



INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEL ESTADO DE MÉXICO

DIVISIÓN ACADÉMICA CHALCO

A PROPÓSITO DE LA PELÍCULA HANNAH ARENDT: LENGUAJE,
EDUCACIÓN E IDEOLOGÍA

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRO EN INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA

SERVANDO HERNÁNDEZ PÉREZ
LICENCIADO EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA HISPÁNICA

COMITÉ TUTORAL

TUTOR: DR. JOSÉ ANTONIO RAZO NAVARRO
COTUTOR: MTRO. JOSÉ MIGUEL NAVA VITE
LECTORA: MTRA. ROSA ISELA ALFARO HERNÁNDEZ

AGRADECIMIENTOS

Llegué medio obcecado
a este big bang. ¡Despierta!

Me dije encandilado,
la palabra cuenta.

Alegre desencanto
y formación encanto,
alteridad compartida
metáfora escondida.

Me voy con mis bostezos,
sueños y despertares,
con bohemios retozos
y traviesos cantares,
mi palabra revuelta
a escribir a otra parte.

Es guiso aparte.

Agradezco pues a todos
la infusión otredad.

Amigos y amigas

Amigas y amigos,
me voy, adiós, me voy.

DEDICATORIA

A la visión de aquellos
que han hecho posible
sueños libertarios
en la subsistencia “intelectual”,
en la subsistencia del hambre,
en la subsistencia de la lucha social,
para que como el venado
pudiera subir la cuesta.

A las instituciones
que vieron caminar mis pasos
y cobijaron propuestas combativas.

Hoy al pie de la colina
estrecho la mano al ocaso,
convertido en San ca...
Espero el invierno eterno
con amor ...

A-men, a-men, a-men.
Siempre revolucionarios.
In sécula seculorum.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO 1. Ideología y educación en espacios escolares y extraescolares: el Estado	
Israelí Vs. Adolf Eichmann	19
Presentación	21
1.1 ¿Qué es la ideología?	21
1.2 Eje ideológico-educativo	26
1.3 Eje ideológico-jurídico.....	39
1.4 Eje ideológico-ético	46
CAPÍTULO 2. La Ideología Nacionalista	53
Presentación	55
2.1 Nación y nacionalismo.....	56
2.2 Ideología nacionalista judía.	66
2.2.1 Nacionalismo a nivel social judío.....	66
2.2.2 Nacionalismo en la escuela judía.	74
2.3 Ideología nacionalista alemana.	76
2.3.1 Nacionalismo a nivel social alemán.....	77
2.3.2 Nacionalismo en la escuela nazi	87
2.4 Hannah Arendt y el nacionalismo: el debate contemporáneo.....	93
2.4.1 Hannah Arendt frente a las ideologías nacionalistas	94
2.4.2 Nacionalismo hoy	98
2.4.2.1 La ideología nacionalista	98
2.4.2.2 El nacionalismo a nivel social	99
2.4.2.3 El nacionalismo en la escuela	116
CAPÍTULO 3. Lenguaje, Ideología y Educación	131
Presentación	133

3.1 ¿Qué es lenguaje?.....	133
3.2 Funciones del lenguaje	136
3.3 Lenguaje, poder y violencia	151
3.3.1 Lenguaje como violencia.....	152
3.3.2 El lenguaje como poder.....	159
3.3.3 Lenguaje, poder y violencia en la escuela.....	167
CONSIDERACIONES FINALES	185
FUENTES DE CONSULTA	195
Bibliográficas	197
Hemerográficas	200
Electrónicas	202

INTRODUCCIÓN

*El lenguaje en nuestro proceso antes de ser lógico o científico,
es intuitivo, es emotivo, es interpretativo, si lo cuajamos
perdemos la esencia de nuestro Ser, el poder camaleónico
controla, nos aliena mediante el acto educativo y las
ideologías, por ello, es importante mirarlo desde varias
perspectivas para desatar entuertos, el cine es una de ellas.
Servando Hernández Pérez*

El objeto de estudio del presente trabajo de investigación es una lectura posible de la película *Hannah Arendt*, dirigida por Margaret Von Trotta en 2012 y protagonizada por Bárbara Sukowa. Se trata de una obra cinematográfica estrenada en el festival de cine de Toronto; bien recibida por la crítica internacional, inscrita en la corriente del nuevo cine alemán basada en una parte biográfica de la filósofa Hannah Arendt.

Se han escrito no sólo un sinnúmero de ensayos al respecto de la película, sino además en torno a lo escrito por la filósofa Arendt, ensayos generados por diversas universidades del mundo, que aparecen en libros o revistas, por ejemplo: *Hannah Arendt la vigencia de un pensamiento*, de Elvira García (2010); *La sociedad de masas en el pensamiento de Hannah Arendt*, de Juan Manuel Monfort Prades (2016); — *Papeles de Filosofía. Hannah Arendt. Sus ideas cambian el mundo entre muchos otros escritos que incluyen la película Hannah Arendt dirigida por Margarethe Von Trotta* (2012).

También muchas universidades promueven seminarios y publican escritos acerca del pensamiento de Arendt creados por centros de investigación y ello se puede constatar sea física o electrónicamente; otra modalidad es la clase virtual como es el caso de la Facultad Libre de Rosario (2017) e incluso existen paralelismos con otras películas como *Un Amor secreto* de 1995 que expone un caso similar al de Eichmann con la diferencia de que el recién referido alto mando nazi, tenía estudios y la protagonista de *Un amor secreto* era analfabeta, pero el espectáculo jurídico mediático organizado por los israelitas en ambos juicios es similar.

Hannah Arendt, se refiere a la asistencia de la filósofa como reportera de la revista *The New Yorker* al proceso contra el nazi Adolf Eichmann en Jerusalén a principio de los años sesenta. Arendt al

enterarse de la captura de Eichmann en Argentina, decide solicitar ser contratada por la importante revista de la época. Luego de compartir con alegría, en compañía de amigos íntimos y de la comunidad académica, por el logro de haber sido aceptada como periodista para que realizara escritos acerca del juicio a Eichmann, Arendt parte a Jerusalén, viaje que realiza en más de una ocasión hasta antes del veredicto del jurado.

Eichmann era acusado de ser uno de los principales protagonistas del llamado *holocausto*¹ judío a manos de los nazis, al que también se le llamó genocidio con justa razón, pues fue un intento de exterminio sistemático y deliberado de los judíos por motivos raciales ejecutado por la burocracia militar alemana bajo la dirección de Adolf Hitler.

Se sabe por diversos medios como películas, documentales o libros de historia, que el proyecto de exterminio, en particular de los judíos, fue ideado y planificado por Adolf Hitler y otros jefes nazis, quienes de manera industrial y sistemática organizaron tal atrocidad. Fue Heinrich Himmler quien construyó y programó metódicamente la eliminación de los diversos grupos judíos establecidos no solo en Alemania, sino en diferentes países de Europa. Hitler hizo creer a su pueblo que los judíos eran una piedra en el zapato para la creación y crecimiento de la raza aria. En su pensamiento, sin ellos, el pueblo alemán adquiriría solidez, poder y, sobre todo, daría superioridad a la nación.

Entonces, entendemos que el Holocausto fue la persecución y el asesinato sistemático, burocrático, organizado y auspiciado por el Estado, de seis millones de judíos por parte del régimen nazi y sus colaboradores antes y durante la segunda guerra mundial. A Eichmann se le acusaba de haber cometido crímenes de guerra por haber matado a esos seis millones de judíos. El Estado israelí lo había perseguido después del término de la segunda guerra mundial, luego de la derrota de

¹ Considero importante aquí, hacer un paréntesis para comentar en qué consistía el término holocausto, hasta antes de la segunda guerra mundial, puesto que se manejan los dos términos tanto holocausto como genocidio; la finalidad es contextualizarnos lo mejor posible.

En la antigüedad entre los judíos, holocausto era un sacrificio religioso; consistía en quemar a la víctima completa. Posteriormente el término se refiere a la *matanza de personas, el fin es exterminar un grupo social por motivos de raza, religión o política*. El concepto es griego, (*holos, todo y kaustos, quemado*), luego entonces, es un sacrificio, sobre todo, entre judíos, radicaba en quemar completamente a la víctima. El término pasa al latín como *holocaustum* y se refiere a la *matanza masiva de seres humanos*. Su uso se vincula al genocidio de seis millones de judíos durante la segunda guerra mundial, llevado a cabo por el régimen nazi de Alemania.

Alemania, por el cargo administrativo que él tenía, el de coordinar los trenes que llegaban a Auschwitz, por ello, fue perseguido, capturado en Argentina y llevado a Jerusalén para enjuiciarlo.

La Reflexión que realiza Hannah Arendt sobre la “banalización del mal” recogida primero en Eichman en Jerusalén. Un estudio sobre la banalidad del mal (1999) y luego en la película de Von Trotta (2012). Todo ello en torno al juicio a Adolf Eichmann en Jerusalén por los judíos en los años sesenta, pareciera ser de nuestro presente, esa reflexión crítica que rodeó aquellos acontecimientos nefastos del actuar del hombre en la segunda guerra mundial y los posteriores incluyendo la muerte de Eichmann.

Son en verdad acontecimientos presentes, de ahí la importancia que genera la película, sobre todo, la incompreensión de que fue objeto la filósofa ante el Ser negativo, ante la irreflexión, y ante el Ser que no sabe pensar, por ello, al analizarla, decimos que la trama de la película hoy se repite, donde considero que la voluntad del más fuerte se impone sobre el más débil de diversas maneras, por ejemplo, al imponer una ideología, al engañar por medio del lenguaje en los medios de información y al imponer una educación que atiende al poder global económico capaz de imponer o mover gobiernos, cambiar leyes a conveniencia como el violar toda una constitución o provocar mano de obra barata en las empresas.

Este poder global desde mi punto de vista, ha creado sociedades líquidas por los avances tecnológicos, también ha provocado sociedades desplazadas por diversas causas propiciando la migración y éstas pierden su identidad como ciudadanos por el desempleo al buscar nuevas oportunidades de vida o por la guerra en diferentes contextos, es decir, donde nada es permanente, sino como productos desechables bajo la lógica de tirar y como un modo banal de comprar “deshacerse de las ataduras” Bauman (2004, p. 21).

En la película se puede intuir el concepto de la libertad soberana que el pueblo judío se jactó de conseguir en la posguerra, se pueden intuir los avances de la tecnología bélica alemana o de otras naciones; la migración de miles de ciudadanos ocasionada por la guerra, pero también se puede inferir que detrás de estos procesos históricos se encuentran: una ideología, una educación y un lenguaje.

Por ello, decimos también que la película es importante y trasciende al ámbito humanista, es decir, que puede servir al interés de diversas profesiones, por ejemplo, la filosofía, la sociología, la psicología, las ciencias políticas, entre otras; las investigaciones sobre el lenguaje, porque invita a la reflexión, al debate en diversos temas, por ejemplo, la moral, la mujer, la violencia, las aspiraciones revolucionarias, la docencia, la educación, el pensar, lo jurídico, lo nacional, el totalitarismo, la ideología y la religión por mencionar algunos. Donde la investigación y el conocimiento juegan un papel preponderante y donde el lenguaje es fundamental en los debates.

La autora, Margaret Von Trotta, como todo director de cine, como todo escritor en el ámbito de la literatura y el mundo del arte, utiliza una trama. Una trama en el sentido del mundo literario es una serie de hechos o un argumento que se narra. La narración es un relato que puede ser real o ficticio, es decir, puede valerse de un hecho real, reproducirlo de varias formas como libros, revistas, periódicos, documentales, lo que dijo la gente, etc., pero también puede existir ficción, en el sentido de la reproducción por ser hechos pretéritos.

Esta trama que nos muestran los artistas en sus obras, puestas a consideración del público, en nuestro caso la película *Hannah Arendt*, desde el pensar, desde la consciencia, desde el humanismo de Von Trotta, pone el dedo en la llaga de lo que considero es nuestro mundo de hoy, a partir de una parte de la vida de Arendt.

Al respecto de la ficción y del relato nos dice Ricoeur (2002) cuando nos habla de la teoría y la práctica: “El primer paso de lo teórico a lo práctico está al alcance de la mano, en la medida en que lo que ciertas ficciones redescubren es precisamente la acción humana” (Ricoeur, 2002, p. 205). Por lo anterior manifestado, considero que en la película en cuestión, como en toda obra artística sea literaria o cinematográfica, existe tanto ficción como realidad, por tanto, puede existir una historia real o una historia literaria o fílmica y en esta investigación hay dos registros susceptibles de análisis legítimo; por un lado está la realidad retratada en la película, y por el otro está la ficción implicada en su recreación, es decir, existe tanto la *history* del historiador, como las *stories* de los literatos y cineastas. Ambas recrean lo humano, por eso son importantes las dos, y por eso, ambas son dignas de análisis.

También estamos de acuerdo con Ricoeur en el sentido mimético aristotélico, es decir, imitar la realidad o como dice el mismo Ricoeur:

Procurarse una representación ficticia de ella. Ya sea que se trate de la tragedia antigua, del drama moderno, de la novela, de la fábula o de la leyenda, la estructura narrativa proporciona a la ficción las técnicas de la abreviación, de la articulación y de la condensación mediante las cuales se logra el efecto de aumento icónico que se describe también en la pintura y en las otras artes plásticas. (Ricoeur, 2002, p. 205).

Al respecto, me queda claro por lo dicho anteriormente, que nuestro objeto de estudio es digno de ser analizado, interpretado, comprendido en el sentido del arte, de sus efectos, de los tiempos que maneja, por la musicalización, por la imagen, por ser biográfica, por tanto, basada en hechos reales que contextualizan al espectador, pero igual por ser ficticia, pues así nos abre la puerta a la consideración de lo posible.

Rescato tres conceptos de la trama de la película *Hannah Arendt* que se denotan en la trama para tratarlos en la presente investigación: “lenguaje”, “educación” e “ideología”, los mismos que por su importancia es necesario desarrollarlos para una mejor comprensión e interpretación del actuar de los protagonistas y del contexto que considero no dista nada del actual, al menos en esos rubros. También de allí surge nuestro título A propósito de la película *Hannah Arendt: Lenguaje, Educación e Ideología*.

El lenguaje que muestra la película, considero, es como lo manifiesta el estructuralismo como ciencia, Saussure (1982) “la materia de la lingüística está constituida por todas las manifestaciones del lenguaje humano” (p. 30) y en su explicación al intentar definir la lengua considera: “hay que situarse desde el primer momento en el terreno de la lengua y tomarla por norma de todas las demás manifestaciones del lenguaje” (Saussure, 1982, p. 35). La razón es que el lenguaje no se puede clasificar por ser “físico, fisiológico y psíquico” y en su naturaleza el lenguaje es sentimiento, emoción, idea, pensamiento, lucha, encuentro que el Ser pone en juego en su proceso personal y social, pero que se va deteriorando por los propios procesos que vive colectivamente, y son muy pocos quienes lo cultivan, lo conservan, lo perfeccionan o lo hacen valer como en el caso de Arendt.

En segundo lugar, en el contexto de la película, nos interesa referirnos a la educación, tanto en lo escolar como en lo extraescolar, socialmente hablando, por tanto, podemos intuir que, si bien tradicionalmente la educación emana de los padres, posteriormente la conduce una institución

educativa y lo “aprendido” se refleja en la sociedad mediante una postura económica, social, política e ideológica, y también nos interesa saber de este proceso.

Finalmente, al respecto de este último concepto, la ideología, también se refleja en el contexto de la película, tiene historia y también repercute en el actuar del Ser de los protagonistas; lo hacen para bien o para mal, o por lo menos en un sentido o en otro; por ejemplo, se denota en la película una ideología humanista, la de Arendt que difiere de la ideología alemana y de la israelita que son acríicas, sectarias y excluyentes. Todas esas diferentes visiones aparecen representadas en la película que nos ocupa.

Nuestra finalidad es tratar cada uno de esos conceptos de manera interpretativa y crítica para crear conciencia, pues son fundamentales en todo estudio social. Cada ensayo o artículo leído al respecto de la repercusión de la película nos brindó la posibilidad y el compromiso de ofrecer lo mejor de sí.

Una vez vista la película considerándola como dice Carrizales (2004):

La película es también un texto pedagógico, educa se lo proponga o no, lo haga bien o no, posee además de valores estéticos, valores éticos, morales, afectivos y emocionales; tales valores intervienen consciente o inconscientemente en la formación del espectador (p. 72).

La imagen juega como símbolo un papel preponderante en él, pues la exposición de toda película implica procesos pedagógicos y en esta película se tratan tanto asuntos escolares como extraescolares. En otras palabras, la película o toda película educa, pero ésta en especial, además trata asuntos educativos.

Luego, partiendo del análisis de las escenas percibí los tres conceptos que aparecen en la película en cuestión, de donde emanó la pregunta general: ¿De qué modo se articulan las posturas ideológicas y las formas de expresión lingüística en el seno de los procesos educativos tal como se presentan en la película *Hannah Arendt*? El análisis de la pregunta general y la revaloración de las escenas nos orientaron para formular las preguntas particulares.

Cada una de ellas corresponde a un capítulo y son las siguientes:

- 1) ¿Cuáles son las pretensiones educativas que se ponen de manifiesto por parte de los diferentes actores sociales que participan en la película *Hannah Arendt en espacios escolares y extraescolares*?
- 2) ¿Cuáles son las implicaciones educativas de la ideología nacionalista tal como se expresa en la película *Hannah Arendt*?
- 3) ¿Cuáles son las implicaciones educativas de los procesos del lenguaje, tal y como se exponen en la película *Hannah Arendt*?

Para lograr lo anterior me propuse como objetivo general el de comprender e interpretar desde un punto de vista crítico cómo se articulan las posturas ideológicas y las formas del lenguaje, con los procesos educativos que se presentan en la película *Hannah Arendt*. Nuestro objetivo, además, radica en acreditar qué sucede en la película en donde aparecen distintos sujetos sociales. Qué coyunturas se manifiestan en el debate ideológico de los diferentes actores que tratan de educar la opinión pública, de acuerdo a su posición ideológica y finalmente, qué sucede durante el proceso educativo-ideológico, donde se manifiestan diferentes funciones y usos del lenguaje, es decir, los registros lingüísticos que quedaron retratados (al modo del mimesis) como devenir histórico en el contexto de la película.

De lo anterior emanaron los objetivos particulares que son:

- 1) interpretar críticamente las pretensiones educativas que manifiestan diferentes actores sociales en espacios escolares y extraescolares que participan en la película *Hannah Arendt*,
- 2) interpretar críticamente la ideología nacionalista que muestran los actores en la película *Hannah Arendt* tanto del lado judío como del lado nazi,
- 3) analizar e interpretar los procesos lingüísticos que se manifiestan en la película *Hannah Arendt*.

Luego pensamos en la metodología posible para realizar nuestra investigación y consideramos que la conveniente por nuestra forma de pensar fuera de carácter interpretativo, es decir, comprender e interpretar el sentido del texto en la película *Hannah Arendt*, pero no sólo se trata de una metodología interpretativa sino también crítica en el sentido de reconstruir mecanismos de poder y dominación expresados en la película *Hannah Arendt*.

De manera general, la interpretación tiene un valor preponderante, pero además nos interesa la teoría crítica que proviene de la Escuela de Frankfurt, *corriente crítica* representada por teóricos

como Theodor W. Adorno, Max Horkeimer, Jürgen Habermas, quienes investigan desde la teoría del conocimiento o desde la teoría de la acción comunicativa. Así, a partir de la comprensión del *sentido* del texto, en nuestro caso el texto fílmico titulado: “*Hannah Arendt*”, nos proponemos interpretar y reconstruir mecanismos de poder y dominación expresados en el mismo, por lo cual considero que esta perspectiva metodológica es tanto interpretativa como emancipadora.

