

# Introducción

Firma invitada

## *No hablar sobre sino repensar desde Auschwitz*

**Manuel Reyes-Mate Rupérez** 

<https://orcid.org/0000-0002-6776-0755>

e-mail: reyes.mate@cchs.csic.es

Centro de Ciencias Sociales y Humanas  
Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) (España)

---

A partir de una serie de consideraciones y cuestiones reflexionaremos sobre la necesidad de *no hablar sobre sino repensar desde Auschwitz*, y lo que ello conlleva.

1. ¿Por qué hablar de este tema? ¿cuál es su interés? En muchas librerías existe una sección titulada “educación y Auschwitz”, señal de su interés... libresco. Porque también hoy se habla mucho de reforma educativa: que si reválida, que si humanidades, que si filosofía, que si materias útiles, que si nuevas tecnologías. De esas preocupaciones no forma parte Auschwitz.

Para Adorno (1998, p.79)<sup>1</sup>, por el contrario, había que comenzar por Auschwitz. Decía que “*la exigencia de que Auschwitz no se repita es la primera de todas las que hay que plantear a la educación... cualquier posible debate sobre ideales educativos resulta vano e indiferente en comparación con esto: que Auschwitz no se repita*”. Y si alguien le preguntaba que por qué, se enfadaba mucho pues tenía tan claro que educar en humanidad debía partir de la experiencia de inhumanidad, que si alguien no lo veía es que estaba ciego. Pero Adorno no debería enfadarse porque su posición es todo menos evidente. De hecho apenas si se sigue. Y se explica que no se dé a Auschwitz mucho espacio en la educación porque vivimos en un mundo muy competitivo y lo que mandan son los conocimientos útiles. Estamos en la Sociedad del Conocimiento... útil. Y los que hablan de “educación en valores” pues tienen sus prioridades: hay que ser positivo, hay que mirar hacia adelante, hay que hacer valer las fortalezas. Y lo de Auschwitz es triste, deprimente, una mirada que incita al resentimiento cuando no al rencor, dicen.

2. A pesar de todo vamos a hablar aquí y ahora de esto, aunque no se lleve, y espero que al final se entienda por qué hay que hablar en la educación de esta experiencia de la humanidad.

Hablar después de Auschwitz. No es hablar sobre Auschwitz sino pensar desde Auschwitz, es decir, aceptando que Auschwitz es un parteaguas, que divide la historia en un antes y un después. Nosotros vivimos en el después. Eso ¿qué significa? pues entender que estamos ante un cambio epistémico que afecta nuestro modo de pensar y, consecuentemente, el modo de pensar la educación. Ese cambio consiste en tener que distinguir entre facticidad y realidad: no toda la realidad son hechos, sino que de la realidad forman parte los no-hechos, lo vencido y lo amenazado. Eso se substancia en el *dictum* adorniano: “*hacer hablar al sufrimiento es la condición de toda verdad*” (también en detenerse cuando alguien como Hawking nos dice que el planeta está en peligro y recomienda a los terrestres emigrar a otro planeta).

Ese cambio epistémico conlleva a su vez un giro antropológico, un giro en la concepción del hombre. Marx decía que “*der Mensch ist was er isst*” (“*el hombre es lo que come*”); Descartes, que soy un ser pensante... La novedad hoy es que el hombre es un ser capaz de hacer lo que no puede pensar. Su razón alcanza mucho pero no va por delante de la acción, de ahí que el acontecimiento sea el punto de partida del conocimiento. De lo dicho se desprende que educar creativamente no consiste en embutir las experiencias en moldes o teorías preestablecidas, sino pensar a partir de las experiencias. Fin del idealismo. Primo Levi.

3. El deber de memoria. La memoria ha formado desde siempre parte de nuestra cultura y de nuestra educación, pero con una precisión: que durante siglos fue una categoría menor (Aristóteles),

---

<sup>1</sup> Adorno, Th.W. (1998). Educación después de Auschwitz. *En Educación para la emancipación* (pp. 79, 91-92). Morata.

tradicionalista (Edad Media) o relegada (Modernidad), hasta que aparece la crisis judía del asimilacionismo y se transforma en una categoría epistémica. Pero es luego, después de la II Guerra Mundial, cuando esta importante categoría se convierte en un deber.

