados se les niega la posibilidad de experimentar el mundo a través de su cuerpo, de ser en el mundo en tanto que cuerpo, en el campo la experiencia del cuerpo está centrada en esquivar los golpes y el viento helado. El cuerpo era doblemente prisionero por un lado del campo y también de sí mismo sin posibilidad de escape anclado en el horror del aquí y el ahora.

En relación al *trabajo* en el campo éste era inútil, improductivo sólo tenía la finalidad de humillar provocando el agotamiento de los deportados hasta la extenuación, pero si no realizaban ningún trabajo la única alternativa era la inmovilización en el barracón. Estaban sometidos a continuos castigos físicos de una inusitada dureza, castigos ejemplares practicados en público, de ese modo el cuerpo está desprovisto de alma, es un objeto

susceptible de múltiples vejaciones. La persona que castiga se está apoderando también del cuerpo de su víctima, la posee, se apropia de ella.

En relación a los *objetos* el autor nos señala que los objetos de los campos de exterminio cambian de significación, tenían connotaciones negativas tan marcadas que el objeto llega a perder su verdadera significación, de esta modo «las botas con puntera» significan el momento de la deportación, el «tren» significa el traslado sin retorno al campo, la «puerta de entrada» símbolo de la reclusión total, la «alambrada eléctrica» objeto de deseo que podía poner fin a un vida insostenible, el «látigo» elemento de humillación para la víctima, y para el agresor elemento de máxima omnipotencia, con él en la mano se sentía superhombres, la «ducha» de gas asociada inexorablemente a la muerte, la «chimenea» del horno crematorio, éste estaba pensado para no dejar más rastro que un montón de ceniza evitando una presencia acusatoria de las víctimas, el «humo» otro elemento emblemático en la Shoah: «¿no notáis el olor a humo...» (p. 114). Después de Auschwitz nada será como antes por ello se necesita implantar una nueva pedagogía sensorial para que los objetos, los ruidos, los olores adquieran nuevamente su verdadero significado.

*El lenguaje*, en el campo de concentración los deportados tenían una imperiosa necesidad de comunicarse, de entender las voces que gritaban para ejecutar las órdenes; un lenguaje que paralizaba al sujeto y lo hacía incapaz de responder. Recibían mensajes lacónicos imperativos que les infundía terror. Las S.S. usaban palabras de doble sentido que hacía imposible la comprensión a los que estaban fuera del argot. Después de Auschwitz se impone dar al lenguaje su verdadero sentido, su belleza, la educación lingüística de los jóvenes tiene que recuperar el valor expresivo que le ha sido sustraído paulatinamente y debe centrarse en la adquisición de la competencia lingüística rechazando toda lógica simplista.

*En el capítulo cuatro* el autor hace un recorrido por la situación de los niños de la Shoah, se llegó a la cosificación de la infancia, se ejerció violencia tratando a los niños como un subproducto de la catástrofe bélica; éstos morían de hambre, de agotamiento, extenuados. Eran eliminados como «cosas» como «objetos», frecuentemente eran asesinados en masa junto a los ancianos, de este modo se eliminaba la memoria y el futuro, sólo veían a los niños como piezas de recambio «objetos inútiles» de los que había que deshacerse. Cuando los adolescentes judíos, como en todo proceso de crecimiento, se estaban cuestionando sobre su identidad, sobre su grupo de pertenencia se les sitúa enfrente de los aniquiladores de su identidad y de la de su grupo de pertenencia. Los niños y adolescentes judíos fueron víctimas de una fuerte restricción de movilidad, sólo tenían acceso a «ciertos lugares» y en determinadas «franjas horarias». Eran expulsados de las escuelas por lo que se ven obligados a asistir a círculos cerrados: «las escuelas judías clandestinas». Eran denunciados por los niños arios con el consiguiente desprecio y humillación, éstos acusaban y controlaban a los niños judíos. Cuando se escondía la familia la inmovilidad y el aislamiento era total (recordemos a Anna Frank) por tanto quedaba paralizado el proceso de socialización; vivían enjaulados en medio de la miseria, el hambre y el terror.