Las perspectivas teóricas que sustentan este estudio, las construí a partir del análisis teórico de los problemas que me planteé y de lo que otros investigadores han escrito acerca del problema. En este caso: procesos educativos, posturas ideológicas y registros del lenguaje.

En cuanto a la justificación del presente estudio, considero lo siguiente: el querer investigar la película *Hannah Arendt* es porque en su trama se denotan pretensiones ideológicas y de educación que se reflejan en lo social mediante el uso del lenguaje; por tanto, resulta importante comprender, e interpretar cómo se implican estos conceptos que entretejen estas implicaciones y pretensiones lingüísticas e ideológicas, que se dan en el ámbito de la educación, que se reflejan en sujetos, en conductas en la sociedad, análogos a los que son caracterizados en la película *Hannah Arendt*.

Me interesa comprender cómo se gestionan e interpretan estas pretensiones, a qué ideología apuntan y si están implícitas en las pretensiones educativas, si se simulan o se alienan o son críticas. También me interesa analizar cuál es el resultado del uso del lenguaje en la educación y la ideología con la finalidad de explicar la realidad en su contexto, valorarla, reconocerla en la escuela y determinar qué adormece el proceso educativo, qué influye para detener el desarrollo de los sujetos dentro y fuera de la escuela, es decir, cómo se manifiestan en el ámbito social.

Es importante manifestar que elijo la película: *Hannah Arendt*, porque muestra diferentes contextos educativos y sociales de donde emanará una interpretación del análisis, por ejemplo, las pretensiones educativas, y las ideológicas. Considero que existen un sinnúmero de películas, de las cuales he visto algunas donde se tratan estas pretensiones que se reflejan en la sociedad, pero con un objeto de estudio particular a diferencia del nuestro.

El marco teórico de este proyecto de investigación, lo realizamos desde las perspectivas de la crítica y la hermenéutica. La primera, en su análisis nos permitió desmenuzar relaciones y conceptos que en el contexto de la película se consideran trascendentales, cuando no lo eran, pero que siguen

existiendo, para ello, fue necesario plantearnos una serie de preguntas para comprender esas relaciones, esos conceptos y realizar una crítica de ese contexto y del actual.

La segunda perspectiva, la hermenéutica, nos orientó hacia la comprensión e interpretación, es decir, la exégesis de la película nos permitió realizar una interpretación de su sentido y un análisis crítico de sus implicaciones tanto respecto de la misma, como con respecto a mí, respecto a la sociedad y respecto a mi mundo. Para ello, nos planteamos tres ejes:

- Primer eje: la tensión entre la hermenéutica y la crítica tratando de comprender e interpretar por un lado, y por otro, dismantelar falsas trascendencias, es decir, a partir de la interpretación y la crítica descubrimos lo ya naturalizado donde parece no haber alternativas cuando sí las hay. Lo anterior implica una desnaturalización y esta es la misión del marco teórico, ver cuáles son esas posibilidades o alternativas, por ejemplo, desde la lingüística se revisaron las funciones del lenguaje de Jakobson, la distinción entre violencia política y poder político en Hannah Arendt, cuya distinción se basa en los usos del lenguaje. De la misma manera se gestionaron otros conceptos tales como la educación, la ideología y el nacionalismo.
- Segundo eje: el marco teórico trata de responder a otra tensión, la cual radica en valorar el sentido interno del texto que interpela al lector y al mismo tiempo, me permitió interpretarme a mí mismo de otro modo, criticarme a sí mismo y por otro lado, comprender al mundo, a partir del texto.
- Tercer eje: en nuestro marco teórico procuramos no unilateralizar, es decir, procuramos que éste abriera posibilidades tanto de comprensión como de crítica, de tal manera que se pudieran comprender distintas dimensiones de la realidad y del texto para poder criticar diferentes dimensiones o perspectivas teóricas y prácticas. Lo anterior nos permitió poder interpretar, comprender y analizar varias dimensiones de lenguaje, de educación de ideología, de nación, etc.

En resumen, trabajé el marco teórico con tres preocupaciones. La primera preocupación consistió en procurar dar cuenta de la dinámica interna del texto y al mismo tiempo de cómo interpretar al intérprete para comprenderse de otro modo, a sí mismo, y al mundo; la segunda preocupación, fue la relativa a no cerrar sin abrir alternativas de otras dimensiones, sino tratamos de valorar otras

perspectivas para cada concepto que íbamos tratando; finalmente, la tercera preocupación fue que siempre procuramos tanto la comprensión como la crítica.

Por lo anterior, consideramos que la película *Hannah Arendt* tiene gran relevancia social y educativa para su análisis, en donde todos salimos beneficiados por el contexto actual en que vivimos pese a que los contextos que se manejan en la película sean de más de cincuenta años atrás, considero también que su alcance social actual es importante en el sentido de estudios humanísticos y sobre todo nos sirve para reflexionar nuestro presente en el ámbito educacional. Finalmente, para lograr lo manifestado nos planteamos los siguientes capítulos para nuestra investigación:

1. Ideología y educación en espacios escolares y extraescolares: El Estado israelí vs Adolf Eichmann.
2. La ideología nacionalista.
3. Lenguaje, ideología y educación.

CAPÍTULO 1

IDEOLOGÍA Y EDUCACIÓN EN ESPACIOS ESCOLARES Y EXTRAESCOLARES: EL ESTADO ISRAELÍ VS. ADOLF EICHMANN

Presentación

La pregunta particular que orienta las pesquisas en este capítulo es: ¿Cuáles son las pretensiones educativas que se ponen de manifiesto por parte de los diferentes actores sociales que participan en la película *Hannah Arendt en espacios escolares y extraescolares?*, la cual tiene como objetivo analizar los procesos educativos e ideológicos que se manifiestan en esos espacios escolares y extraescolares que se denotan en la película y el versus que se da entre Adolf Eichmann y el Estado israelí por sus pretensiones.

Para lograrlo, en un primer apartado realizo un acercamiento al concepto ideología; la razón es que detrás de toda institución educativa existe una ideología que luego es ejercida en el ámbito social y lo que muestra la película no es solo un tipo de ideología sino varios. Luego, brevemente trato los antecedentes de la cinematografía, la razón es obvia, pues nuestro objeto de estudio se basa en la película *Hannah Arendt* como lo manifestamos en la introducción de este trabajo; los siguientes tres apartados:

1.2 eje ideológico-educativo

1.3 eje ideológico-jurídico

1.4 eje ideológico-ético

Considero, que éstos ejes implican procesos educativos. Luego cerramos el capítulo.

1.1 ¿Qué es la ideología?

Todavía a finales del siglo XVIII no existía el concepto de ideología, éste fue acuñado por Antoine–Louis-Claude Destutt, marqués de Tracy, en 1801, durante el tiempo de la Revolución francesa. Para el marqués de Tracy, la ideología es “la ciencia de las ideas”. Su concepto es muy amplio, pues en él entran todas las ideas posibles que pueden ser válidas o inválidas, intuitivas o reflexivas, conscientes o inconscientes. Así, el marqués de Tracy es como dice Gouhier, “el primero que utiliza esta palabra, por él inventada” (Cappelletti, 1985, p. 38). En el marco de nuestro análisis entran en juego las ideologías de los protagonistas, porque en ellas se concibe que pueden entrar todas las ideologías, en nuestro caso, la del Estado israelí y la de Adolf Eichmann.

Del estudio realizado por Cappelletti (1985) a propósito de lo propuesto por de Tracy, en particular *Filosofía primera o ideología* manifiesta: “trata de la fuente común del juicio, el lenguaje y el

deseo, y del centro único de todas las verdades, mediante el análisis de las facultades intelectuales del hombre” (p. 39). En realidad, de Tracy realiza como dice este autor “un tratado completo del origen de nuestros conocimientos”, al citar parte de la aclaratoria del mismo de Tracy, manifiesta el autor, que de Tracy: “propone una clasificación de todas las ciencias que puede considerarse definitiva en su pensamiento” (Cappelletti, 1985, p. 42).

En referencia a este primer concepto de ideología, Hans Barth (1951), reseñado por Alí Chumacero realiza la siguiente consideración:

Ninguna expresión ideológica se da en el vacío, como acto gratuito, sin las inevitables relaciones entre el hombre y las circunstancias de todo orden donde aquélla nace. Más aún, toda posición ideológica presupone el juego de intereses de una clase social, en tal manera se encuentra ligado el hombre con el núcleo social en el cual se mueve (p. 10).

En el caso de la película *Hannah Arendt*, se pone de manifiesto que en efecto las posturas ideológicas de los nazis, por un lado, de los judíos y de Hannah Arendt por otro, ni son posturas gratuitas ni se dan en el vacío, sino que en ellas se manifiestan intereses y modos de valoración a veces distintos, a veces opuestos. Eso nos permite entender las enormes diferencias que se dan entre una ideología y otra, lo cual lleva a los diferentes actores a considerar las posturas de sus adversarios, simple y llanamente como “falsa conciencia”.

Al respecto, en la obra titulada *El materialismo histórico alemán*, de Mehring (2007) aparece la carta que escribe Friedrich Engels a Franz Mehring, en donde le manifiesta:

La ideología es un proceso que se opera por el llamado pensador conscientemente, en efecto, pero con una conciencia falsa. Como se trata de un proceso discursivo, deduce su contenido y su forma del pensar puro, sea el suyo propio o el de sus predecesores, trabaja exclusivamente con material discursivo que se acepta sin mirarlo, como creación sin buscar otra fuente más alejada e independiente del pensamiento (pp. 26-30).

En realidad, en ese pasaje Engels no hace otra cosa que postular la tesis de Karl Marx en el sentido de que ya la ideología no es el conjunto de todas las ideas como lo era en de Tracy, sino que ahora es simple y llanamente una pura “falsa conciencia”; comprendo, es la actitud del hombre diferente de su realidad, es decir la enajenación, y la alienación. Para poder entender a los protagonistas de la película, es menester considerar las teorías que lo permitan, la anterior postura tiene que ver con la falsa conciencia.

Desde este punto de vista habría actores que llevan a cabo su entendimiento del mundo y su actuación en virtud de ideas distorsionadas, es decir “falsas”. Mientras que habría otros que creen identificar esas “falsedades” y se aprestan a llevar a cabo lo conducente para sacar a aquellos de su error, pero aún existe otra teoría, la crítica, ésta se basa en la historicidad de los procesos y de los intérpretes en un contexto determinado que es nuestro caso.

Aquí ya no se trata de valorar la diferencia entre una ideología “falsa” y otra “verdadera”, pero sí se puede considerar la distinción entre una ideología reflexiva y otra irreflexiva; es decir, la diferencia consiste en tener por un lado una ideología aprehendida de modo “natural” o “normal”, por otro lado, una ideología aprehendida desde una perspectiva “crítica”.

Trato aquí solo una postura crítica en torno a la ideología, se trata de la teoría de Teun Van Dijk, aunque existen otras como la de Paul Ricoeur (2002) y la de Pierre Bourdieu (2009). La razón: consideré en su lectura casi un “paralelismo” entre el desarrollo de la película, la investigación en cuestión y el texto de Van Dijk que lleva por título: *Ideología y análisis del discurso* (2005).

Son cinco los supuestos acerca de las ideologías que analiza en su teoría Van Dijk: a) son sistemas de creencias, b) consisten en representaciones sociales que definen la identidad social de un grupo, c) son creencias sociales fundamentales de naturaleza bastante general y abstracta, d) son adquiridas gradualmente y cambian a través de la vida o de un período de la vida a otro, y finalmente e) pueden estar constituidas por creencias adquiridas de forma crítica (reflexiva, consciente, meditada) o bien acrítica (irreflexiva, naturalizada, normalizada).

Un sistema está conformado por un conjunto de ideas normadas, ya sean políticas, religiosas o de cualquier otra índole, en las que se cree firmemente y las cuales son actualizadas por distintas sociedades. Históricamente existe una diferencia entre las creencias alemanas y las de los judíos. En segundo lugar, son representaciones tradicionales y definen a las diversas sociedades que existen en el mundo, lo que le crea a cada una de esas comunidades una identidad particular, tal como lo podemos denotar también en los casos alemán y judío; en tercer lugar, estas creencias abstractas en el sentido religioso, han sido fundamentales para la fe de los pueblos, en el contexto de la película está presente el sionismo religioso judío.

En cuanto a la creencia alemana se “identifica” con mayor fuerza la religión católica, pues el Vaticano y la Cruz Roja ayudaron a Eichmann a escapar a Sudamérica. La nota de diferencia es puesta por Arendt, quien reflexionaba acerca de la nota leída en primera plana en el periódico The New York Times y luego las notas anunciadas en el noticiario por el televisor. En cuarto lugar, si bien estas creencias pueden cambiar paulatinamente a través del tiempo, también es cierto que se pueden intentar conservar lo más fielmente posible como en el caso de los judíos y de los nazis hasta el fin de la guerra y aún más allá.

Finalmente, estas creencias constituidas pueden adquirirse reflexivamente o irreflexivamente, aquí Arendt sigue marcando la diferencia frente a los judíos y frente a los alemanes, tal y como son representados en la película que nos ocupa y plausiblemente en los procesos históricos que la película relata.

Hitler creyó, por ejemplo, que exterminando a los judíos iba a mejorar la raza aria. Lo anterior lo vemos reflejado en la práctica de grupos o colectivos que creó ideológicamente en las diferentes esferas sociales en donde los participantes creyeron en él. Sobre todo, en el partido que creó, el Nacionalsocialista donde la identidad aria fue fundamental, pero condicionada.

Las funciones que llevan a cabo los participantes en su ideología, es “organizar y coordinar sus acciones conjuntas”, (Van Dijk, 2005, p. 12), generalmente los representa un líder, en este caso Hitler, quien alegó pugnar por las metas e intereses del pueblo alemán, en donde el discurso es fundamental, aunque en la práctica utilice una doble moral, sea militar o no.

Entre otras de sus funciones es legitimar su ideología, en ese sentido nos dice Van Dijk (2005): “funcionan para legitimar la dominación” (p. 12) e incluyen la conducta profesional, por ejemplo, de periodistas o científicos. Aquí entran los colaboradores del régimen nazi, el mismo, como es sabido, perdió en la segunda guerra mundial. En cuanto a la estructura ideológica, manifiesta el autor, se parecen, se refiere tanto al socialismo como al neoliberalismo porque ésta organiza actitudes sociales de todo tipo, por ello, “definen la auto-identidad de grupos, criterio de identidad, actividades típicas, objetivos, normas y valores” (Van Dijk, 2005, p. 12).

Para el logro de este tipo de estructura, cuando se concretiza en el ámbito social, de seguro pasa mucho tiempo para ganarse a la sociedad en general, fue el caso de Hitler, pero también del

capitalismo, así hayan tomado cualquier tipo de estructura; generalmente es la enajenación o la manipulación de masas, por ello, Van Dijk (2005), no las llama sistemas lógicos, sino socio-psicológicos (Van Dijk, 2005, p.13).

Esto último nos permite también visualizar las posturas encontradas entre el estado israelí y Eichmann que Arendt había encontrado en sus análisis al respecto del juicio, el mismo que explicó en sus escritos, por ello, los actores crearon posiciones en su contra. Por las creencias y valores que éstos habían adquirido durante su formación y que ella había rebasado por la vía de la reflexión.

Por lo anterior analicemos algunas escenas que denotan las diferentes ideologías, aunada a lo educativo en la película *Hannah Arendt*, desde el punto de vista de algunos autores teóricos, no sin manifestar pormenores de la cinematografía.

La cinematografía suele narrar una historia escrita o adaptada por un guionista cuya puesta en escena depende de un director. Gómez (2017)² manifiesta en su investigación acerca del cine que: “Las primeras películas combinaban indistintamente dos tendencias cinematográficas que pronto se escindirían: el cine documental y el cine de ficción” (Gómez, 2017, s/p).

En verdad aún se puede constatar, existen grandes producciones que tienen que ver con un devenir histórico, donde el contexto se muestra a *imagen y semejanza* de una realidad, por ejemplo, realizando producciones de novelas de todo tipo incluyendo la ficción.

Consideramos conveniente e importante, aclarar que en estas producciones incluyen en sus historias, posiciones ideológicas, educativas, sociales, filosóficas, etc., que se dan en determinados contextos, y que de no existir el cine, no tendríamos la posibilidad de información fiel mínima de aquello acontecido reproducido de lo que se supone fue realidad, en donde entra parte de ficción, por ende, no tuviéramos la posibilidad de realizar un análisis como los que se realizan hoy día, en un sentido pleno de emplear un lenguaje comunicativo con la posibilidad también de valorarlo desde varios puntos de vista. El propósito de tratar esta brevísima visión del cine, es porque nuestro trabajo de investigación radica en analizar la película *Hannah Arendt*.

² Artículo recuperado en Duiops Sitio web sin paginación.

Con el contexto y la comprensión de los términos arriba citados, ahora podemos reconstruir en lo que resta del primer capítulo, las posturas ideológicas de esos diferentes actores en espacios escolares y extraescolares, así como sus pretensiones educativas, que se ponen de manifiesto en diferentes escenas de la película, en particular las que se dan en torno del juicio a Adolf Eichmann, y que repercuten tanto en el juicio como en el ámbito internacional tanto para acreditar sus respectivas ideologías, como para convencer a otros actores de su respectiva valía. Es importante hacer notar que de tales posturas al analizar la película emanaron tres ejes: a) el ideológico-educativo, b) el ideológico-jurídico y c) el ideológico-ético, los mismos que trataré en seguida.

1.2 Eje ideológico-educativo

¿Por qué digo que tanto Eichmann como el Estado israelí, pese a ser actores ajenos a los procesos escolares, tenían pretensiones “educativas”? ¿acaso las tenían? Cuando digo pretensiones educativas me refiero a la postura que mostraba cada uno de los actores en los diferentes escenarios, porque cada cual tenía la suya, y trataba de inculcarla para convencer a los otros para que la adoptasen.

Considero que muchos tienen la errónea idea de que sólo en el aula escolar existen estos procesos, pero que ni la pedagogía, ni la educación se refieren a procesos sociales. No obstante, los términos de pedagogía y de educación remiten a procesos de conducir y conducirse, de enseñar y aprender, de influir y ser influenciados. Por ello, consideramos importante investigar su etimología.

El concepto pedagogía proviene etimológicamente del griego *Paidagogía*, de *Paidón*, niño y *Ago*, yo conduzco, en el ámbito educativo lo conocemos como el arte de educar a niños. El *paidagogo* en la antigua Grecia, era un esclavo, el mismo que tenía como encargo conducir a los niños. Hoy se llama pedagogo quien enseña, es decir, el maestro. Díaz Lavado (2001) al respecto dice:

En el trayecto que separaba la casa del local del maestro, el joven era acompañado por un sirviente, *el paidagogos*, quien en un principio se limita a llevar el material escolar, a iluminar con una linterna en las oscuras mañanas del invierno, a protegerlo de los consabidos peligros de la calle o incluso, a cargar al niño encima cuando éste se encontraba fatigado (p. 101).

El mismo autor nos hace énfasis en la evolución del *paidagogo* cuando éste se convierte en colaborador del maestro: “la misma lengua refleja esta evolución pues, en el griego helenístico

paidagogos pierde su sentido etimológico de esclavo para adquirir la moderna acepción de educador” (Díaz Lavado, 2001, p. 101).