Quien mejor puede comprender esta historia ascendente de la memoria es la educación porque la educación es memoria ya que lo suyo es recibir y transmitir un saber objetivo que conforma el proceso civilizatorio del hombre sobre la tierra. Slotedijk dice que la educación es una carta que recibimos del pasado y remitimos al futuro. Lo que sí hemos aprendido es que el proceso civilizatorio no es un proceso lineal pues hay sobresaltos y retrocesos, revestidos de progreso: de ahí la importancia del sentido crítico en la educación. No todo el progreso es aceptable como bien vio Goya al dejar escrito que *“el sueño de la razón produce monstruos”*. El fascismo es uno de esos fenómenos modernos, seductores y letales. Sedujo en su tiempo. De 1938 data una carta de Churchill a Hitler (aparecida en el *Times*) donde el británico dice al alemán: *“si se diera el caso de que Inglaterra cayera en una desgracia nacional comparable con la desgracia de Alemania en 1918, pido a Dios que nos envíe un hombre de su fuerza de voluntad y de su espíritu”*. ¿Cómo explicarse esa complicidad entre cultura y barbarie? Walter Benjamin da una pista: cuando escribe que *“no hay un solo documento de cultura que no lo sea también de barbarie”*. Quiere decir que fueron esclavos los que construyeron las catedrales, pero también que a veces la cultura alienta la barbarie. Cuando se acepta, como hizo la modernidad, que el progreso tiene un costo humano, abrimos la puerta a la barbarie. Todo esto para decir que la educación es memoria, siempre lo ha sido. Pero ahora se trata de algo más: la memoria ya no es una materia optativa, por eso hablamos del deber de memoria. Eso nos alcanza a todos nosotros.

De memoria se habla desde muy antiguo, pero es un deber desde hace poco: nace en Auschwitz y este conviene aclararlo porque genocidios ha habido muchos, sólo que este es singular porque era un proyecto de olvido: no debían quedar rastros físicos para que se disiparan los restos metafísicos. ¿Lo consiguieron los nazis? Consiguieron mucho, por eso decimos que hubo un crimen contra la humanidad, pero Hitler fue vencido... y por eso tenemos memoria: gracias a los supervivientes, a los testigos. Su papel es fundamental. Si hubiera triunfado hablaríamos de Auschwitz, como Franco habló de los judíos.

¿En qué consiste el deber de memoria? No en acordarse de lo mal que lo pasaron los judíos (tampoco en hacer museos, ni conmemorar el 27 de enero) sino en re-pensar todo a la luz de la barbarie. Eso es tomarse en serio la experiencia vivida: cuando alguien ha vivido la experiencia de un cáncer, repiensa todo a la luz de esa experiencia; pues lo mismo la humanidad con Auschwitz. Re-pensar la realidad porque de ella forman parte los hechos y los no hechos. La facticidad no es toda la realidad.

Re-pensar la política, tanto desde el punto de vista teórico (el progreso como lógica política) como práctico: Europa. Stephan Zweig da el tono cuando dice que la nueva Europa tiene que dejar atrás la barbarie, esto es, *“las grandes ideologías de masas: el fascismo en Italia, el nacionalsocialismo en Alemania, el bolchevismo en Rusia y, sobre todo, la peor de todas las pestes: el nacionalismo que envenena la flor de nuestra cultura europea”*. El deber de memoria se enfrenta al nacionalismo *“la peor de todas las pestes”*.

Re-pensar la ética. Levi dice que para calibrar la ruina humanitaria que fue el campo de concentración hay que mirar a la deshumanización de las víctimas, es decir, no sólo la de los victimarios, que se presume, sino también la de las víctimas (*“no salimos mejores...”, “no nos salvamos los mejores...”*), por no hablar de los espectadores. Muere la ética de la buena conciencia y aparece la ética de la alteridad. La ética como respuesta a la pregunta *“si esto es un hombre”*.

Re-pensar la estética. Adornó lo formuló de una manera provocativa al preguntarse si es posible la poesía después de Auschwitz. La respuesta de Paul Celan: sí es posible, porque las piedras hablan, pero si el poeta no las escucha y las pone voz, enmudecen. Pero hay que preguntarse por los límites de la representación: si todo puede ser dicho (el musulmán pone un límite a la capacidad de representación) y si todo *debe* ser dicho (Juan Mayorga previene contra el embrujo del horror).

Re-pensar el derecho. Hay que pasar de la justicia *qua* venganza (castigo al culpable: el derecho penal nace de la venganza) a la justicia como reparación de los daños a la víctima.