En los guetos cavían dos opciones: la claudicación con lo que se convierten en enemigos de su propio pueblo confeccionando listas de los propios judíos, o seguir en su condición de judío con una única salida: el exterminio. Había campos sólo para niños (Terezin), los que sobrevivían pasaban a los campos de adultos pero estos adultos estaban infantilizados, desposeídos de cualquier signo de identidad; los niños eran explotados como mano de obra en los campos de concentración sometidos a trabajos forzados, pero en los campos

de exterminio eran «aves de paso», rápidamente los llevaban a las cámaras de gas con los ancianos y los enfermos. Han llegado hasta nosotros testimonios sobrecogedores de niños en los campos, que se han podido rescatar (poemas, dibujos, etc.), los niños que sobrevivieron tuvieron serias dificultades para adaptarse a la «vida normal». La pedagogía se ve seriamente interpelada por las experiencias de esos niños (murieron más de un millón).

*En el capítulo cinco* el autor se detiene en la pedagogía de la resistencia y apuesta por una pedagogía cuyos cinco pilares básicos podrían ser las cinco categorías de deshumanización que hemos señalado en el capítulo tres: *espacio, tiempo, el cuerpo, los objetos y el lenguaje*, estas cinco líneas terminarían dibujando la figura de un «dispositivo de resistencia» en donde sea posible *espacios* entrecruzados con el *tiempo* que permitan la expresión de la temporalidad individual, de la historia personal. Espacio y tiempo que incluyan *cuerpos* con toda su presencia, la fuerza de la sexualidad en los que quepan códigos verbales y no verbales, espacios plenos de afectividad, espacios y tiempos habitados por cuerpos que saben nombrar los objetos gracias a un *lenguaje* que no conocen la cosificación. *Se trata pues de una propuesta pedagógica en contra radicalmente de la usada durante el fascismo.*

La pedagogía de la resistencia ha de trabajar para salvaguardar la propia identidad, crear un espacio y tiempo en donde sea posible reflexionar y distanciarse de los esquemas represivos del poder, dar cabida a todo lo que propicie el desarrollo de la libertad, autonomía y participación de los individuos. Una buena estrategia es «nombrar» a las víctimas, como una forma de traerlos a la vida, hacerlos presentes. Erradica cualquier conducta violenta, hacer un espacio sano, reforzar la identidad individual, fomentar la poesía, la pintura, la música, el canto, todo ello salvó a algunos del horror de los campos.

La belleza, la poesía son categorías que pueden salvar la vida y conservar la memoria en una sociedad sana. Recordar una melodía ayudará a recuperar la dignidad herida, la belleza ofrece la posibilidad de huir del momento difícil, de proyectarse más allá. Recordar atardeceres, los campos nevados, ayuda a huir del horror. Hablar de la familia, de los momentos gratos, de los alimentos, constituyen estrategias de resistencia la «Vida es bella» de Beghini dan clara muestra de ello, se trata de mantener viva la llama de la esperanza. Desde ese presupuesto resistir significa reactivar la «educación estética», en el campo de concentración ha habido muchos casos de cultivo de la escritura (diario, cartas, poesías), pintura (incluso en los muros), como forma de comunicación en códigos verbales y no verbales no conocidos por los nazis. La última estrategia de la resistencia se trata de la recuperación de la dignidad personal tratando de mantenerse aseados, cuidando la intimidad en tanto era posible, no renunciando a lo bello a lo agradable.

Para concluir la pedagogía de la resistencia pasa por la recuperación y defensa de la propia identidad que se consigue mediante el uso de microestrategias de resistencia, de significados nuevos, es decir recuperar los significados cuyo aniquilamiento constituyó uno de los fundamentos de la teoría y de la práctica nazi del terror y la deshumanización.