En cuanto al concepto educación, su etimología, tal y como es recogida en el Diccionario de las Ciencias de la Educación (2003) dice: “El análisis etimológico pone de manifiesto que educación proviene, fonética y morfológicamente, de educare, *conducir, guiar, orientar*; pero semánticamente recoge desde el inicio también, la versión de *educere hacer salir, extraer, dar a luz*” (Abad *et al*, 2003, p. 475). En otras palabras, conducir afuera o ayudar a gestar.

En realidad, son dos acepciones o situaciones a valorar: a) la cognitiva y b) la formación. La primera se refiere desde mi punto de vista al proceso que desarrolla el estudiante hasta que logra ciertos objetivos, es decir, una licenciatura o estudios de postgrado con o sin consciencia, es decir, se refiere al conocimiento y la segunda se refiere al Ser, al ser íntegro, al ser consciente de su contexto para transformarlo, al ser para la vida, Osorio (2007) nos habla de una “auténtica” “formación” y “constitución” del ser inmerso en su contexto sociocultural, considerando lo siguiente:

La teoría crítica de la sociedad se propuso interpretar y actualizar la teoría marxista originaria según su propio espíritu. Por ello, entiende que el conocimiento no es una simple reproducción conceptual de los datos objetivos de la realidad, sino una auténtica formación y constitución (p. 105).

En ambas se hace salir o crear. Tanto una como la otra se denotan en el ámbito social, cuando incursionamos en la esfera pública o privada.

Con lo analizado anteriormente respecto a los conceptos de pedagogía y educación podemos volver al contexto a investigar, el primer caso, que son los procesos educativos, se dan en diferentes escenarios y con diferentes pretensiones, por ejemplo: el juicio se desarrolla en Jerusalén y no en un aula.

Allí las pretensiones de Eichmann eran que le creyeran de su inocencia, porque según su versión de los hechos, él “sólo cumplía órdenes”. Mientras el jurado tenía la pretensión de utilizar a Eichmann como chivo expiatorio, para legitimarse con base en el llamado holocausto o genocidio, además, hacerse notar como Estado. Las pretensiones del público judío en general consistían en

ver muerto a Eichmann, como venganza por los supuestos asesinatos cometidos por él. Aquí, por ejemplo, se denota el eje ideológico jurídico, que analizaremos más adelante.

Como se puede apreciar, por lo anterior, todos estos agentes querían *educere*, es decir, conducir a los demás actores a pensar como ellos lo hacían de modo respectivo. Por consiguiente, cabe hablar de modo consistente de procesos “educativos” en espacios extraescolares. Por ello, planteo las siguientes preguntas: ¿Cuáles fueron los motivos *reales* de los israelitas para enjuiciar a Eichmann?, ¿Acaso los judíos tenían alguna motivación de orden educativo al enjuiciar a Eichmann? Y de manera análoga, ¿acaso los demás protagonistas de esta trama actuaron por motivos educativos o sólo ideológicos?

Considero que existieron varios motivos: a) la sed de venganza que embargaba a los judíos en cuanto terminó la segunda guerra mundial en la que fueron víctimas; la película inicia con el secuestro de Eichmann en Argentina quebrantando toda norma jurídica internacional fue llevado a Jerusalén para ser enjuiciado a su manera; b) la circunstancia de que sabían perfectamente quién estaba a cargo del tránsito ferroviario y que además Eichmann era fugitivo de guerra; en su defensa respondió al respecto “yo solo cumplía órdenes” c) la necesidad del pueblo judío de mostrarse al mundo como Estado, a raíz del reconocimiento jurídico internacional que consiguen los israelitas en 1948, pues al hacerse justicia y hacer justicia por su cuenta, querían “enseñar” su capacidad justiciera pero además ideológica al ser un juicio de corte aparentemente internacional, en donde los medios de información jugaron un papel importante, entre ellos *The New Yorker*, con su representante Hannah Arendt, cuya presencia marcó la diferencia.

Una de las obras contemporáneas que denota este tipo de perspectiva “educativa” es “Vigilar y castigar” de Foucault (2012) cuando “Damiens fue condenado el 2 de marzo de 1756 a pública retractación ante la puerta principal de la iglesia de París”; (Foucault, 2012, p. 11) allí, no sólo se le quitó la vida, sino durante el proceso hubo sufrimiento, lo descuartizaron sin miramientos y finalmente se le incineró como castigo por ofender al rey.

En realidad, lo que padeció Damiens fue monstruoso sin duda, fue un espectáculo que debió dejarse sentir entre la población de la época, llamada a ver el sufrimiento y por su puesto generar el temor al castigo. Lo mismo pasó a Eichmann en su juicio al sentirse ofendido el pueblo judío, de allí el

espectáculo generado, y el jurado quería que se declarara culpable ante un pueblo judío deseoso de venganza, con la diferencia que Eichmann fue ahorcado.

En el fondo es un castigo “ejemplar”, por lo tanto, con un claro registro “educativo”, porque con él se quería “enseñar” o mostrar a los demás qué pudiera suceder a cualquier persona, en caso de incurrir en errores similares. En este caso, es el Estado israelí, no Luis XIV el Rey Sol, quien se presenta ante el mundo como el ente contra el cual no deberá atentarse.

Tanto el espectáculo de Damiens como el de Eichmann muestran el poder del respectivo Estado, pero ¿con qué tipo de fines? En primer lugar, considero, propagandísticos, mejor dicho, educativo-propagandísticos. Existen muchos otros ejemplos vergonzosos de este tipo como cité arriba en cualquier parte del mundo.

En nuestro país, por ejemplo, lo podemos constatar con un sin número de espectáculos orquestados por el sistema mexicano, el asesinato de maestros o guerrilleros en diferentes momentos de la historia, por ejemplo: los asesinatos de Emiliano Zapata y Francisco Villa, de los maestros Lucio Cabañas y Genaro Vázquez, el de Rubén Jaramillo, a este personaje último, no bastó al gobierno mexicano sólo su asesinato, sino, además, masacró a toda la familia sin importar el embarazo de su mujer.

¿Pero qué quería mostrar el gobierno al castigar a este campesino revolucionario, político y guerrillero? ¿Su inoperancia, su incompetencia, su autoritarismo? Quizá más bien quería dar una “lección” a los demás sublevados. Era pues, un acto de orden propagandístico-educativo. No le bastó crear un gran espectáculo frente al mundo y frente al pueblo mexicano cuando se sintió rebasado ideológica e intelectualmente por estudiantes, maestros, padres de familia y organizaciones sociales que apoyaban a los estudiantes que masacró como castigo el 2 de octubre de 1968, no sin tener cobertura de los medios de información, que acreditaron el actuar de Díaz Ordaz. Testimonios existen como nos lo hace saber Elena Poniatowska en su texto: *La noche de Tlatelolco*.

Otro espectáculo similar fue el 10 de junio de 1971. Castigó a la reflexión de maestros y estudiantes al seguir intentando transformar el país, denunciando el autoritarismo de quien fuera el segundo protagonista del gobierno mexicano, al dar la orden para que se efectuara la masacre del 2 de

octubre de 1968, Luis Echeverría Álvarez, que, siendo ya presidente de la república, también mandó masacrar a los participantes de ese movimiento estudiantil. Algunos testimonios los encontramos en De la Garza, Ejea y Macías, G. (2014):

Sin embargo, cuando se inició la etapa radical del movimiento estudiantil posterior a la otra represión, la del 10 de junio de 1971, masas de estudiantes se volcaron como organizadores, asesores, propagandistas, ideólogos de futuros movimientos urbano-populares, campesinos y obreros (p. 19).

Los mismos, que han construido mediante estrategias diversas en el ámbito de la lucha social: vivienda, centros de salud, mercados, y escuelas entre otros. Un ejemplo de esta última, ha sido la creación de un sinnúmero de escuelas que, mediante la organización y la movilización, se le han arrancado al Estado por necesidad de la sociedad más desprotegida, entre ellas, nuestra escuela, Centro de Bachillerato Tecnológico “Refugio Esteves Reyes” que surge durante los años setenta como “Colegio de la Comunidad” y que en 2020 cumplió 47 años de vida.

El espectáculo más actual orquestado por el gobierno mexicano han sido los asesinatos y encarcelamientos de docentes por manifestarse en contra de la mal llamada “reforma educativa”. Ante su incapacidad y su abyecta obediencia al imperio capitalista, su narco-política, su corrupción y su impunidad, el sistema mexicano sigue castigando para mostrar su poderío, su sin razón globalizadora y desapareció como un mal mago, a los estudiantes de la Normal Isidro Burgos de Ayotzinapa, el 26 de septiembre de 2014, de allí nuestra consigna: “vivos se los llevaron y vivos los queremos”.

El objetivo de citar este tipo de “espectáculos públicos” que se han dado en México como en otras partes del mundo no es panfletario, sino que se trata de mostrar la importancia de la educación-propaganda en el ámbito social, de la ideología que se promueve para conducir a otros, tal como aparece en la película *Hannah Arendt*. Desde mi punto de vista, detrás de estos espectáculos está el poder y el control que no quieren perder, por ello, tales atrocidades.

Ahora bien, los protagonistas, en la escuela de alguna manera fueron también educados, aleccionados y conducidos. Considero que todo proceso “formativo” independientemente de la educación de los padres, forma parte de la política educativa del Estado, por ende, de procesos educativos de un sistema imperante, en ese sentido la educación corresponde a una determinada

ideología impuesta a las sociedades del mundo independientemente de que sea capitalista, socialista o nacionalsocialista en el caso alemán. Lo anterior es eminentemente un eje ideológico-educativo donde el lenguaje igual que en los otros ejes tiene una importancia, pues es en él donde se manifiestan ideas sentimientos, emociones y pensamientos que se registraron en su momento y fueron rescatados en la película *Hannah Arendt*.

En el contexto de Eichmann tal como fue educado, diríamos que lo educaron en una ideología funcionalista, esto nos lleva a una política educativa, luego entonces, políticamente se le orientó ideológicamente en el ámbito educativo para ser útil, funcional y obediente. En su defensa, él insistía en que: “sólo recibía órdenes” y Hannah Arendt reflexionaba en torno de esta frase que él repetía con insistencia.

Preguntémosnos entonces por algunos pedagogos, en qué teorías o más bien en algo así se condicionó ideológicamente a Adolf Eichmann, por ejemplo, B. S. Skinner en su propuesta pedagógica, tiene la pretensión de modificar al otro, cambiar su conducta mediante el mecanicismo estímulo–respuesta. Cuando se utiliza en el laboratorio con animales para beneficio de la humanidad, está bien, pero si se utiliza en los humanos de manera consciente, es decir, con ciertos fines, es manipulación. En ese sentido, podríamos pensar de inmediato que Eichmann fue “educado” por el conductismo, pero este proyecto es una propuesta americana que nace a principios del siglo pasado en Estados Unidos y su apogeo es a medio siglo, es decir, cuando ya la guerra había terminado.

No obstante, un contemporáneo de Eichmann, T. W. Adorno, pensaba de forma diferente en su texto “Educación después de Auschwitz”, pues insiste una y otra vez en la necesidad de tomar medidas, para que no vuelva a suceder, una de sus propuestas: “La educación política en su conjunto debería, en fin, centrarse en hacer imposible la repetición de Auschwitz” (Adorno, 1998, p. 91). Consideramos aquí el ámbito educativo.

Lo importante para nosotros hoy, es insistir en una educación emancipadora que forme, no controle como el caso del funcionalismo y del utilitarismo que consideramos no coadyuvan a la formación de los estudiantes como personas completas. Pero, además, si continuamos el análisis habría que tratar el comunitarismo y hoy la globalización del “conocimiento” utilizado para la formación de

las juventudes del mundo y por supuesto valorar sus diferencias que no distan mucho del funcionalismo en Durkheim.

En este sentido educativo, hoy Casarini (1999) cuando trata el currículum manifiesta: “Los contenidos, las actividades, las experiencias y las modalidades de evaluación se convierten en meros medios para obtener resultados” (p. 20). Esta concepción eficientista, que ha venido desarrollándose responde a un perfil burocrático-administrativo de la educación actual. Consideramos que este era el caso de Eichmann en otro contexto. Aquí me refiero al currículum en el cual se educó; un currículum tecnócrata, burocrático donde sólo se aprende a ser obediente, es decir, a recibir órdenes, el mismo que carece del sentido filosófico humanista en donde los valores son fundamentales.

Por lo anterior, consideramos que la película, muestra un universo que posibilita valorar diferentes panoramas ideológicos y diversas pretensiones educativas, por ejemplo, en ese proceso se ponen en juego ideologías acríticamente asumidas, por un lado, pero críticas por otro: se hace evidente, el uso del lenguaje que ante el mundo adquiere una importancia mediante la perspectiva educativa.

Por otro lado, en las antípodas de la educación adoctrinadora y acrítica que tanto el Estado judío como Eichmann manifiestan con sus actos está la actitud de Hannah Arendt que se muestra en la película, pues denota un compromiso con sus estudiantes, una estrategia dialéctica, una alta motivación, una ética profesional y un apego irrestricto a la autodeterminación. Aparentemente Arendt actuaba como cualquier docente contemporáneo, cumpliendo con sus labores educativas, pero creo que, en el fondo, su actuar como pedagoga rebasaba en mucho al de sus compañeros.

Un ejemplo es la dialéctica que entabla con sus estudiantes después de la explicación acerca de la “banalidad del mal” y las preguntas de sus estudiantes, el ejemplo es cuando Arendt explica puntualmente el pensar de la tradición occidental y de su prejuicio moral acerca del egoísmo diferenciándolo con el pensamiento contemporáneo de la época considerando que el egoísmo nada tiene que ver con el auténtico “mal radical” de nuestro tiempo, consiste en la obediencia ciega en función de un sistema burocrático, además en su reflexión manifiesta que el “mal radical” está basado en el fenómeno de convertir a los seres humanos en “superfluos”.

Su reflexión acompaña su experiencia acerca de la segunda guerra mundial y habla del lenguaje que usaban los alemanes en los campos de concentración y de su insensatez su discurso académico lo termina diciendo: “Del totalitarismo emerge el mal absoluto. Absoluto porque ya no se vincula a motivos humanos, entonces es igualmente cierto, es cierto que, sin él, sin el totalitarismo, jamás habríamos conocido la verdadera naturaleza radical del mal” (véase, Von Trotta; Brokemper, B.; y Rixin, J. 2012).

En esos y otros pasajes se pone de manifiesto la habilidad del discurso de Arendt respecto al ejercicio docente en el ámbito filosófico, su conocimiento, su reflexión, su estrategia, una dialogicidad que provoca reflexión en los estudiantes que con respeto preguntan, salen de sus dudas, se ven interesados y motivados en su proceso. Se sienten a gusto con lo aprendido y existe entre ellos una comunicación plena, considero debiera ser así con nuestros estudiantes. Lamentablemente no era así en el contexto de sus compañeros docentes.

Es a partir del juicio de Eichmann en Jerusalén cuando surgen contra Arendt una serie de ataques por parte de sus compañeros y por parte de la burocracia universitaria a través de la academia. Ataques que supo manejar muy bien con firme determinación hasta convocar a una conferencia con sus estudiantes. En primer lugar, cuando aparece el primer escrito de Arendt, los estudiantes reflexivos e interesados por saber del artículo de su maestra, preguntan a Hans, profesor de ellos y amigo de Arendt:

Estudiante 1: ¿Cómo lo encuentra?

Hans: ¿Cómo? Mejor debería preguntarme si en verdad me gusta.

(Von Trotta *et al*, 2012, 1:11'36''-1:11':56'')

Esta breve escena denota la ideología de Hans y la curiosidad de los estudiantes por saber otras opiniones al respecto del artículo de Arendt, escena que retomaremos también en otro apartado por su importancia.

En segundo lugar, enfrenta de manera indirecta la burocracia del directivo de la Universidad a través de la academia y discuten lo que para ellos es un escándalo que provocó Arendt por sus ensayos. En extramuros se da el golpeo en contra de ella, pero al menos existe quien la defienda con sustento, un compañero con conciencia y su amiga, la poeta Mary manifestando que: “nadie

había leído los artículos”, que se dejaron guiar por prejuicios, a partir de allí dejan su amistad y la de Arendt.

La Academia le conmina a renunciar a sus clases. Arendt les dice que no va a renunciar por ningún motivo. La Academia le quiere engañar manifestando que no tiene alumnos. Ella les recrimina su relación con sus alumnos por no tener comunicación, a sabiendas que sus alumnos le estarían esperando en la sala de conferencias pues tienen interés por escucharla.

En esa conferencia habla del juicio de Eichmann, de justicia, de los tratados de Núremberg. Un maestro la interrumpe y habla de su diagnóstico acerca de la resistencia o la cooperación de líderes judíos. Ella responde con elocuencia. Una estudiante aprovecha para preguntar y enarbola su discurso hablando de Sócrates y Platón; habla acerca de la incapacidad de pensar. Hans su amigo, asistió a la conferencia y le recrimina, yo más bien creo que Hans la acusa de ser antijudía y termina su amistad con la filósofa. Después de la conferencia, en el comedor, en cuanto llega Arendt a comer, los supuestos amigos la van dejando sola.

Es necesario aquí manifestar, por lo menos, parte de la escena final con la que termina la película *Hannah Arendt*, puesto que la retomo en otro apartado, me refiero a la conferencia en la que Arendt comparte los resultados de sus escritos respecto al juicio de Eichmann en Jerusalén y la realiza con estudiantes y maestros. Expongo a mi juicio, una pregunta realizada por una estudiante y la respuesta de Arendt y porque se realiza en la escuela.

Estudiante: La persecución que fue dirigida contra los judíos ¿Por qué califica usted los crímenes de Eichmann como crímenes contra la humanidad?

Arendt: Porque los judíos son humanos y porque es algo que los nazis intentaron negar, por eso un crimen contra ellos es por definición un crimen contra la humanidad. Como ustedes ya saben yo soy judía, muchos me han atacado por odiar a los míos por defender a los nazis o simplemente por despreciarles. Ese no es ningún argumento, asesinato moral es su nombre. Yo nunca he defendido a Eichmann, tan solo he querido reconciliar la increíble mediocridad del hombre con las terribles consecuencias. Intentar comprender no significa perdonar. Así que toda mi responsabilidad es comprender y también será la responsabilidad de cualquiera que desee escribir o estudiar sobre este u otro tema.

(Von Trotta *et al*, 2012, 1:35’:4’’- 1:42’:48’’).

Es claro el argumento de Arendt desde el punto de vista moral, pues se trata de una autoafirmación frente a los ataques recibidos a partir del juicio. Su pensar y el hecho de ser judía y haber tenido la nacionalidad alemana le ponen en el ojo del huracán. Su pensar era fundamental al manifestarse tanto oral como por escrito y lo hacía valer, de la misma forma lo defendía y lo defendía con responsabilidad.

Por lo anterior cabe preguntar ¿qué experiencia nos deja el actuar de Arendt en la escuela como docente?, ¿qué sabor de boca nos deja el actuar de sus compañeros maestros y de los directivos? y ¿qué pensamos del actuar de los estudiantes?