4. También esto afecta a la Educación por eso hay que preguntarse cómo educar *post* Auschwitz. Auschwitz no puede ser una lección más sino presentar de otro modo la humanidad y la humanización: no tanto como logro de utopías, realización de ideales, valores (revisar, por ejemplo, el concepto de

virtud que lleva dentro de sí el espíritu de la competición pues no nos propone ser buenos, sino mejores... de ahí a la "ideología de ganador" sólo hay un paso). Es educar la sensibilidad ante el sufrimiento. Y ahí hay mucho que hacer. Enumero algunas de estas tareas:

a) Habría que revisar el catálogo de seres admirables (los héroes suelen ser tipos violentos. Hay que ver el deleite con el que la *Ilíada* describe las heridas, como obras de arte).

b) Habría que cuestionar la justificación de la violencia revolucionaria.

c) Tendríamos que rebelarnos contra el supuesto de que los débiles sean el precio de la historia. Y tener en cuenta el rechazo del diferente. Ahora llamamos xenofobia al odio al forastero porque tiene otro Dios, habla alguna algarabía o viste chilaba. Durante siglos la xenofobia se expresó sobre todo como antijudaísmo, bien aderezado con "justificaciones" religiosas y laicas. Había calado tan hondamente en toda Europa que cuando Hitler tanteó las reacciones de las cancillerías europeas a su política antisemita, sacó la conclusión de que nadie se molestaría por ello. El genocidio ocurrió, como dice Georg Steiner, ante la indiferencia de nueve sobre diez europeos. El nuevo chivo expiatorio, en el imaginario occidental, es el "moro" que está ocupando el lugar que durante siglos tuvo el judío. Hemos pasado del *Judenmord* al *Türkenmord*.

Notemos que hemos construido identidades negando al diferente: España, con la expulsión de judíos y moriscos. El ideal moderno de la igualdad deja fuera al diferente (la Cuestión Judía). En esta alergia a las diferencias coinciden el ideal ilustrado de la igualdad y los nacionalismos. Hoy los nacionalismos quieren seguir ese camino de la exclusión. No hemos aprendido nada. La construcción de los Estados es todo menos edificante.

d) Habría que tener igualmente en cuenta la fragilidad de las barreras morales del hombre moderno. Hanna Arendt se inventó la figura de "*la banalidad del mal*" para explicar cómo en la culta Alemania pudo instalarse una cadena de producción industrial del asesinato. Comprendió enseguida que el odio no da para tanto. Para el montaje de esa industria criminal había que contar con el hombre normal, es decir, con el buen padre de familia que cuando llegaba agotado del campo de muerte se relajaba oyendo a Mozart, leyendo a Goethe o preparándose para ir a misa con toda la familia. "*Banalidad del mal*" no significa que el crimen fuera un asunto menor, sino que los asesinos eran gente como nosotros. Basta tocar alguna tecla, como la xenofobia o el patriotismo, para que el hombre normal se convierta en criminal. Esa vecindad entre normalidad y criminalidad nos coloca a todos en el punto de mira: ante un hecho criminal deberíamos preguntarnos qué hubiéramos hecho nosotros... como hacen algunos supervivientes de los campos.

e) Tener en cuenta lo que algunas mentes lúcidas durante los años cuarenta llamaron "*la frialdad burguesa*". Se referían a ese tipo de enseñanza que prima instrucción y desprecia la educación; a ese tipo de investigación que sólo valora el avance del conocimiento, sin preguntarse si sirve o no a la humanización del hombre. Produce desasosiego que la figura contemporánea del sabio sea el científico, i.e. alguien que no sabe por qué investiga, ni tiene criterios racionales para priorizar la investigación. El hombre de ciencia es un experto al que se le pide que no mezcle su vida personal, sus experiencias y sentimientos con los conocimientos. Todo lo contrario del sabio antiguo que extraía sus saberes de las experiencias más dolorosas.

Educar después de Auschwitz es educar contra las querencias que hicieron posible aquel desastre y que siguen al acecho.

f) Finalmente, enseñar a vivir y a morir: no somos seres inmortales -aunque los biólogos se empeñen en hacernos creer en la fuente de la eterna juventud.

En el ghetto de Varsovia hubo un médico con vocación pedagógica, Janusz Korczak, que creó el primer hospital infantil de Europa, una residencia para 200 niños huérfanos. Poco antes de que los niños fueran llevados al campo de Treblinka, representaron el *Cartero del Rey*, de Tagore, prohibida por cierto por los alemanes. Algunos preguntaron que cómo elegía una obra como esa, en la que un niño enfermo moría pensando que corría libremente. Respondió que en la escuela también había que enseñar a morir a los niños. Él se lo enseñó con su vida pues se subió al tren, voluntariamente, para morir con los niños en una oscura cámara de gas. La educación no es sólo transmisión de conocimientos, sino también de valores o virtudes cívicas, sobre todo las más amenazadas, que son las que convoca la memoria.