Si atendemos los estudios de Liana Millu (p. 187) vemos que lograron salvarse de los campos de exterminio quienes pudieron mantener una creencia religiosa, laica, política: en Cristo, en la Humanidad, en el Comunismo, los que trascendieron el instante presente y le dieron un nuevo significado a la experiencia de la deportación. La eliminación de los espacios de trascendencia coincide con el llamado fin de las ideologías y deja al hombre vagando en un sinsentido que lo consume. La búsqueda de «fondos de significación» que trasciende el instante constituye la legitimación ética y política de la resistencia misma, ya que le otorga el verdadero sentido por lo que vale la pena vivir en nombre de un proyecto,

de una interpretación del mundo. *Resistir significa pensar y pensar significa salvaguardar la capacidad humana, de ir más allá, de trascender el instante vivido*. Educar y resistir significa posiblemente, sobre todo, resistir a la tentación de decir todo y, de vez en cuando, saber ceder ante la dulzura de no saber qué decir; de permanecer impresionados y desconcertados ante la poesía y la levedad que nos hace comprender que “esto es un hombre” (p. 189)

ROSARIO PANIAGUA FERNÁNDEZ

J. MARTÍNEZ MILLÁN y S. FERNÁNDEZ CONTI, (Dir.) 2005: *La Monarquía de Felipe II: La Casa del Rey*. Vol. I, *Estudios*. Vol. II: *Oficiales. Ordenanzas. Etiquetas*. Fundación Mapfre Tavera, 950 y 999 pp.

La obra que presentamos es de las que no se improvisan. Recoge el trabajo de un equipo de trece historiadores, que desde hace diecisiete años han centrado sus investigaciones en la Monarquía Española del siglo XVI, sobre la que ya han publicado estudios muy valiosos. Estos dos volúmenes sobre la Monarquía de Felipe II constituyen una aportación histórica fundamental, fruto de una dirección experta, y de un trabajo minucioso sobre fuentes hasta ahora poco exploradas, que cada uno de los especialistas ha interpretado con la garantía que da el conocimiento profundo de la época. Entre los mejores aciertos de la obra hay que señalar la estructura que da coherencia a las variadas aportaciones de los numerosos colaboradores, y el equilibrio en la exposición de los temas, en los que el análisis del detalle se combina con el contexto político y cultural que da unidad y sentido a lo que de otro modo sería un conglomerado de usos, costumbres, oficios y personas.

El argumento de la obra se centra en la Corte de Felipe II. La Corte o Casa Real era una pieza esencial en el ejercicio del poder de los estados desde la Baja Edad Media, y más aún en la Edad Moderna, cuando el Rey encarnaba toda la soberanía. Si el Rey era la cabeza de un estado corporativo, y el centro de unos poderes engranados como en círculos concéntricos, la Corte venía a ser un instrumento esencial en el gobierno del estado, por su relación inmediata con el depositario del poder. La Corte era por tanto un elemento esencial en el gobierno, pues cumplía dos funciones, que son analizadas en el libro; por una parte, era el espacio en el que se organizaba la política, con el soporte de unos contenidos simbólicos y ceremoniales que realizaban y hacían visible la dignidad de la realeza; por otra parte, era un instrumento de articulación de los estamentos, grupos y territorios vinculados con el titular de la Corona. En la introducción (J. Martínez Millán) se plantean estas características comunes de las cortes en las monarquías modernas en general, y en la monarquía hispana en particular, que sirven de marco para el conjunto de la obra.

El capítulo I se ocupa de la estructura del servicio palatino-doméstico (C. J. Carlos Morales y S. Fernández Conti) y de su sostenimiento económico (C. J. Carlos Morales). Los autores ofrecen una visión unitaria del conjunto de la institución cortesana, que ante todo sorprende por su complejidad, pues las uniones dinásticas mantenían la coexistencia, desde Carlos V, de las casas de Borgoña y Castilla, que se yuxtaponen y convergen. Los cuadros de las distintas dependencias y oficios de estas casas (pp. 63-78) evidencian la abundancia y fastuosidad de los oficios y espacios que cubrían tanto el servicio doméstico inmediato, como las manifestaciones de carácter público. El sostenimiento de aquellos