En primer lugar, la praxis dialógica de la filósofa desde el punto de vista educativo en el salón de clase con los estudiantes. La praxis, que es un proceso dialéctico que se da entre el docente y el estudiante mediante la teoría y la práctica, este proceso que considero emancipatorio, como dice Freire (2005), y que el citado pedagogo latinoamericano propone y valoro en los siguientes puntos:

- 1.- Acción y reflexión, dice Freire es praxis: “Para ser, tiene que estar siendo”. (p. 97). En materia educativa la praxis se da en la dialogicidad, es decir, entre “el educador-educando como de los educandos-educadores es la de establecer una forma auténtica de pensamiento y acción” (p. 96). En este pensamiento y acción reflexiva se encuentra la teoría y práctica. Es acción y reflexión cognoscente en donde la “subjetividad y objetividad se encuentran, de este modo, en aquella unidad dialéctica de la que resulta un conocer solidario con el actuar y viceversa” (p. 32).
- 2.- La praxis se da en la realidad, en la escuela, se da mediante la acción y la reflexión “es precisamente esta unidad dialéctica la que genera un pensamiento y una acción correctos en y sobre la realidad para su transformación” (p. 32). Esta realidad, cuando es descubierta por los oprimidos, anexa Freire, “no puede ser hecho a nivel meramente intelectual, sino que debe estar asociado a un intento serio de reflexión, a fin de que sea praxis” (p. 68).
- 3.- La praxis en el ámbito educativo se da en la interacción, manifiesta Freire que: “educadores y educandos, liderazgo y masas, cointencionados hacia la realidad, se encuentran en una tarea en que ambos son sujetos en el acto, no solo de descubrirla y así conocerla críticamente, sino también en el acto de recrear este conocimiento. Alcanzar este conocimiento de la realidad, a través de la acción y reflexión en común, se descubren siendo sus verdaderos creadores y recreadores” (pp.73-74).
- 4.- La praxis en el mundo social y educativo, Freire manifiesta que: “los educandos van desarrollando su poder de captación y de la comprensión del mundo que, en sus relaciones con él, se les presenta no ya como una realidad estática sino como una realidad en transformación, en proceso” (96).

5.- La praxis emancipadora, dice Freire, “no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la reflexión y en la acción”, en cuanto a la palabra, anexa, “decirla no es privilegio de algunos hombres, sino derecho de todos los hombres” (pp. 106-107).

Si esto no se da, Freire habla de la opresión como de la cultura del silencio: En la cultura del silencio, las masas quedan mudas, es decir, tienen prohibido tomar parte creativa en las transformaciones de su sociedad y, por tanto, tienen prohibido Ser. Aunque puedan, de manera circunstancial, leer y escribir porque les hayan enseñado el... Humanitarias... De alfabetización, se encuentran, sin embargo, alienados del poder responsable por su silencio. Esto considero es lo que hay que combatir en nuestras instituciones.

En segundo lugar, como en todas las instituciones escolares suele existir una verticalidad y autoritarismo en donde no necesariamente aparecen los directivos, en este caso se utiliza a la Academia que socializa la información y lo que hay que emprender, pero lo hacen mal, son acríticos, algunos quieren ser más, pero denotan enajenación. Lo peor de todo es que en su mayoría eran judíos, por ello, estaban en contra del pensar reflexivo de Arendt acerca del caso Eichmann. De allí valoro en ella su autodeterminación.

En tercer lugar, la participación de los estudiantes muestra deseo de saber, eran atentos, reflexionaban, preguntaban de manera objetiva y se comunicaban, como citamos arriba, querían aprender y comprender la realidad, ellos estaban en plena acción comunicativa con Hannah Arendt su maestra, lo denota la película, se mostraron respetuosos y ansiosos por saber cuando preguntan a Hans, maestro de ellos y amigo de Arendt, qué le parecía el ensayo de su colega, y valoraron la respuesta y la actitud del maestro, pero le dieron más importancia al texto que leyeron en la revista.

En conclusión, al partir del análisis de este pequeño apartado, podemos valorar que en las instituciones educativas tiende a existir una política vertical, una ideología ejercida a través de directivos o por la academia, que se cumple, considero, sin conciencia. Y cuando existe algún maestro fuera de ese pensamiento institucional se intenta por todos los medios de bloquearlo, independientemente del parloteo que se da entre ellos. Como contrapartida de esa situación, en este escrito se valora la iniciativa del maestro comprometido con la comunidad estudiantil que, orientada pedagógicamente, el resultado es objetivo y dialógico, en donde los beneficiados son los estudiantes y los maestros con voz en plena posesión del lenguaje oral y escrito.

Considero importante realizar una distinción de la educación crítica con respecto a la educación acrítica tanto de los nazis como de los judíos. En primer lugar, la educación crítica considera algunos conceptos fundamentales que sustentan una transformación de las masas ligada a una teoría social, las mismas que tratan la razón, la emancipación ante la desigualdad social, la no democratización, el autoritarismo educativo, la necesidad de la participación política de los estudiantes entre otras.

De manera general estas ideas parten de alguna forma de Kant que escribe acerca de la razón pura y de Marx, cuando habla en su discurso acerca de la enajenación y alienación de las masas. Estas ideas las complementa Bourdieu citado por Morales (2014) “las armas de la crítica, deben ser científicas para ser efectivas” (p. 8).

Considerando que estas ideas de alguna manera conllevan a la “libertad”, también es de considerar que implican una ideología, más aún, de un simple control, sea económico, cultural o educativo, cuando es altamente religioso o militar, también es altamente político. En ese sentido podríamos decir que una educación crítica tiene que ver con una formación consciente para transformar nuestra realidad.

En segundo lugar, considero que la educación alemana, como la educación judía son acríticas en el sentido, por un lado, de ser altamente beligerantes y por lado de ser altamente religiosas, ambas con tradiciones arraigadas, una por intentar conquistar el mundo, y la otra por lograr el territorio de donde fueron expulsados hace más de dos milenios.

Ambas en el contexto de la segunda guerra mundial actuaron cada cual con su ideología en el terreno educativo donde el más perjudicado fue el pueblo alemán por las ideas de Hitler, mientras que el pueblo judío si bien fue masacrado, también, obtuvo su territorio y mediante ese mismo esquema educativo, curiosamente es altamente bélico hoy día. Por ello, considero que la educación de estos pueblos es acrítica. Hemos dicho que la diferencia acerca de la formación de Arendt, por su forma de pensar, difiere tanto de los judíos como de los alemanes.

A modo de conclusión, en la película *Hannah Arendt* se denota abiertamente que los judíos, tienen una pretensión educativa, ¿por qué?, al mostrarse al mundo como un Estado que se hace justicia. Su postura es la de un sujeto empoderado y justiciero, que se permite crear un espectáculo para

hacer valer su verdad o su venganza dirigida a un individuo representante del pueblo alemán. Eichmann en su pretensión quería que se le absolviera y nunca dudó de su inocencia. Su posición era la de un sujeto subalterno obediente, su educación utilitaria denotaba siempre el cumplir órdenes, cumplir con lo que señalaba el procedimiento administrativo obedecer en todo lo que se le ordenaba.

Las acciones realizadas por el pueblo alemán y por sus aliados, a lo que se le llamó el tercer Reich, se enfilaban a buscar el dominio del mundo como pretensión, en un contexto determinado, como en las dos ocasiones anteriores. En estos momentos históricos su posición de sujeto era solo el empoderamiento, a diferencia del pueblo judío, que se constituyó en “víctima”, en el sentido religioso, educativo, ideológico por medio del lenguaje.

Por eso, al final de la guerra su posición de sujeto era sí de empoderado justiciero, eso no les permitía razonar el conflicto mundial al término de la guerra, pero sí daba rienda suelta a su odio a Adolf Eichmann en el juicio en su contra. A diferencia de esto, Hannah Arendt en su posición de sujeto razonador sólo buscaba la verdad desde el punto de vista filosófico, además, por los miles de muertos de otros países que no eran judíos. De allí su filosofía resumida en su tesis de la “banalidad del mal”.

Por las declaraciones de Eichmann, podemos aseverar que su educación, no sólo fue autoritaria, políticamente hablando, sino además funcionalista, es decir, útil, en donde la obediencia es fundamental, y él sólo acataba órdenes, las obedecía. En palabras de Arendt, éste empleaba un “lenguaje burocrático espantoso”, consideraba que Eichmann no era un antisemita, que cumplía con la ley, que colaboraba con detalles, los revela, e insiste en no tener nada en contra de los judíos, así lo hizo saber a sus amigos. Una y otra vez juraba que jamás hizo nada en contra de ellos (Von Trotta *et al*, 2012, 37':07"-38':40'').

Pero también el Jurado denotaba autoritarismo en su sed de venganza como representante del Estado y en su pretensión educativa, también era funcionalista y esta fuerza de relación caracterizaba sólo lo político, no había formación emancipadora. Queda por valorar una última pregunta que no planteamos al inicio y que ahora la planteo, ¿cuál era el pensar de Arendt a mediados de los años cincuenta al respecto de la educación?

1.3 Eje ideológico-jurídico

Durante el juicio, Eichmann parecía seguro de su defensa y de su inocencia frente a aquello de lo que le acusaba el Estado de Israel, y el Estado de Israel parecía seguro de lo que mostraba al mundo al hacer *justicia*. Cada uno de estos actores tenía cierta ideología y ciertas intenciones, pero ¿cuál era la respectiva ideología y cuáles eran estas intenciones tanto en Eichmann como en el Estado israelí durante el juicio?, ¿cuál era la intención de Eichmann ante la situación y postura del Estado israelí? y ¿cuál era la intención del Estado israelí?

Al término del genocidio, se presentó un gran desconcierto en el pueblo alemán y la desbandada de los altos mandos del ejército nazi. Entre ellos Adolf Eichmann. Por ello, este alto mando huyó de Alemania y se escondió en algunas partes de Europa hasta poder salir de ella y llegar a Sudamérica donde fue capturado por la inteligencia israelí en Argentina. La pregunta es ¿cómo salió de Europa y quién le ayudó?

La película nos da la respuesta. Fue ayudado por el clero católico, así lo anuncia la televisión, entonces, se torna no sólo en un caso de Eichmann contra el Estado de Israel, sino de manera indirecta, de política jurídica y religiosa. ¿Por qué lo manifestamos? Porque en el juicio se encontraban representantes de la esfera que conforma un Estado, de manera directa o indirecta, por ejemplo, el jurado, la religión, el pueblo, los académicos, el aparato represor, etc.

Tampoco es casual que el clero católico y la Cruz Roja italiana le hayan ayudado ¿Le ayudaron por nada? En primer lugar, Italia formaba parte del eje, con Japón y Alemania; por tanto, no era extraño que le hayan ayudado a salir con documentos falsos. Aquí se violentan las leyes del Estado italiano y las de los tratados internacionales, unas y otras con sus propios fines. Una vez Eichmann en Argentina, en palabras de Darío Sztajnszrajber colaborador de la Facultad libre virtual, en la clase dedicada a Eichmann en Jerusalén, del día 26 de septiembre de 2017:

Eichmann trabajó en diferentes empresas como una persona normal, hasta que fue *atrapado* de manera inusual y crea un problema internacional que repercute en Argentina, porque independientemente del secuestro en ese país, al término del juicio lo condenan a morir en la horca y sus últimas palabras fueron: ¡Viva Alemania!, ¡Viva Australia!, ¡Viva Argentina! (Sztajnszrajber, 2017, 32':23"-33':04").

Sztajnszrajber también comenta, que pasado el tiempo llegan su esposa e hijos y además nacen más en la Argentina. El último hijo llamado Nicolás. Manifiesta también el citado profesor que Eichmann trabaja con una identificación falsa, la de *Ricardo Clement*. Con esa identificación labora en diferentes lugares, se vuelve un ciudadano normal y hasta antes del secuestro, termina trabajando en la zona de San Fernando en el norte del conurbano bonaerense en la calle Garibaldi en una casa donde es descubierto por un vecino.

Argentina en ese momento se encontraba bajo el gobierno de Arturo Frondizi y tenía una política de no extradición, luego entonces se da una situación conflictiva pues Israel en 1948, se había constituido en un país judío. Lo que hace Israel es venir a la Argentina embozado y luego de secuestrarlo se lo llevan a Jerusalén donde es juzgado. (Sztajnszrajber, 2017, 34':56''-35':40'')

Luego, entre el salir de Eichmann de Italia, ser ayudado por instituciones como el clero, la Cruz Roja Internacional y la entrada “ilegal” a Argentina quien ve violentada su política de no extradición, pero, además, hacerlas del conocimiento público al pueblo israelí, al enjuiciar a Eichmann después del secuestro, nos queda clara la fuerza de relación que ejercieron estos países con sus instituciones y sus leyes.

Finalmente, quedaron al descubierto con sus pretensiones lingüísticas en cuanto a la jurisprudencia internacional y la propia, las estrategias para lograr su objetivo educativo al mundo y una ideología pobre, porque se denota ampliamente más que la intención de hacer justicia, una sed de venganza a todas luces, y quien pagó esa sed de venganza fue Adolf Eichmann. Es importante hacer notar que Eichmann “funcionaba” como trabajador de empresas particulares, pero también *funcionaba* bien como administrador en el ámbito militar. Dos instituciones diferentes, la privada y la institucional, en donde aplicó sus conocimientos como administrador.

Al respecto de las instituciones Althusser (1981), llama Aparatos Ideológicos del Estado (A I E), a “cierto número de realidades que se presentan al observador bajo la forma de instituciones precisas, y especializadas, por ejemplo: los (A I E) religiosos, escolares, familiares, jurídicos, políticos, sindicales, de información, culturales, privados, etc.” (p. 109).

Éstas, además, implican una ideología que haría valer en particular el pueblo judío, pues antes del secuestro, la posición de Eichmann queda a todas luces muy vulnerable y por ello se escondía, esperando, primero, conservar la vida y segundo, tal vez, que las leyes internacionales estuvieran

a su favor por haber participado en una contienda internacional, a diferencia del Estado israelí que encontró en este militar, por su alto rango y trabajo en el Servicio Secreto alemán (SS), una forma de mostrarse al mundo, he ahí su principal pretensión educativa, considerando que antes del conflicto internacional no era Estado, por ello, la importancia e intención política, jurídica, religiosa, e ideológica trascendía para este pueblo de Israel, que “con su nacimiento el 14 de mayo de 1948, Israel tuvo que afrontar los retos propios de un nuevo Estado” (Amado, 2008, p. 142).

Hasta el momento se denota una pretensión y una posición ideológica, tanto de Eichmann como del Estado israelí, pero esta ideología implica en ambos, la formación educativa, un lenguaje y su manejo como nación, al comunicarlo al pueblo, por ende, una ideología educativa y el uso de una lengua.

Eichmann fue presentado durante todo el juicio en una caja de cristal, ¿para qué no fuera agredido por los judíos presentes en la sala? La realidad es que lo presentaron como en un escaparate, mostrándolo, exhibiéndolo al mundo como una estrategia que les permitiría actuar a modo. En el juicio Eichmann se veía serio, tranquilo, consciente del motivo por el cual estaba allí, tenía una intención, convencer al jurado de su inocencia. En su declaración él estaba convencido. Argumenta su razón, su ideología. ¡Él estaba convencido! En el contexto de la película Arendt lo analiza, observa sus movimientos, valora su incultura. Se da cuenta de que “emplea un lenguaje burocrático, al escucharlo en su defensa, él manifiesta que sólo acataba órdenes” (Von Trotta *et al*, 2012, 36’:08’’-36:52’’).

En el juicio se encontraba la prensa internacional. La apertura del juicio la hizo el Fiscal General del Estado, Guideón Hausner en representación del pueblo judío, quien además, compareció ante el jurado de Israel presentando cargos contra Eichmann por los seis millones de judíos muertos. Arendt, perspicaz, en comentario con su amigo Kurt, le manifiesta:

Arendt: Y Hausner se pavoneaba como si compitiera con Eichmann por el protagónico de una obra teatral.

Kurt: Su alegato inicial tenía que ser dramático.

Arendt: En el espíritu de Ben Gurion, él está detrás de esto, ¿no? Israel debe cuidarse mucho de que este juicio no se con-vierta en un espectáculo.
(Von Trotta *et al*, 2012. 25’:09’’-26’:58’’).

Al parecer, para el Estado israelí, el juicio contra Eichmann tenía una intención, no sólo política-ideológica, sino, además, educativa, al pretender que el mundo se enterara del poder que ahora tenía, su capacidad de hacer justicia y el uso de su lengua a través de las manifestaciones del lenguaje, como cualquier país del mundo con su pueblo.

La primera defensa que hace Eichmann a su favor, y como pretensión, fue coadyuvar como estrategia con el jurado manifestando cifras, apelando a su inocencia, diciendo que “sólo recibía órdenes”. Del siguiente interrogatorio se puede seguir el análisis.

Eichmann: Sí, puedo leer aquí que durante el transporte murieron 15 personas. Sólo puedo decir que estos registros no eran la responsabilidad del Departamento IV B 4. Sino de las autoridades locales, se realizaba según sus lineamientos.

El Jurado: Aquí dice que el gran Führer daba las órdenes. Pero dígame ¿por qué tuvo que ser usted el oficial que debía cumplir esas órdenes? ¿Por qué Eichmann? El gran Führer sólo podía ponerse en contacto con *Tiger (SIC.)*³ a través de Eichmann.

Eichmann: Yo sólo puedo decir que la sección IV B 4 no era responsable de este caso en particular. En este documento queda claro que la policía local o el cuartel general de la misma, hizo la requisitoria a la sección IV B 4. Yo recibí el caso para su consiguiente procedimiento. Lo traté en una capacidad intermedia. Yo solamente cumplía órdenes.

(Von Trotta *et al*, 2012, 27':00' - 28':08'')

En este pequeño apartado del juicio, se denota el versus entre la defensa de Eichmann y la del Estado israelí, cada cual con su verdad ideológicamente mediada. Podrían valorarse dos conceptos: lo “justo” y lo “legal”, en el terreno de la jurisprudencia o desde otras dependencias, llámese del deporte, de ⁴las finanzas entre otras, infiero que lo legal tiene que ver con las leyes, y las leyes son normas jurídicas legisladas por autoridades que se aplican a la sociedad. Aquí nos referimos al juspositivismo o positivismo jurídico. De acuerdo con Norberto Bobbio (1992)

Por positivismo jurídico entiendo aquella corriente que no admite la distinción entre derecho natural y derecho positivo y afirma que no existe otro derecho que el derecho positivo. Y como teoría entiende a la exclusividad del derecho positivo (p. 68).

³Así lo escucho en la película *Hannah Arendt* y así lo escribí.

Nosotros consideramos, además, que la justicia es un valor moral que implica nuestro obrar haciendo valer la verdad, sea o no coherente con las leyes jurídicas vigentes y vinculantes con respecto a cualquier miembro de la sociedad, en un país determinado.

Considerando la postura del Estado israelí y la de Eichmann, ambos querían que se hiciera valer la “justicia”, porque cada cual decía creer en ella, pero lo hacían de modo diferente, pues, de una parte, (la de Eichmann) había una reivindicación del juspositivismo, mientras de la otra (la del Estado israelí) se enarbolaba en el jusnaturalismo. Dice Bobbio (1992) “entiendo aquella corriente que admite la distinción entre derecho natural y derecho positivo y sostiene la supremacía del primero sobre el segundo” (p. 68).

De nueva cuenta, considerando la postura del Estado israelí, éste quería también jusnaturalismo, además de hacer valer las leyes de una moral justiciera, mientras que Eichmann sólo quería que en verdad se le hiciera justicia porque creía en las leyes vigentes, tanto en la Alemania de su tiempo, como en las leyes del derecho internacional que eran vinculantes durante el juicio pero que fueron violadas de modo flagrante por los israelíes.

Pero ¿qué nos dicen los estudios acerca del derecho que tienen que ver con la justicia, con lo legal, con la responsabilidad y con el obedecer? Norberto Bobbio (1992) en su obra *El problema del positivismo jurídico* en el apartado “Jusnaturalismo y positivismo jurídico”, en la primera forma respecto al jusnaturalismo, primero nos dice “que el derecho natural es un conjunto de principios éticos, muy generales, de los cuales el legislador humano debe tomar su inspiración para tomar la formulación de las reglas del derecho positivo” (Bobbio, 1992, p. 70), y más adelante acerca de las normas en la concepción juspositivista nos manifiesta que éstas:

Tienen por destinatarios no ya a todos los hombres, sino principalmente a los legisladores, y de esto, continua Bobbio, surge la consecuencia de que los súbditos, en algunos casos, están obligados a obedecer incluso las leyes injustas, porque están legítimamente promulgadas (p. 70).

Lo primero indica la posición del Estado israelí, lo segundo la de Eichmann. Eso indica que ambas partes hablan lenguajes jurídicos distintos.

Lo primero que pensamos es valorar la posición de Eichmann en este planteamiento jurídico y si es válido para cualquier país. Consideramos tres situaciones: ¿Eichmann era un legislador? No, no

era un legislador, sino que era un súbdito del totalitarismo nazi y en la tesitura juspositivista de su ideología, él estaba obligado a obedecer las órdenes de sus superiores, más aún, por el hecho de haber sido militar se encontraba en una situación insalvable, de allí que, si sólo recibía órdenes en un régimen militarista, él debía acatarlas sin chistar.

¿Pero qué nos dice Arendt al respecto del juicio? Su postura consiste en que:

Las irregularidades y anomalías del proceso de Jerusalén fueron tantas, y de tal complejidad jurídica, que oscurecieron durante el procedimiento, al igual que han hecho los textos, sorprendentemente escasos, publicados tras el juicio, los centrales problemas morales, políticos e incluso legales, que el proceso incluso tenía que plantear (Arendt, 1999, p. 152).

De esto resulta que ni se respetaron los principios del juspositivismo ni se pudo acreditar de modo jusnaturalista la validez del proceso contra Eichmann.

Todo lo que percibió Arendt durante el juicio a Eichmann en Jerusalén le permitió reflexionar con claridad acerca de la maldad que existe en el Ser, reflejada en ese pequeño mundo: lo jurídico, lo moral y lo educativo. Considero que el humanismo de Arendt, su conocimiento filosófico y jurídico, y sobre todo conocer al pueblo israelita, le permitió valorar cada una de las posiciones, tanto la de Eichmann como la del Estado de Israel que le sirvió para pensar con profundidad el caso Eichmann y poder hablar del enorme peligro que para la humanidad representaba la presencia del “mal banal”. Pero continuemos el interrogatorio que implica los conceptos de legalidad y de justicia.

El jurado: ¡Pero era usted y nadie más que usted quien decidía cuanta gente iban a poner en cada vagón del tren! ¡Contésteme! ¿Es verdad o no es verdad?

Eichmann: Yo sólo cumplía órdenes, independientemente de si murieron personas o no, las órdenes tenían que ser ejecutadas según marcaba el procedimiento administrativo. Yo sólo soy responsable de una pequeña parte de esto. Los otros procedimientos que debían cumplirse hasta que saliera uno de estos trenes eran ejecutados por otro departamento. Señor presidente tengo la sensación de que me están asando como a un bistec hasta que esté cocido. Me acusan debido a los cargos que son completamente ilegales como se prueba en las minutas que todo el mundo pudo leer. (Von Trotta *et al*, 2012, 27':03" - 28':57").

Una observación al respecto del juicio la realiza Daniel Rafecas en el prólogo de Eichmann en Jerusalén (Arendt, 1999), donde manifiesta:

Estábamos en presencia de un Estado criminal. Y precisamente, dentro de las reglas jurídicas de ese Estado criminal, desobedecer una orden se convertía en un delito, en una violación a la norma estatal, aunque la norma dijese debes participar en la matanza de judíos (Rafecas, 1999, p. 4).

Nos queda claro que Eichmann mantenía su postura de creer en las leyes vigentes como en la “justicia”, por ello, se defendía con sus razones en el contexto de lo que sucedió en la segunda guerra mundial, como citamos arriba, incluso ayudó al jurado con pruebas que el mismo jurado no poseía, mientras que el jurado israelita alegaba hacer “justicia” a escala metafísica, usándolo además como chivo expiatorio para mostrarlo y mostrarse al mundo, primero por ser ya Estado.

Segundo, para hacer valer sus leyes en una posición de conveniencia al hacerse notar desde posturas tanto jusnaturalistas como juspositivistas, por tanto, Eichmann se encontraba para ellos en estado criminal, independientemente de la validez jurídica o moral de los argumentos esgrimidos por el jurado, ante Eichmann para considerar una aparente decisión, por la acusación del fiscal. En realidad, el juicio a Eichmann denota más una sed de venganza y un ánimo aleccionador, que ganas de aplicar una verdadera justicia, cualquiera que ésta fuera.

Lo manifestamos por lo siguiente: el Estado israelita mostró una actitud autoritaria haciendo valer sus leyes y denotó a la vez su ideología. Si pretendía enseñar al mundo educativamente que el juicio era en aras de hacer justicia para el pueblo judío, lo logró en el sentido ideológico de promover una falsa conciencia, y un lenguaje jurídico que se ejerce en cualquier parte del mundo, en cualquier juzgado, en cualquier lugar, capitalista o socialista cuando se pretende que el acusado manifieste su culpabilidad, pese a las pruebas presentadas como evidencia de inocencia, como lo hizo Eichmann. Aquí existe un protagonismo político. Decimos falsa conciencia en sentido consciente de auto engañarse el Estado israelí y en ese sentido, Arendt (1999) dice lo siguiente:

También destacaron las voces de quienes justificaron a los representantes del pueblo judío, citando los encomiables servicios que habían prestado antes de la guerra, y, sobre todo, antes del inicio de la solución final, como si no hubiera diferencia alguna entre ayudar a los judíos a emigrar y ayudar a los nazis a deportarlos (p. 169).

Una cita similar a la anterior la realiza Daniel Rafecas quien realiza el prólogo de Eichmann en Jerusalén en la página cuatro, la considero importante en el sentido de que, en su defensa, Eichmann mostró la colaboración de judíos para que se efectuara el genocidio, pero para el jurado y el pueblo judío en general solamente Eichmann era un asesino, por ello, en la declaración de los testigos, al

referir durante el juicio a los seres queridos, se hacía patente un resentimiento, una impotencia, incluso uno de ellos no pudo terminar su intervención al sufrir un desmayo. La cita es la siguiente:

Estas consideraciones se extienden al papel cumplido por los *Judenrat*. Consejos judíos con los que solía entenderse Eichmann, y que allanaron el camino para que la maquinaria de exterminio nazi funcionara a pleno. Todos ellos traspasaron el límite entre ‘ayudar a huir’ y ‘colaborar en la deportación’ de sus representados.

No obstante, el pueblo judío, enajenado y resentido, creía culpable solamente a Eichmann. En la película *Hannah Arendt* se muestra breve: “él no se arrepiente de nada” (Von Trotta *et al*, 2012, (32’: 57”-33’:08”).

Entre los testigos había un rabino, sus declaraciones tenían que ver con la organización de los judíos, con los *Judenrat*, y su participación en el genocidio y un asistente en el juicio lo interrumpe, lo ofende y lo trata de cobarde, como si fuera alguna escena montada. Por un lado, por lo manifestado anteriormente, Eichmann se entendía con los líderes judíos, y por otra, Arendt no se equivocaba al decir a Kurt lo que presentía, que el jurado convirtiera el juicio en un espectáculo.

¿Pero por qué rechazaron de un modo tan brutal los judíos los señalamientos de Arendt en el sentido de colaboración de los líderes judíos con los nazis? Porque eso debilitaba su argumento propagandístico, es decir, ideológico-educativo, de ser ellos las impolutas víctimas. ¿Y porque no aceptaron que, en efecto, lo que hizo Eichmann no era ilegal en el régimen en que lo hizo? Por la misma razón anterior, porque contravenía su montaje ideológico-educativo o propagandístico. Por eso, Eichmann debía aparecer como un malvado, como un genio del mal y no como un don “nadie”.

El análisis del anterior cuestionamiento, se denotan fuertes pretensiones ideológicas y educativas a través de los usos del lenguaje. Veamos el tercero y último eje de análisis de este capítulo, el ideológico-ético.

1.4 Eje ideológico-ético

La postura de Eichmann deja ver una ideología ética utilitaria, un administrativo de formación y un lenguaje que intenta demostrar su inocencia, “yo sólo recibía órdenes” decía. La defensa que hace de sí mismo durante el juicio denota que es una posición personal, una convicción de lo que fue, en cuanto a la necesidad de vivir como ciudadano, y por su puesto de su formación, y esto implica una valoración no solo moral sino además educativa. Nuestros padres nos inculcan valores

y la escuela representa su afirmación o reafirmación. Eichmann fue sometido a una educación moral para obedecer en el contexto de la ideología de Hitler, quien tuvo la capacidad de manipular al pueblo alemán, el mismo que estuviera de acuerdo o no con él, por el autoritarismo que se desarrolló en Alemania.

Por ello, Eichmann se defendía con los valores de ciudadano alemán, con los valores de militar alemán, con su verdad alemana, versus la ideología- ética judía, que lo culpaba y lo presionaba en su pretensión de que se manifestara culpable para estar en condiciones de mostrar a los medios la aplicación de la justicia judía desde su ética. Pero su justicia era contra un solo hombre, por los supuestos asesinatos cometidos por Eichmann, ya en un contexto no de judíos errantes o nacionalizados, sino como Estado.

Estas pretensiones del Estado, por las formas en que se desarrolló el juicio, desde su misma violación a las normas internacionales, su arrojo al secuestrarlo por sobre la soberanía argentina, por mostrar al mundo su venganza a través de su autoritarismo hacia un hombre común, eso es precisamente lo que no le checaba a Hannah Arendt.

Todo lo anteriormente dicho es una situación de momentos diferentes, de espacios diferentes y con la moral de cada uno de los actores implicados. ¿Pero acaso no se siguen repitiendo en la actualidad genocidios en diferentes partes del mundo? Si bien no muere la cantidad de seres humanos como los que murieron en Auschwitz, no dejan de ser hechos que tienen que ver con la conducta humana.

Hay que considerar aquí que no sólo Eichmann tuvo responsabilidad, también la tuvieron los judíos que colaboraron con él, con la finalidad de salvar la propia vida y la de sus familiares. Valoramos dos situaciones: a) la posición de los judíos y la de Eichmann ante una situación de desobediencia que lo habría llevado a la muerte, y b) reconocer el Estado israelí esa responsabilidad en los judíos que colaboraron con Eichmann, que era contraria al afán ideológico-propagandístico que los animaba en el juicio.

En primer lugar, el jurado estaba dispuesto a violar el aspecto legal como Estado como lo hizo con el Derecho Internacional, por el secuestro a Eichmann, pero, además, lo relativo a su propia ética y finalmente lograr su propósito ético-ideológico. En segundo lugar, el Estado israelí no iba nunca a reconocer responsabilidad alguna acerca de los judíos que colaboraron con Eichmann y con el

Estado nazi. Si bien Eichmann tuvo presuntas responsabilidades en el contexto de la segunda guerra mundial, quien tuvo que haberlo juzgado, era una corte y jurado internacional.

No obstante, en cuanto a la obligación, al respecto manifiesta Adorno (1998) “Con facilidad las llamadas obligaciones se convierten o bien en un certificado de sensatez -se las acepta para poder dárseles uno de buen ciudadano- o bien generar un rencor odioso” (p. 82). En realidad es difícil políticamente valorar como ciudadano común, la obligación de los implicados en una guerra, más aún cuando se desconoce el contexto real de esos pueblos de su historia y del porqué de las acciones, de la política ideológica enarbolada con una visión ética de lo que se quiere para su pueblo o para quien los representa, sobre todo si existen medios de comunicación que deforman la información, mientras a unos personajes vanaglorian, a otros desinforman o conminan, cuando la obligación de éstos debe ser la de informar objetivamente.

Sin embargo, esta obligación legislada se lleva a cabo valiéndose de los medios de comunicación y de propaganda los cuales alimentan la ideología, con la determinación de hacer valer el poder y el control por medio de las ideas distorsionadas, pero también de las armas. Así, dejan muy poco margen a su valoración, en el sentido de no poder manifestar idea contraria alguna. No obstante, aunque la obligación ejecutada por quien ejerce el poder es manipulada mientras sea posible, y es válida para ese contexto, no para otros.

Aquí la obligación es mal entendida por ciudadanos manipulados y mal vista por sólo alguno, a quienes la impotencia les gana. Sucede lo mismo con los que miran desde otro contexto, en el análisis posterior, es decir, pasando el conflicto, para manifestar críticamente y con conocimiento de causa que la obligación empleada fue buena o mala.

Debido a eso, para intentar no caer en lo sucesivo y como ciudadano en ese tipo de situaciones, o dicho de otro modo para que no vuelvan a suceder como lo manifiesta Adorno, pero es difícil, en el sentido de valorar cuántas situaciones injustas han existido entre algunos pueblos del mundo, pese a las experiencias vividas. No cesan. Pero continuemos nuestro análisis.

Después de la declaración del rabino, Eichmann lo analiza agudamente y se defiende:

- Eichmann: Un oficial hace un juramento de lealtad, si viola este juramento, entonces, ese hombre es una alimaña, sigo pensando lo mismo, aquí hice un juramento y yo juré decir la verdad. Así era como yo veía las cosas en aquel entonces. Un juramento es un juramento.
- El jurado: ¿Cree que alguien que hubiera jurado lealtad a Hitler, quedaría liberado de dicho juramento de lealtad, después de la muerte de Hitler?
- Eichmann: Por supuesto, todos quedarían automáticamente liberados de su juramento.
- El jurado: Al ser interrogado por la policía, usted dijo que, si el Führer le hubiese dicho que su padre era un traidor, usted lo habría matado en persona ¿esto es cierto?
- Eichmann: Le aseguro de que si hubiera sido un traidor, sí lo hubiera hecho.
- El Jurado: No, que si el Führer se lo hubiese ordenado ¿usted habría asesinado a su padre?
- Eichmann: Si yo hubiese podido probarlo, como le dije antes, yo habría estado obligado, por mi juramento.
- El jurado: ¿Y le probaron que los judíos debían ser exterminados?
- Eichmann: Yo no los exterminé.
- El jurado: Digamos ¿nunca hubo un conflicto entre su deber y su conciencia?
- Eichmann: Yo llamaría a eso un pensamiento desdoblado.
- El jurado: ¿Desdoblado?
- Eichmann: Si una especie de desdoblamiento consciente por el cual uno puede pasar de un lado al otro.
- El jurado: ¿Debía renunciar a su conciencia?
- Eichmann: ¿Perdón?
- El Jurado: ¿Había que renunciar a su conciencia personal?
- Eichmann: Sí, de alguna manera.
- El jurado: Si hubiera tenido más coraje civil, todo hubiera ocurrido de otra manera ¿no le parece? ¡Responda!
- Eichmann: Si el coraje civil hubiera estado estructurado jerárquicamente, entonces sí, por su puesto.
- El jurado: Entonces no era un destino ineludible, no era algo inevitable, es una cuestión de comportamiento humano.
- Eichmann: Así es como las cosas ocurrían, era la guerra, las cosas estaban agitadas, todos pensaban, es inútil luchar contra eso, sería como una gota de agua en el océano, entonces digo ¿para qué? No tiene sentido. No hará ni bien ni mal, está ligado a la época, pienso, la época, la educación, es decir, la educación ideológica, la formación autoritaria y todas esas cosas.
(Von Trotta *et al*, 2012, 36':06' - 38':39')

En estas declaraciones Eichmann es contundente en cuanto a hacer valer su verdad. Primero, cuando habla de la civilidad social y de la conciencia, sí, pero desde un punto de vista heterónomo, es decir, de la heteronomía, de la que manifiesta Adorno, (1998) es: “un hacerse dependiente de órdenes, de normas que no se justifican” (pp. 82-83).

En el contexto de Eichmann, ante una ideología racista de Estado, y con una educación disciplinada adquirida durante su juventud en instituciones escolares, era difícil que valorara otro mundo

posible, por ello hablaba de una educación autoritaria y al hacerlo al mismo tiempo se refería a la lealtad, a la responsabilidad.

En ese sentido Adorno manifiesta: “Las personas que de mejor o peor grado las aceptan ven reducidas a un estado de permanente necesidad de recibir órdenes” (p. 83) y Eichmann es el vivo ejemplo del pueblo alemán. Por el contrario, en el contexto del genocidio para Adorno (1998) propone la autonomía, al respecto manifiesta: “La única fuerza verdadera contra el principio de Auschwitz sería la autonomía” (p. 83).

Por su puesto que la autonomía es importante en los pueblos del mundo, pero ¿acaso se ve manifiesta la heteronomía sólo en genocidios? Considero que se manifiesta también en la educación autoritaria y vertical que ejerce hoy el neoliberalismo y todas sus instituciones como Estado nación, si bien no existe una muerte como tal de exterminio, existe un control hacia las sociedades que las hacen útiles a sus necesidades de poder y no a las necesidades de los pueblos. Esta es una muerte lenta, donde pulula gente en la miseria, con hambre y la necesidad de vivir, donde vivimos los “don nadie”.

Segundo, cuando Eichmann se refiere a que todo era inútil y que luchar no tenía razón, habla de un gran determinismo del cual se entienden dos cosas: “a) la acción condicionadora o necesaria de una causa o de un grupo de causas, y b) la doctrina que reconoce la universalidad del principio causal y que, por lo tanto, admite también la determinación necesaria de las acciones humanas” (Abbagnano, 1980, p. 312).

Considero que el determinismo tiene que ver con la conducta humana, por ende, con los valores morales, entre ellos, la libertad. Este determinismo no se da si no se actúa, es decir, si uno no se autodetermina, por tanto, tiene que ver con la autonomía, de la que muchos autores hablan. Adorno (1998) manifiesta al respecto: “en un ser autónomo, es decir, emancipado, no pasa simplemente por la rebelión contra todo tipo de autoridad” (p. 120).

Sí, de acuerdo con lo anterior, pero cuando existe de por medio una ideología ante los ojos del mundo, una actitud determinada como la responsabilidad del Ser, el respeto a la vida, a la libertad, a la justicia, al amor a sí mismo, a la sociedad y a la naturaleza, puede ser buena o mala, es decir, en su concepción lo que hacía el pueblo alemán, era correcto, pero con una conciencia falsa y

enajenada ligada a la norma, a su ideología, a los valores que, pese a la historicidad de los mismos, sean religiosos, políticos, educativos, ideológicos fueron trasgredidos por el autoritarismo de Hitler. Por ello, aquí los conceptos finales de los que habla Eichmann en su defensa son fundamentales, ideología, educación, formación autoritaria y su lenguaje, conceptos que dieron pie al análisis de la película.

Arendt pone el dedo en la llaga desde el punto de vista ético, en el sentido de valorar una sociedad sana donde los derechos humanos están de por medio. Desde su experiencia personal que cita en *Los orígenes del totalitarismo* (1998), haber vivido dos guerras mundiales, haber sido perseguida y haber estado en un campo de concentración en Francia, como comenta a sus estudiantes en la película *Hannah Arendt*, en su acción ética-política, reflexiona y pone en la mesa su pensamiento, pensamiento que sigue vigente. ¿Por qué manifiesto que su pensar es ético-político? Porque toma postura al reflexionar acerca de los análisis de diversos temas que trata y sus aportes que realiza los considero sinceros, comprometidos y responsables, valga este extenso ejemplo de autodeterminación en Arendt (1998):

Este libro ha sido escrito con un fondo de incansable optimismo y de incansable desesperación. Sostiene que el Progreso y el Hado son dos caras de la misma moneda: ambos son artículos de superstición, no de fe. Fue escrito por el convencimiento de que sería posible descubrir los mecanismos ocultos mediante los cuales todos los elementos tradicionales de nuestro mundo político y espiritual, se disolvieron en un conglomerado donde todo parece haber perdido su valor específico y tornándose irreconocible para la comprensión humana, inútil para los fines humanos. Someterse al simple proceso de desintegración se ha convertido en una tentación irresistible no sólo porque ha asumido la falsa grandeza de una necesidad histórica, sino porque todo lo que era ajeno comenzó a parecer desprovisto de vida. De sangre de realidad (p. 4).

De acuerdo con la filósofa, escribir la realidad entre abrojos y no quitar el dedo del renglón entre los avatares cargados de doble significado, es difícil, no obstante, no todo se ha perdido mientras haya conciencia y autodeterminación que ilumine el camino hacia una vida más digna, más humana, esa determinación nos permite en el ámbito educativo, ir desatando entuertos que nos aquejan como el no saber pensar. ¿Pero como se denota esta autodeterminación en el devenir del pueblo alemán como en el pueblo judío?

CAPÍTULO 2
LA IDEOLOGÍA NACIONALISTA

Presentación

En la película *Hannah Arendt*, el problema del nacionalismo se presenta como importante porque en su acontecer histórico, se pone de manifiesto tanto del lado alemán como del lado de los judíos y en ambos casos representa una de las piedras angulares de la película, ¿por qué? Por el carácter ideológico nacionalista de los protagonistas del genocidio en la segunda guerra mundial, representado en la película por Eichmann y por el Estado de Israel, quien lo llevó a juicio hacia 1960.

¿Por qué consideramos que vale la pena hacer hoy una investigación acerca de las implicaciones, educativas e ideológicas del nacionalismo? ¿Por qué centrar este capítulo en ese problema? Primero, porque estas implicaciones se manifiestan en el ámbito social y como aspiraciones a la unidad tanto en los alemanes como en los judíos en su devenir, pero es aspiración a una unidad enajenada, entendida ideológicamente en su razón, lo cual se denota en la película. Ambas partes creían tener la razón en el contexto del juicio.

En segundo lugar, esto es un problema digno de atención en la escuela con su característico riesgo de enajenación de las conciencias, tal como se manifestó en el racismo de los alemanes y en los judíos ansiosos de venganza. En tercer lugar, ese problema se manifiesta en la actualidad más que nunca y más recalcitrante, porque la ideología nacionalista sigue siendo el pretexto para invadir pueblos, marginar o expulsar inmigrantes, construir muros y degradar clases enteras de seres humanos.

Por ello, considero que el nacionalismo es un problema importante en la trama de la película, pero también latente hoy día como lo fue en otros momentos de la historia humana y repercute en distintos momentos en todos los continentes, de allí la relevancia de su estudio.

El capítulo se organiza en cuatro apartados, los cuales corresponden a otros tantos ámbitos presentes en la película *Hannah Arendt*.

El primer apartado, consiste en el análisis crítico de los conceptos de *nación*, *nacionalidad* y *nacionalismo*, la razón es lograr un mejor entendimiento de esos conceptos, de los ideales que encierran y de cómo los procuran realizar los protagonistas de la película. Eichmann y los

enjuiciadores judíos defienden con firmeza sus respectivos nacionalismos, con sus sinrazones, pero para entender el nacionalismo hay que tener presentes las ideas de nación y de nacionalidad, pues desde una mejor comprensión podremos preguntarnos ¿por qué defendían esos ideales desde su ideología y en qué contexto?

El segundo apartado, *El nacionalismo judío*, tiene dos aspectos, el primero analiza el nacionalismo y la ideología a nivel social judío, mientras el segundo analiza el nacionalismo en la escuela judía. La relevancia de este apartado radica en el comportamiento social del pueblo judío exiliado históricamente de su mítico lugar de origen, su “actuar” en los diversos países y en particular en Alemania en donde existían escuelas judías. Recordemos que la escuela está presente en diferentes sociedades, pero ¿cómo se reflejaba el nacionalismo en la sociedad judía recién constituida como Estado nación? ¿Qué problemas enfrentaba? ¿Por qué este actuar del pueblo judío en el juicio a Eichmann?

En el tercer apartado, trato *El nacionalismo alemán*, también tiene dos aspectos, analiza en uno *El nacionalismo* y la ideología a nivel social alemán, y en el otro, *El Nacionalismo en la escuela alemana*. Lo relevante de este apartado radica en comprender cómo surgió este nacionalismo nazi, tan vívidamente encarnado por Eichmann en la película *Hannah Arendt*, al que se le enjuició por colaborar de manera directa con el tercer Reich. ¿Y qué pasó en cada uno de los Reich anteriores? ¿Hubo nacionalismo? y si lo hubo: ¿qué características tenía?

El cuarto apartado: *nacionalismo hoy*, está dedicado al *nacionalismo contemporáneo*, donde se valora a partir del análisis de una serie de posturas críticas frente al nacionalismo entre las cuales está en la primera línea la postura de Hannah Arendt, la cual se ubica más allá de los judíos y de los alemanes, más allá del nacionalismo. Además, se plantean algunas reflexiones en torno al nacionalismo contemporáneo.

2.1 Nación y nacionalismo

En la película *Hannah Arendt* se denota un marcado nacionalismo en dos de sus protagonistas principales, uno, el Estado israelí, el otro, Adolf Eichmann. Para su comprensión e interpretación considero importante relacionar los conceptos de “nación” y de “nacionalidad”, con el de “nacionalismo”, para comprender su devenir y su sentido.

Existen varios autores que tratan el concepto de nación en diferentes tipos de textos. El diccionario de la Real Academia de la Lengua, el de etimologías grecolatinas, diccionarios enciclopédicos, en diccionarios especializados como el de Filosofía de Nicola Abbagnano. Todos ellos coinciden en lo general, por ejemplo, en García y Cross (1985), se dice:

Nación es un sustantivo femenino que proviene del latín *natío*, el cual refiere a la sociedad natural de hombres a los que la unidad de territorio, de origen, de historia, de lengua y de cultura, inclina a la comunidad debida y crea la conciencia de un destino común. Entidad jurídica formada por el conjunto de habitantes de un país regido por el mismo gobierno, territorio de ese mismo país, estado, patria, pueblo; de nación, natural, originario (p. 712).

Valorando cada concepto mencionado por García y Cross, pareciera que todo es coherente, y que además estamos de acuerdo, pero al analizar cada uno de los conceptos involucrados para la definición de nación, consideramos que son cuestiones diferentes y en muchos casos cuestionables. La razón es la siguiente: *natio* se refiere a nacimiento, pero no remite precisamente al origen. El ejemplo más contundente es el de los judíos que pasaron dos mil años fuera de su mítico lugar de origen (Israel), pero se consideraban y aún se consideran judíos de origen, pese a que nacieron y llevan cientos de años viviendo en diferentes países, ¿acaso se les puede considerar como si hubieran nacido en Israel?

En cuanto a la unidad de territorio, durante dos milenios los judíos no se encontraban en el territorio de Israel, pero siempre estuvieron ideológicamente unidos entre sí a aquel mítico lugar de origen histórico, a tal grado que lucharon por volver y hoy se encuentran ahí como Estado nación. Entonces no es necesario nacer en un lugar determinado para decirse y sentirse de tal o cual nación. Si nos remitimos a la historia, tampoco es la misma para todos los judíos, porque ellos en su peregrinar por el mundo, cada cual realizó su propio devenir, con otras culturas, otras personas, otras tradiciones y otras lenguas.

Tampoco tenían una entidad jurídica, de manera conjunta, al adherirse a las normas de los diferentes estados. Finalmente, el concepto de nación en García y Cross (1985) nos hace ver como sinónimos: “nación”, “país”, “Estado”, y “patria” pero no son lo mismo, por ejemplo, si bien el concepto de nación viene de *natio* (nacer), que da idea de origen, no necesariamente se tiene que vivir en ese lugar de origen.

El concepto de país proviene de pueblo, pero sus habitantes no necesariamente nacieron allí, mientras que el concepto Estado, nos remite a la norma jurídica que conforma o constituye ese tipo de ente político, y puede comprender los que habitan en el pueblo o bien a quienes residen en el exterior de ese territorio pero tienen plenos derechos jurídico-políticos en él, por último, acerca del concepto de patria, donde aparentemente se refiere a una comunidad en un lugar determinado, por ejemplo, el día de la independencia de un país cualquiera, tiene que ver con el sentimiento y con aquello en nombre de lo cual se está dispuesto a ofrecer la propia vida ante las injusticias de otros pueblos, sentimiento emotivo que no todos comparten en un Estado donde por lo regular existen diversas comunidades de carácter internacional o cosmopolita.

Lo mismo sucede con otros conceptos como “lengua”, “tradición” y “cultura”. Al respecto del concepto de patriotismo Anderson (1993), manifiesta que éste “se expresa como un sentimiento nacional” (p. 201), diferente del nacionalismo que “se fundamenta en el temor y el odio a los otros” (Anderson, 1993, p. 200) de éste se vislumbra un racismo, éste pensamiento se inspira en el lenguaje cultural, en el amor y en las artes, pero éste sentimiento nacional es conminado, por tanto, su creación enajena. Ese temor y ese odio podemos interpretarlo como un “nosotros” contra los “otros”.

Nos queda claro que ambos conceptos, el de nación y el de nacionalidad refieren etimológicamente al nacimiento y al origen, aunque la historia del pueblo judío nos pone de manifiesto lo problemático de esa remisión. Veamos entonces el concepto que nos interesa, el nacionalismo, el mismo que defendieron en el juicio tanto los judíos como el alemán Adolf Eichmann.

Algo similar a lo arriba analizado es lo que sucede con el significado del concepto nacionalismo, con el fin de no repetir diremos desde el punto de vista lingüístico, que el sufijo *ismo* que acompaña al concepto nación “significa sistema, doctrina, por ejemplo, kantismo, comunismo” (García y Cross, 1985, p. 963). Entonces, lo que da vida al concepto nacionalismo es el sufijo *ismo*, sin importar la característica que se asuma, por ejemplo, la religión, la política, la norma, ideas organizadas en colectivo, lo ideológico, etc., es decir, lo que orienta a un pueblo, para bien o para mal. En ese sentido podemos valorar el término nacionalismo de manera contemporánea desde un punto de vista crítico.

Veamos que dice Gellner (1988a) al respecto: “El nacionalismo es un principio político, sostiene que debe haber congruencia entre la unidad nacional y la política” (p. 13). El concepto de “unidad nacional” es problemático en sí por todos los matices analizados arriba y se vuelve aún más riesgoso cuando a las ideas y los ideales de nación se asocian los de unidad política. En su concepción valora dos aspectos: uno, el del sentimiento nacionalista respecto al cual dice: “es el estado de enojo que suscita la violación del principio o el de satisfacción que acompaña a su realización”, y dos, el movimiento nacionalista: “es aquel que obra impulsado por un sentimiento de este tipo” (Gellner, 1988a, p. 13).

Gellner en su definición trata un concepto fundamental que tiene que ver con los dos elementos, a saber, el de los movimientos y el del *sentimiento*. Si la unidad de la que habla se da en un contexto injusto en un lugar determinado, mismo que provoque unidad entre los sujetos para su liberación es válido. Este impulso redentor sujeto al sentimiento debe lograr un progreso de bienestar al que podemos llamar patriotismo.

No obstante, para Gellner el nacionalismo puede ser “violado de innumerables maneras”, (Gellner, 1988a, p. 13). Las dos más sobresalientes son la exclusión y el engaño. Es obvio que lo anterior nos afecta a todos, nos somete. De allí la importancia del siguiente pensamiento de Gellner (1988a):

El nacionalismo es una teoría de la legitimidad política que prescribe que los límites étnicos no deben contraponerse a los políticos y especialmente -posibilidad ya formalmente excluida por el principio en su formulación general- que no deben distinguir a los detentadores del poder del resto dentro de un Estado dado (p. 14).

Por ello, continúa el autor, “se sigue que en tales casos una unidad política territorial sólo puede llegar a ser étnicamente homogénea, bien exterminando, bien expulsando, bien asimilando, a todos los no nacionales” (Gellner, 1988a, p. 15).

Lo anterior es medular en nuestra investigación en el sentido estricto y autoritario de cómo se legitiman políticamente las leyes que norman a las sociedades. De tajo excluyen minorías étnicas, legitiman la expulsión de seres o el llamado a exterminarlos en mayor o menor grado y éste es un problema que enfrentaron los judíos en Alemania, sencillamente trataron de exterminarlos por amor a un nacionalismo racista y además es un problema actual en otros países.

Por ejemplo, el caso de Donald Trump presidente de los Estados Unidos que humilla a los pueblos del mundo con su racismo y quiere imponer ideas retrógradas como proponer muros en la frontera de nuestro país, por ejemplo, ofendiendo a los trabajadores al referirse a ellos como “violadores” y “asesinos”, persiguiendo familias, separándolas o doblegar económicamente a los pueblos aplicando aranceles según él para proteger el bienestar del pueblo estadounidense, pero en el fondo de estas ideas nefastas, está el control que ejerce en el mundo mediante amenazas militaristas para conservar la expansión o extenderla aún más mediante sus aliados.

Este tipo de violaciones nacionalistas, o de violaciones legitimadas bajo ropajes nacionalistas como citamos arriba, incluye el expansionismo y el exterminio como sucedió a los judíos en el genocidio alemán y en su pretensión original. Me queda claro que el nacionalismo se ha esgrimido y se esgrime como justificación para violentar sea por la vía que sea, sí, porque actuar así no es de seres humanos, matar a seis millones de seres por un simple pretexto, la pretensión de conservar la raza aria mediante el militarismo es una ideología paranoica.

Lo curioso hoy, por ejemplo, es que los judíos expanden su territorio más allá de lo que originalmente se les había asignado por organismos internacionales, con una estrategia beligerante y una política mundial que rompe acuerdos y que además los violenta, lo anterior se denota en la película *Hannah Arendt* cuando secuestran a Eichmann en Argentina para llevarlo a Jerusalén y enjuiciarlo. Por eso, de acuerdo con Gellner (1988b) al considerar en su análisis del nacionalismo, la ideología, que al respecto manifiesta:

La ideología nacionalista está infestada de falsa conciencia. Sus mitos trastocan la realidad: dice defender la cultura popular, pero, de hecho, forja una cultura desarrollada; dice proteger una antigua sociedad popular, pero de hecho ayuda a levantar una anónima sociedad de masas (p. 161).

Este último análisis que realiza Gellner es de suma importancia, porque nos muestra con el ejemplo, la manipulación y la enajenación que se puede ejercer a las sociedades bajo diversas formas generando la falsa conciencia y la alienación, en ese sentido los pueblos pueden defender una ideología nacionalista en determinados contextos sin fundamento y morir por la patria o por la nación para beneficio de un imperio, sea aristócrata, socialista o capitalista.

Arendt, (1998), en *Los orígenes del totalitarismo* en su análisis historiográfico hacia 1951 en el prólogo a la tercera parte: Totalitarismo, nos habla de esa ideología de Estado nación y del terror de formas distintas que conlleva: un racismo atroz, engaños, expulsiones, dictadura, militarismo tiranía y matanzas de países potencia, los Estados Unidos, Rusia y la naciente China que Arendt vislumbraba ya también como futura potencia. De manera general al respecto, Arendt (1998) manifiesta: “Lo que nuestro contexto resulta decisivo es que el gobierno totalitario resulta diferente de las dictaduras y tiranías” (Arendt, 1998, p. 18).

De allí la importancia de intentar comprender o interpretar el pasado para intentar hoy desde la educación, la cultura, las normas jurídicas y la política generar un pensamiento nuevo en las sociedades del mundo, donde todos podamos vivir en paz, donde la esgrima no sea el conflicto armado, donde los personajes de la política hagan valer la ética y seamos no de una sola nación excluyente, sino que seamos ciudadanos del mundo. El siguiente ejemplo es una muestra de la falsa conciencia o alienación de las situaciones sociales que aparecen en escenas de la película *Hannah Arendt*, respecto al actuar de los judíos.

Esposa de Kurt a Hannah Arendt: Ya era hora de que nos vengas a visitar.

Kurt: No está de visita.

Hannah: ¿Lo ves? Acabo de llegar y ya me está echando.

Kurt: Lamento que tú visita se deba a este asesino salvaje.

Hijo de Kurt: Por eso lo exhiben en una jaula.

Hannah: ¿Cómo una jaula?

Hijo de Kurt: De vidrio.

Esposa del hijo de Kurt: Por eso lo exhiben en una jaula de vidrio, para protegerlo de nosotros. (Von Trotta *et al*, 2012, 23': 25- 24' 00'')

En esta escena de la película se muestran situaciones encontradas; por un lado, el gusto de la esposa de Kurt por tener a Hannah de visita que pudiéramos considerarla como poco común, y por el otro, el “no” contundente de Kurt que lamenta y afirma que sea por Eichmann al que consideraba, igual que la mayor parte del pueblo judío, como “un asesino salvaje”; aquí se denota una posición más ideológica y de enojo en Kurt seguida por la familia, una familia enajenada por un nacionalismo enajenado.

Se denota en estos diálogos la pretensión del Estado de manera indirecta por presentarlo ante los judíos en una jaula y el asombro que presenta la propia familia de Kurt al comentar a Hannah que lo exhiben en una jaula de cristal para que no fuese agredido por ellos. El asombro de Hannah

también es inminente pero razonado: “¿cómo una jaula?” Es obvia la diferencia del asombro, por un lado, el que manipula el Estado al mostrarse y hacer valer entre los ciudadanos de una manera circense, y por el otro, la reflexión de Hannah frente a tal situación.

Hasta aquí he tratado los conceptos en cuestión: nación y nacionalismo, los he analizado e interpretado para comprenderlos y resalta el cómo lo interpretan los textos y lo que arroja el análisis, una visión pobre de los mismos que contradice el devenir de la realidad de los pueblos del mundo, en particular, el de los judíos y el de los alemanes. Un autor que pone el dedo en la llaga con su definición y actualiza este problema del concepto de nación es Ernest Renan (1882) con su conferencia realizada en la Sorbona de París en marzo de 1882. En su análisis manifiesta que:

La nación moderna es, un resultado histórico provocado por una serie de hechos que convergen en la misma dirección. A veces la unidad se realizaba por una dinastía, como es el caso de Francia; a veces se ha hecho por voluntad directa de las provincias, como es el caso de Holanda, Suiza y Bélgica; a veces por un espíritu general (p. 4).

Cuando se refiere al espíritu del hombre se encamina al concepto de autodeterminación, por ello pone de ejemplo a Francia con su revolución cuando manifiesta que: “una nación existe por sí misma” (Renan, 1882, p. 5). Y se pregunta “¿qué es una nación?” En su respuesta Renan intuye que: “El hombre había vuelto, después de siglos de declinación, al espíritu antiguo, al respeto de sí mismo, a la idea de sus derechos. Las palabras patria y ciudadano habían cobrado su sentido”. (Renan, 1882, p. 5).

En su análisis desecha los conceptos de raza y de lenguaje como fundamentos de las naciones, y en lugar de ellos nos habla de la voluntad de los seres humanos para estar unidos. “no pueden encadenar la libertad humana a la hora de determinar la familia con la que nos unimos, vida y muerte” (Renan, 1882, p. 8), por ello digo que pone el dedo en la llaga, porque a partir de este contexto conmina emotivamente desde un punto de vista filosófico:

No abandonemos este principio fundamental, que el hombre es un ser razonable y moral, antes de ser escrito en este o aquel idioma, antes de ser miembro de tal o cual raza, un partidario de tal o cual cultura. Antes de la cultura francesa, la cultura alemana, la cultura italiana, hay cultura humana (Renan, 1882, p. 9)

y lo ejemplifica:

Vea a los grandes hombres del Renacimiento; no eran ni franceses, ni italianos, ni alemanes. Habían encontrado, por su comercio con la antigüedad, el secreto de la verdadera educación de la mente humana, y se dedicaron a ella, en cuerpo y alma. ¡Qué bien lo hicieron! (Renan, 1882, p. 9).

Por tal motivo Renan es vigente en cuanto al concepto de nación reiterando el concepto espiritual y de voluntad: “Una nación es un principio espiritual, como resultado de las profundas complicaciones de la historia, una familia espiritual, no un grupo determinado por la configuración del suelo” (p. 10). De acuerdo con Renan, respecto a lo espiritual y a la voluntad de vivir, ve dos cosas, una “es la posesión común de un rico legado de recuerdos; el otro es el consentimiento presente, el deseo de vivir juntos, la voluntad de seguir afirmando la herencia que ha sido indivisa (p. 10). Por tanto, para Renan (1882):

La nación, como el individuo, es la culminación de una larga historia de esfuerzo, sacrificio y dedicación. El culto a los antepasados es el más legítimo de todos; los antepasados nos han hecho lo que somos. Un pasado heroico, grandes hombres, gloria (quiero decir real), ese es el capital social sobre el que construimos una idea nacional (p. 10).

Por ello, según consideró este autor, surgieron las independencias del mundo. De hombres que lucharon por un ideal, la libertad, por ello somos de alguna manera hoy lo que somos, condición necesaria para que exista una nación o como dijo Renan “condiciones esenciales para ser un pueblo” (Renan, 1882, p. 10).

En ese sentido, para nuestro autor: “una nación es una gran solidaridad, constituida por el sentimiento de los sacrificios que se han realizado y de aquellos que estamos dispuestos a hacer nuevamente” (Renan, 1882, p. 11), y como colofón a su discurso con el cual coincido manifiesta: “La existencia de una nación es (perdónenme esta metáfora) un plebiscito diario, ya que la existencia del individuo es una afirmación perpetua de la vida” (Renan, 1882, p. 11), por ello, debemos luchar hoy día por una conciencia moral que nos permita como dice Renan el derecho a existir y a decidir. Todo esto nos da una idea distinta de nación, de nacionalidad y de nacionalismo, ya no sobre una base racial, ni territorial, ni determinista, sino sobre la base de la voluntad libre y siempre revisable de sus integrantes.

Por lo anterior manifestado, considero necesario valorar otros puntos de vista, que nos permitan tener la posibilidad de comprender e interpretar el nacionalismo alemán y el israelí y su proceso

después de la segunda guerra mundial. Charles Taylor, por ejemplo, citado por Habermas (1998), nos aporta desde un punto de vista crítico lo siguiente:

El nacionalismo es una forma de conciencia que presupone una apropiación de las tradiciones culturales filtradas por la historiografía y la reflexión... esta conciencia nacional es un fenómeno moderno de integración cultural (p. 621).

Lo anterior respecto al concepto nacionalismo, desde mi punto de vista tiene que ver con dos situaciones: a) la integración de individuos que por razones diversas llegan a un país determinado y asumen por propia voluntad sus normas y su cultura y b) estos individuos pueden conservar su propia cultura o en su proceso de integración asumir ambas. De acuerdo con Habermas cuando manifiesta que “La nacionalidad en el sentido de pertenencia a un determinado Estado, está ligada al principio de voluntariedad” (Habermas, 1998, p. 625).

Pensemos en ciudadanos de países que han sufrido una guerra civil, o migran por diversas carencias en su país, y llegan a otro totalmente desconocido, por ejemplo, antes los judíos que se extendieron por todo el mundo, hoy los africanos y los asiáticos a Europa, los latinoamericanos a los Estados Unidos de América. Simplemente tuvieron a bien asumir una nueva nacionalidad o bien conservar su nacionalidad primaria en virtud de su nacionalismo, en particular es el caso de los judíos en el contexto de la película *Hannah Arendt*, de ella misma incluso.

En esas circunstancias de migración, los sujetos enfrentan situaciones similares a las de su lugar de origen y nos remiten a lo manifestado anteriormente respecto a la idea racista, exclusivista y determinista de nación con la que no coincidimos, porque antes que ser inmigrantes podemos ser ciudadanos de cualquier parte del mundo, sobre todo, para no verse involucrado en situaciones extremas de violencia, exclusión, hambre, pobreza y muerte.

Al respecto del término ciudadano Habermas va más allá. En sus análisis valora nuevas situaciones por la historicidad y nos explica: independientemente de la valoración del despliegue de países en Europa y de la propia Alemania antes dividida, éste fue “un proceso de unificación que se ha efectuado a nivel administrativo y a nivel económico, sin participación de los ciudadanos” (Habermas, 1998, p. 620).

Si existió esa posibilidad de participación ciudadana con el republicanismo en el segundo Reich, se perdió con Hitler en virtud de su política militarista, pero sobre todo el concepto de Estadonación dice Habermas (1998): “Pierde justamente esas connotaciones pre políticas-étnicas que han acompañado a la expresión Estado nacional en la época moderna” (p. 620), connotaciones históricas que surgieron de las doctrinas de la presunta “homogeneidad cultural y étnica, sobre las que desde fines del s. XVIII pudo ponerse en marcha la democratización del Estado, si bien a costa de la represión y la exclusión de minorías nacionales. El Estado nacional y la democracia surgieron de la Revolución francesa como “dos gemelos” dice Habermas y ambos: “culturalmente se hayan bajo la sombra del nacionalismo” (p. 621).

Luego, el nacionalismo nace de la pertenencia e integración ciudadana a partir de la lucha, de la conciencia nacional que se ha traducido en cultura que se ha impuesto económica, política y socialmente a los pueblos. Tal como lo define Habermas citado arriba, este nacionalismo considerado como conciencia nacional para el autor, es propio de la manipulación a la ciudadanía y pertenece a la burguesía.

El concepto de ciudadanía para Habermas (1998) “se desarrolla a partir del concepto rousseauiano de autodeterminación” (p. 623), en ese sentido, la autodeterminación radica, dice el autor, “en auto legislación” (p. 623), en donde la voluntad de los ciudadanos y su autodeterminación sirva en un sentido moderno, hacer leyes para una convivencia mejor, pero quienes hacen las leyes no son los ciudadanos, sino que son los representantes políticos y en su mayoría no corresponden a las necesidades de los ciudadanos, es aquí donde la organización de ese cuerpo de ciudadanos del mundo sirva para legislar el respeto a la vida.

En otro sentido, los discursos nacionales de políticos hablan de democracia, de derechos y obligaciones del ciudadano, incluso de manera internacional, pero casi siempre son violentados y apoyados por instituciones internacionales como dice Habermas. Lo importante aquí es considerar a todas luces la importancia de la voluntad del ciudadano y la autodeterminación que haga valer ese cuerpo de ciudadanos.

Finalmente, según lo que interpretamos del análisis de este segundo concepto, el nacionalismo es el sentimiento que provoca la voluntad de unidad entre el pueblo ante situaciones injustas que lo han llevado a luchar por la libertad, pero un patriotismo así entendido, puede ser violado de diversas

maneras, mediante la exclusión, el engaño, la manipulación de ideas de presunta homogeneidad racial y cultural.

Éste fue el problema que enfrentaron los judíos ante el racismo alemán y que se extiende a nuestros días con el nacionalismo racista del presidente de los Estados Unidos Donald Trump que pone de manifiesto, una ideología nacionalista infestada de falsa conciencia que manipula, enajena, engaña y somete a los pueblos del mundo. ¿Cuál de esos dos ideales se pone en juego hoy en nuestras escuelas? Y ¿Cuál de ellos sería deseable promover? Ahora, luego del análisis, podemos plantearnos semejantes preguntas.

2.2 Ideología nacionalista judía.

Intentar establecer un criterio acerca de la ideología nacionalista a nivel social judío, es difícil, no obstante, he aquí mi análisis. En primer lugar, hay que considerar un breve panorama del devenir de los pueblos antiguos considerando que el pueblo de Israel descende de uno de esos pueblos, los hebreos, ¿qué se dice de su historia y de su sociedad que incluye ideología, política y religión? Segundo, considerar su regreso al mítico lugar de origen, Israel, donde juzgaron a Eichmann y mostraron su nacionalismo en tal caso histórico.

2.2.1 Nacionalismo a nivel social judío

Históricamente el pueblo de Israel descende del pueblo hebreo nómada. Los hebreos conformaron una sociedad con las características en que se conformaron los pueblos antiguos. La familia como institución primera que conforma a la par la religiosa que se caracterizaba por ser politeísta desde antes de ser grandes culturas. De Coulanges (1971), nos hace saber en su texto *La ciudad antigua* que: “la familia constituyó la única forma de sociedad” por un lado, por el otro, nos dice que “la idea religiosa y la sociedad humana iban, pues, a crecer al mismo tiempo” (p. 109). De acuerdo con esto, los seres humanos crearon sus dioses y los impusieron a sus congéneres que al crecer el número formaron las distintas sociedades.

Es sabido que las culturas antiguas se desarrollaron social, económica y políticamente, al igual que la religión cerca a grandes ríos y por las tierras fértiles. Los hebreos no son la excepción, también ellos pasaron por ahí, “se desarrollaron entre los ríos Éufrates y Tigris”, ese espacio geográfico es

conocido como Mesopotamia (Carvajal, 2014, p. 1), pero también se encuentra el desierto, en esta zona florecieron las culturas antiguas: la Babilónica y la Asiria. Cerca de éstas aparecen pueblos como Egipto, que “conquistó todo el territorio de Mesopotamia” (Carvajal, 2014, p. 2). Todas estas culturas desarrollaron la agricultura, la arquitectura y crearon sus dioses sus normas y sus instituciones.

“Los hebreos entraron a Palestina mediante dos procesos migratorios, el primero, con los amorreos a finales del s. XVIII a. C. y el segundo, en los s. XIV y XIII a. C.” (Carvajal, 2014, p. 3). Se me hace importante y necesario citar, desde el punto de vista de la religión, el “legado” que menciona Carbajal acerca del pueblo Hicso, “quienes se apoderaron de Egipto”, el aporte cultural, según la autora fue el adoptar “al Dios Re o Ra, Dios del Sol, de los egipcios que fue plasmado en el arte como un hombre halcón”, a este pueblo se le considera por ello, “monoteísta” y sus representantes se encuentran en el imperio de Akenatón y Nefertiti. ¿Por qué lo considero como importante? Al parecer, los hebreos se apropiaron de esta perspectiva monoteísta durante sus años de servidumbre en Egipto.

El pueblo hebreo al igual que otras tribus “emigraron a Egipto y permanecieron en ese territorio alrededor de cuatrocientos años oprimidos” (Carvajal, 2014, p. 3). Es aquí donde entra la historia bíblica, la magia de la imaginación del hombre con fines particulares, como la religión, pues no existen registros históricos, solo la Biblia que manifiesta que Moisés les guio a Canaán haciéndolos partidarios de un nuevo Dios Yahweh “el Dios de los pastores” (Carvajal, 2014, p. 3), es decir, el Dios propio de los pastores de Sinaí.

En el sentido religioso y político, puedo inferir que Moisés adoptó el pensamiento de los Hicsos representado por Akenatón y Nefertiti, también intentando imponer el monoteísmo. Otro pasaje bíblico dice que protagonizó el Éxodo y la construcción de la nación hebrea, a la que llamó Israel, pero además creó la religión, y afirma la existencia de un solo Dios. En verdad parece más hoy una propaganda israelita. Un mito creado como muchos que existen en las culturas de los pueblos del mundo.

En su historia como pueblo hebreo llamado posteriormente Israel, creó dos reinos, uno llamado Reino Unido de Israel y otro llamado Reino de Israel. Por ser un pueblo de inicio nómada no hubo gran aportación arquitectónica (Carvajal, 2014, p. 9), “las edificaciones más grandes, como el

templo construido durante el reinado de Salomón, se hizo con ayuda del pueblo fenicio”. El aporte en cuanto al Derecho lo toman de las normas de la época, del Hammurabi babilónico; lo que aparece en el texto bíblico desde el punto de vista literario, fueron construcciones al estilo de Confucio y de los egipcios, según Carvajal, por ejemplo, el libro de Eclesiastés y el de los proverbios, mientras que el de Job se basa en un texto babilónico transmitido por tradición oral.

Pero sin duda el aporte ideológico político de los israelitas fue consolidar por medio de la fe su religión que primero fue nacional y luego se universalizó adoptando muchas de las ideas ya establecidas por los pueblos que les sometieron y exiliaron, entre ellos: los asirios y los babilonios entre otros; también es necesario considerar que en su devenir fueron sometidos por griegos y romanos, bizantinos y por el islam, mameluco y otomano, además, por el reino británico entre otros. Me pregunto ¿por qué excluir a un pueblo sometido por diversos imperios y reinos? Creo que el punto medular se encuentra en su política religiosa. Consagrarse a un Dios exclusivo, el Dios de este pueblo, por tanto, se excluían y excluían otros dioses.

Por lo anterior, podemos inferir que los israelitas desde su inicio fueron un pueblo nómada, errante, que creó dos reinos y luego disuelto por diversos imperios y a partir del sometimiento romano, estuvo en exilio durante 2000 años, pese a los intentos de cada generación por regresar a su mítica nación, Israel. Se esparcieron por todo el mundo, perseguidos, hambrientos, con pobreza y en su minoría con poder económico. La pregunta es ¿Cómo lograron mantener la unidad estando tan distantes? ¿Bajo qué ideología? ¿En qué momento se organizaron para su regreso?

Considerando la creación de dos reinos constituidos en la construcción de su religión que se “universalizó”. No lo creo. Una cosa es la religión judía exclusivista y otra las vertientes cristianas que pugnan por la universalización. Esto significa que en sentido estricto la religión judía no se universalizó. No lo hizo porque no tiene vocación universalista sino exclusivista. Fue como se lograron mantener tan distantes de su lugar mítico de origen: Israel, también creado religiosamente, guardando o no sus costumbres y adquiriendo otras, conservando o no su educación como pueblo. Pero esta dispersión por el mundo cargada de religión la conservaron con su fe monoteísta, para algunos autores, como Lozano Fuentes (1984) dice: “su aportación monoteísta a la historia ha sido y seguirá siendo parte esencial del hombre” (p. 91). En realidad, no es tal, hemos dicho que su monoteísmo fue copiado del pueblo Hicso o en todo caso de quienes lo intentaron implantar en

Egipto como Akenatón y Nefertiti. Pero para los israelitas la religión fue símbolo de unidad pese a la distancia y el pensar siempre en su retorno como cualquier Ser que añora el lugar que le vio nacer. Aunque esto no fuese más que un mito centenario para la mayoría de ellos.

Las normas de su religión asumidas como pueblo fueron base como ideología en el exilio y siguen siendo base hoy día ya en su territorio. Infiero que los israelitas durante su peregrinar aprovecharon las coyunturas que se les presentaron en el devenir histórico de los pueblos, por ejemplo, el romanticismo de principios del s. XIX, que provocó las independencias del mundo, esto les permitió tener una serie de migraciones al lugar mítico Israel. También aprovechando en otro momento los problemas, primero de los otomanos y luego de los británicos, siempre con esa ideología religiosa y continuaron reorganizándose para su regreso.

Este pensamiento religioso involucra una serie de cuestiones tales como hacer valer su cultura, sus hábitos, su alimentación entre otros, pero lo que caracteriza en particular a los israelitas es ser una comunidad cerrada que se considera exclusiva, por esta causa también es excluyente. Taguieff (2009, p. 1) cita cuatro definiciones al respecto del comunitarismo, la primera dice: “Modo de auto-organización social de un grupo, fundamentado en una *filiación étnica* más o menos ficticia (pero objeto de creencia), en una perspectiva etnocéntrica más o menos ideologizada, sobre el modelo de “nosotros contra los otros”. De acuerdo, los israelitas cumplen con lo definido, la filiación a un lugar mítico donde la creencia es fundamental, su etnocentrismo ideológico basado en una mezcla entre su “raza” y su religión no es más que un versus, “nosotros contra los otros”.

La segunda definición tiene que ver con una visión esencialista, donde sobresale la identidad, nos lo hace saber Taguieff (2009) con lo siguiente “El imaginario ‘comunitarista’ comparte esta visión esencialista con el pensamiento racista o la ideología nacionalista” (pp. 1-2). En ésta existe una controversia, si bien los judíos se quejaban de racismo en su contra en los diversos países donde habitaban, también ellos con su visión esencialista y con su ideología nacionalista, de nuevo se plantea la imagen de nosotros contra los otros.

La tercera definición de Taguieff (2009) es respecto a la política en favor de las identidades de grupo, en particular la cultural, en especial la cultura religiosa que se ve a sí misma vista en el seno de otra sociedad pero que no tiene voz porque la que trasciende es la comunidad, la mayoría que

defiende su cultura y su política, en este sentido el autor valora el multiculturalismo donde se denota de nueva cuenta nosotros contra los otros.

Finalmente, la última definición de Taguieff (2009) se refiere al comunitarismo considerando que se puede usar políticamente un mito que identifique su identidad colectiva. A los judíos les caracterizaba la diferencia ante los otros y mantenerla privilegiando dice el autor “digamos, ‘una cultura’ de origen, religiosa lo más comúnmente o naturalizada”. En este sentido “el ‘comunitarismo’ aparece como una forma de Neo racismo cultural y diferencialista”. Podemos valorar por lo anterior lo acertado de cada una de las definiciones de Taguieff, y nos da pie para valorar su devenir no sin antes valorar al menos un par de escenas en la película *Hannah Arendt*.

Hans: Hannah, es maravilloso que tú, una de “*nosotros*”, [nosotros los judíos] esté presente durante este juicio tan importante.

Heinrich: Este juicio no es importante, es ilegal, el secuestro del servicio secreto israelí fue ilegal.

Hans: Israel tiene el *derecho “sagrado”* de juzgar a un nazi por crímenes contra el pueblo judío.

Heinrich: ¿Derecho sagrado? Hans, ¡estás demente!

(Von Trotta *et al*, 2012, 16’: 20- 16-45’’, las cursivas son mías).

En este versus entre Hans y Heinrich se denota, del lado del primero de ellos, el pensamiento ideológico racista donde aparece el discurso “nosotros” por tanto, contra los “otros”, hacer valer “nuestros” derechos y “nuestros” intereses contra de los “otros”, por ello, nos “permitimos” violar normas internacionales y hacer justicia por “nuestra” cuenta, sencillamente excluirlos, y descalificar al “otro” pensamiento, aun cuando el pensamiento de Heinrich fuese más razonado, más coherente más reflexivo, más humano y, desde luego, más desapegado de la ideología nacionalista.

En otra escena, la señorita Loth, asistente personal de Hannah Arendt aparece revisando la correspondencia, y de pronto encuentra algo que le sorprende por lo que hace un gesto de dolor, no físico sino moral. Al darse cuenta del gesto de Loth, Hannah le pide que le lea la carta en cuestión, en la cual se leía lo siguiente: ... “Pero sé algo, el rostro de nuestros seis millones de mártires a quienes... usted insultó...” (Von Trotta *et al*, 2012. 1.30’:50’’-1:31’:48’’).

La carta leída por Loth no sólo le provoca dolor a ella sino también a Hannah por su contenido, la carta está cargada de odio, se denota una marcada ideología racista, de un ‘nosotros’ víctimas contra

los ‘otros’ de una persona enajenada, como lo manifiesta tanto la comunidad israelita de los Estados Unidos como la comunidad de Israel que muestra la película.

Según la historia que cuentan los israelitas en *Hechos de Israel*, hubo antes de Teodoro Herzl una serie de personajes que, en su afán de regresar a su patria, se empezaban a organizar desde varias perspectivas, pero fue él precisamente quien tuvo la visión de proponer políticamente una postura ideológica, por ello, se le considera el padre del sionismo.

Antes de ejemplificar lo que se manifiesta en *Hechos de Israel*, es necesario saber quién fue Teodoro Herzl (Beniamín Zeev). Nace en 1860 y muere en 1904. En *Herzl y el sionismo* revista del Centro de información de Israel, manifiesta que fue educado en el espíritu del iluminismo germano-judío en donde aprendió a valorar la cultura secular. En 1884 obtuvo en la Universidad de Viena su Doctorado en Derecho. Fue escritor, dramaturgo y periodista. Por situaciones personales antisemitas que sufrió y vio, transformó su vida. Publicó “El Estado judío” considerando la esencia del problema social judío, que lo valoró no de carácter individual, sino de carácter nacional. Convocó al Primer Congreso Sionista Internacional en 1897 sentando bases de carácter nacional y secular.

Su visión política lo hizo presidente del movimiento sionista y presidente de la organización de corte internacional. Como novelista escribió “Vieja nueva tierra”, que es una visión de una nueva sociedad judía basada en la cooperación, en la tecnología y la ciencia para el desarrollo del país donde contemplaba la inmigración, la recaudación de fondos, las relaciones diplomáticas, las leyes sociales y las relaciones entre religión y Estado. Por lo anterior y más, este personaje, Teodoro Herzl, es considerado el padre del sionismo judío.

Al menos son tres movimientos importantes para los israelitas acerca del sionismo. El primer movimiento de Jibat Sion que se formó a mediados del s. XIX encabezado por Mosses Hess considerado también como padre del sionismo social, luego fue León Pinsker. Al respecto en el prólogo de *El estado judío* de Teodoro Herzl en el centenario de su fallecimiento (1904-2004), Jaim Weizmann manifiesta: León Pinsker “en su auto emancipación ahondó más en las realidades psicológicas y sociales de la carencia de la patria”, (Herz, 2004, p. 13) esta es una postura ideológica.

El segundo movimiento fue de carácter político enarbolado por Herzl. Su ideología nacionalista repercutió y la inicia en 1895 desde el punto de vista político y se le considera como citamos arriba como padre del Sionismo. Sus reflexiones semíticas son provocadas por las aberraciones sufridas por compatriotas y por él mismo que desde pequeño en la escuela había sufrido. Su ideología radicaba en reconstruir su propio Estado, la tierra de Israel.

El tercer momento se da en 1948. En la introducción del texto el Estado Judío, de la Organización Sionista Argentina, Jaim Jayet (2004) manifiesta en el centenario de la muerte de Herzl: “Cuán loables sus conceptos y pensamientos de una sociedad ideal, basada en el trabajo judío en la nueva- vieja patria” (p. 7). En el Prefacio Ben Gurion manifiesta que:

Existieron en el pre-sionismo muchos otros compatriotas judíos con la visión de regresar a la tierra que ellos consideran como su tierra natal, pero Herzl fue el primero, y es ésta su grandeza histórica, que supo infundir nuevos ánimos, ansias y voluntad de realización, aprovechando la fe y las nostalgias del pueblo judío por un renacimiento político, y los puso en práctica apoyado por su fuerza de expresión primaria y directa, propia de un visionario (Organización Sionista Argentina, 2004, p. 18).

Este nacionalismo indirecto que creó Herzl a nivel mundial efectivamente se concretizó en 1948, incluso la misma Hannah Arendt participó como luchadora social en tiempos de juventud con el sionismo, pero su estudio filosófico la lleva a valorar la situación ideológica política judía desde una perspectiva cargada de razones diferentes a las ideas sionistas.

Se denota esta diferencia de ideas en la película entre el sionismo judío y la pensadora Arendt. La ideología judía la representa Sigfred, cuando reprime y amenaza a la filósofa. Sigfred fue comisionado por el sionismo judío para que le hiciera saber que no publicara su libro por considerarlo contrario a las pretensiones judías e incluso como antisemita, esto sucede en la película cuando la obstruyen en la carretera:

Sigfred: Señora Arendt.

Arendt: Sigfred.

Sigfred: Usted ¿se acuerda de mí?

Arendt: Por supuesto, estabas en el grupo sionista de Kurt en Berlín.

Sigfred: Es difícil creer que usted haya sido una sionista.

Arendt: El Servicio Secreto israelí no te envió aquí para hablar de mis locuras de juventud, ¿no es así?

Sigfred: Vine a decirle que detenga la publicación de su libro sobre Adolf Eichmann.

Arendt: ¿El Estado de Israel te compró boletos de avión para decirme eso? Deben tener mucho dinero, si lo malgastan de este modo.

Sigfred: Es incomprensible que usted, una judía, pueda divulgar semejantes infamias sobre su pueblo.

Arendt: Yo nunca escribí ese libro.

Sigfred: Un libro que jamás será permitido en Israel y no se publicará en ningún lado. Si aún le queda algo de decencia señora.

Arendt: Prohíben libros ¿y me das un discurso de decencia?

Sigfred: ¡Se lo advierto!

Arendt: ¡Falso, me estás amenazando!

Sigfred: Nosotros queríamos pedirle a Kurt que tratara de razonar con usted, pero su doctor dijo que está muriendo

(Al ver la expresión de dolor en el rostro de Hannah al enterarse de la gravedad de Kurt, el enviado sionista, añade:)

Sigfred: Creí que lo sabía.

(Von Trotta *et al*, 2012, 1:24':05-1:25':42'').

Esta escena de la película manifiesta el malestar del pueblo judío, representado política y religiosamente por Sigfred por una visión enajenada y autoritaria al encontrarse en una posición diferente a la de su vagar por el mundo, ahora tenía una nación sin importar el pensamiento de los demás, en particular, un pensamiento filosófico de razón y peso de una judía conocedora de la historia israelita tanto como de la europea. Por ello, la fueron a buscar, a intimidar, a reprimir y a emplear todas las formas posibles para que Arendt no publicara.

Podemos decir, a modo de conclusión de este apartado que: los judíos como estrategia ideológica, usaron la auto emancipación y el sionismo para lograr su visión de reorganizar la “nueva-vieja nación judía”, acompañados de sus tradiciones, su cultura y su religión, independientemente de asumir otro idioma y otras culturas.

En ese sentido inferimos los diversos problemas que enfrentaron en su evolución económica e intelectual. El problema más latente fue el racismo que enfrentaron en ocasiones de manera denigrante hasta antes de la primera guerra mundial y que se acentuó con la ideología hitleriana a partir de 1933 cuando llega a canciller del Reich, por ello inferimos este actuar judío en el caso Eichmann donde se ratifica el pensamiento ideológico de los unos contra los otros, ambos recalcitrantes por el racismo que les caracterizó en ese episodio histórico y que hoy aún se vive, no sólo por los israelitas sino también por otros muchos países en el orbe.

2.2.2 Nacionalismo en la escuela judía.

Si bien como manifesté el sufijo *ismo* es el que da vida al concepto nacionalismo y si bien no es un sistema, teoría o doctrina, cabe en el concepto tendencia, porque a partir de ésta podemos valorar el nacionalismo en la escuela judía tratando un antes de que fueran el nuevo Estado de Israel y otro un después de ser Estado.

Considerando que una tendencia es una idea especialmente religiosa entre los judíos y si anexamos el deseo de volver a Israel, lugar que lo consideran como su origen, se torna una ideología que les orientaba políticamente a lo que ellos querían, simplemente, regresar a su ciudad, a su patria mítica.

Algunos textos de investigadores nos hablan acerca de la educación en Israel, Jaramillo, en *Historia de la educación mundial y en Colombia. Israel* de la Universidad del Norte manifiesta: “La educación en Israel se caracteriza por seguir las tradiciones anteriores, se basa en los valores judíos, el amor al país, y los principios de libertad y tolerancia” (Jaramillo, s/a, p. 2). Estos pensamientos considerables por su dimensión antes de lograr su independencia y migrar a Israel aparentemente están bien, pero hoy se contradicen por el actuar de la política israelí, por lo que se torna tendencioso por expresarlas así.

Sabemos históricamente que la primera educación emana de los padres, para los judíos es clave, cita Jaramillo, “en los procesos de aprendizaje”, la razón es obvia, son de carácter religioso debido a que esta educación familiar para sus hijos se basaba en “los preceptos de Moisés”, donde la voluntad de Dios está presente. Aquí se hace evidente una serie de normas en el ámbito educativo religioso hacia el pueblo israelí para subsistir en su dispersión por el mundo nos dice el autor “en la subsistencia de Israel como pueblo de la alianza”.

El aprendizaje recibido por la familia hacia sus hijos en el ámbito religioso como estrategia para los judíos funcionó, pero el aprendizaje emanado de las diversas instituciones educativas varió como tendencia y el racismo siempre estuvo en contra de ellos por ser grupos minoritarios en cualquiera de los países que se encontraran, por tanto, si el racismo afluía en los lugares donde estudiaban al tener conflicto, se vieron en la necesidad de crear sus propias escuelas. El padre del sionismo Herzl hacia 1866 fue a una escuela judía, luego de que dejara la escuela laica por

problemas racistas. La escuela judía traía impregnada su cultura, sus tradiciones, por tanto, una impronta “nacional”, Ben Gurion manifiesta en el prólogo de *El Estado judío*:

Cuando Herzl escribió su folleto *El Estado Judío* y exigió el instrumento primario del sionismo político, el Congreso Sionista Mundial, no conocía el ambiente judío en los países de Europa Oriental, ambiente empapado de tradición, educación, y contenido judío positivo (Organización Sionista Argentina, 2004, p. 20).

¿Cómo podemos constatar que la escuela judía fue posible durante todo su peregrinar por el mundo socializando no solo la enseñanza formal, sino además su tradición, su cultura y en algunas escuelas el idioma hebreo durante tanto tiempo? Cuando se declara el Estado de Israel y su ideología nacionalista formalmente por organismos internacionales hacia 1948 y regresan a Israel, lo reconstruyen. Al respecto de la educación el Ministerio de Relaciones Exteriores de Israel (2010), dice en *Hechos de Israel*:

La educación se percibe en Israel como un legado valioso. Siguiendo una tradición transmitida a lo largo de un sinnúmero de generaciones, la educación se considera como un valor de primordial importancia y como clave del futuro del país (p. 171).

Al parecer, lo que anteriormente manifiesta el texto *Hechos de Israel*, es contundente, respecto al rubro educativo. En verdad pareciera que el sistema educativo siempre estuvo allí con su nacionalismo en el exilio con una gran responsabilidad. Según ellos es:

Hoy democrática pluralista en la que conviven personas de diferentes trasfondos étnicos, religiosos, culturales y políticos. Se basa en los valores judíos, en el amor al país y en los principios de libertad y tolerancia. Busca impartir un alto nivel de conocimientos, un énfasis en las actitudes científicas y tecnológicas, esenciales para el desarrollo constante del país (Ministerio de Relaciones Exteriores de Israel, 2010, p.171).

Pero como citamos arriba no lo es. Si bien a la fecha ha enfrentado un gran reto el Estado israelí al recibir grandes inmigraciones que se integran al país, lo real es que, en su enseñanza, reiteran:

Cuando nació el estado de Israel en 1948, ya funcionaba todo un sistema educativo desarrollado y mantenido por la comunidad judía en el período pre estatal, cuyo idioma de enseñanza era el hebreo, revivido para el uso cotidiano a fines del siglo XIX (Ministerio de Relaciones Exteriores de Israel, 2010, p. 172).

Creo importante hacer un paréntesis aquí, al respecto del actuar israelita hasta antes de que fuera Estado en el ámbito educativo. La razón es la lucha ante la discriminación por ser un grupo minoritario, sí, pero por otro tendencioso por su organización sobre todo en lo educativo. Si bien

lucharon contra el discurso racista dirigido a los otros y sobre los otros, su organización tendenciosa por medio de la religión les permitió no solo sobrevivir sino además mantenerse organizados en diferentes rubros hasta lograr un congreso internacional que permitió en lo sucesivo su regreso al lugar mítico Israel.

En primer lugar, Van Dijk (2003) en el prólogo de *Discurso y racismo* al analizar el discurso racista dirigido hacia los otros étnicamente diferentes, manifiesta que va dirigido a las minorías étnicas “donde promulgan su superioridad” (p. 10) y lo manifiestan de una manera insultante. En segundo lugar, el discurso racista dirigido sobre los otros, se manifiesta “en las conversaciones cotidianas o en los debates parlamentarios o en diferentes tipos de texto escrito” (p. 10). Hoy incluso se puede valorar en medios de comunicación visual como la televisión y en películas donde resalta el desprestigio sobre los otros porque se es mejor en todos los sentidos por ser, los otros diferentes, perversos o por ser una amenaza en contra de “nosotros”.

Ante estas circunstancias aparentemente adversas, los judíos por medio de su ideología, de sus “costumbres”, de su “religión”, de su educación, y de su “cultura” lograron, pese a su dispersión, mantener esa tendencia religiosa educativa organizada desde el hogar y luego en la organización de sus escuelas por ser discriminados por los grupos mayoritarios de los diferentes países donde se encontraban, esto les permitió de manera paulatina y aprovechando coyunturas en pro de una organización internacional sionista, el tan deseado regreso a su mítica patria. Por ello, Ben Gurion habla con seguridad acerca del ambiente empapado de tradición, educación, y contenido judío positivo que existía antes del primer congreso sionista a fines del siglo XIX.

Hasta aquí la tendencia religiosa del pueblo israelí que implica la educación y que continúa siendo nación. Veamos ahora el devenir del pueblo alemán.

2.3 Ideología nacionalista alemana.

El devenir de la ideología alemana tiene sus orígenes en la diversidad de diferentes pueblos, que por interés propio se unían logrando un gran poderío hasta que esa unión creó el primer imperio, luego de la muerte de su Rey, surgió el primer Reich siempre bélico, que perduró a través de los siglos. Durante el segundo, se fraguó esta ideología bélica con el concepto de nación y en el tercero, se manifiesta con Hitler la ideología nacionalsocialista. Aquí analizo grosso modo su proceso.

2.3.1 Nacionalismo a nivel social alemán

Algo similar que el pueblo judío, los alemanes del tercer Reich (imperio) encabezado por Hitler y el nacionalsocialismo como ideología, en sus orígenes no provienen de un solo lugar, se fue conformando, hasta llegar a ser Estado. Podemos enumerar lo sobresaliente del devenir histórico que trata Haller (1941):

Empieza con las migraciones de los pueblos: francos, zuavos, bávaros, turingios, sajones y frisones. Pueblos originarios de diferentes aspectos lingüísticos y culturales.

El poderío alemán surge a raíz de la muerte de Luis IV, el Niño, un Rey Carolingio franco-occidental.

Rompen con el imperio encabezado por Luis IV (Carolingio) y forman un Reich. Conrado I es considerado el primer Rey alemán en el año 911.

Este primer imperio alemán dura un promedio de 900 años. ¿Pero qué lo caracterizó en este largo periodo? a) la colectividad con otros pueblos; b) la conquista con un ejército profesionalizado; c) se funda totalmente sobre la diversidad característica de los pueblos originarios, a diferencia del tercer Reich, que se funda en *el particularismo*, tiene muy poco que ver con el espíritu popular y sí mucho con la soberanía dinástica nacional. Pero tienen de común que en ambos prevalece lo particular a expensas de lo colectivo; d) la iglesia jugó un papel importante para conservar ese poderío alemán pues por un lado servía al Rey y por otro sometía al pueblo; e) “El antiguo Rey alemán, ateniéndose al derecho, no es en modo alguno un soberano absoluto. Es el juez supremo y el jefe militar; pero en lo político, depende de los magnates, o sea, de la aristocracia” (Haller, 1941, pp. 2-11).

Otto Von Bismarck encabezó el segundo Reich, él es el artífice del poderío alemán en el devenir de la historia de Europa, Wolfgang Bauer (1992) manifiesta que el poderoso Estado alemán que se conoció en el siglo XX “surgió de la conjunción de dos fuerzas: de la tradición del milenario Imperio alemán y de la idea del moderno Estado nacional europeo nacido de los acontecimientos revolucionarios entre los siglos XVIII y XIX” (p. 28). Uno de los hechos a los que se refiere el autor, es al movimiento romántico francés “se ha buscado en la unidad orgánico-étnica, enlazando con Herder y con el romanticismo” (Bauer, 1992, p. 29).

Mommsen (1992), en su análisis acerca de Bismarck manifiesta: primero, la lealtad de unas masas mayoritarias poco activas políticamente, segundo, desde 1867, Bismarck impulsó una política de compromisos elásticos, que convenía tanto a la monarquía como a los esfuerzos nacionalistas del movimiento liberal, tercero, Bismarck aseguró para la Corona y para los burgueses conservadores un poder efectivo.

Un ejemplo de esta política elástica es el “derecho del voto universal que no se cumplió. En ese sentido se le considera a Bismarck o bien como un “político magistral” o como “un manipulador genial” (Mommsen, 1992, pp. 97-98), por ello, citando el autor a Ernst Rudolf Huber, que argumenta al respecto, “ha descrito la Constitución Imperial como una «constitución concertada» que «abrió la vía hacia el Estado nacional alemán» (Mommsen, 1992, p. 99), en su valoración, similar a la Constitución del Reich de 1871.

Estas expresiones elásticas continuamente usadas por Bismarck permitieron una constitución extraordinaria, para encauzar al movimiento liberal, mediante el autoritarismo. El liberalismo europeo en boga (el libre comercio) prusiano, coadyuvó a “la realización parcial del ideal liberal de un Estado nacional alemán”, es decir, “sirvió de transición hacia la unificación del Reich” (Mommsen, 1992, p. 103). El punto medular fue la constitución del Norddeutscher Bund, es decir, una confederación transitoria que formó 22 estados al norte de Alemania.

La habilidad política de Bismarck respecto a las fuerzas existentes nos dice el autor “puso todo su empeño -y no sólo durante el período de la fundación del Reich como tal “-en mantener la ficción jurídica de que los partidos del Reichstag (Parlamento alemán), no estaban relacionados con un gobierno del Reich, fuera el que fuese, sino con los «gobiernos confederados» (Mommsen, 1992, p. 111).

Al respecto, el citado autor cita a Karl Erich Born, el mismo que habla de una «alemanización», considerando el crecimiento industrial y económico “en especial en el terreno militar” (Mommsen, 1992, p. 115). La política maquiavélica de Bismarck le benefició al otorgársele por medio de la constitución “un poder personal plebiscitario no formalizado que, en lo sucesivo, no se privó de explotar sin escrúpulos” (Mommsen, 1992, p. 117). Lo que representó la constitución de 1871 en realidad fue para beneficio de la elite tradicional y la burguesía.

No obstante, para el autor “la Constitución del Reich fue una de las constituciones más progresivas de su tiempo” (Mommsen, 1992, p. 119-120), si bien esta constitución era letra muerta, según el autor favoreció la radicalización de los partidos y un pensamiento cada vez más próximo a la soberanía popular, pero el Reich no lo permitía.

Finalmente “con la caída del Canciller Bülow a propósito de la reforma hacendística del Reich de 1909, comenzó la agonía del sistema constitucional creado por Bismarck, no sin que Europa se viera involucrada en una guerra mundial” (Mommsen, 1992, pp. 93-123).

A 15 años de la derrota alemana en la primera guerra mundial en 1918, surge la República de Weimar la cual pagó lo establecido por acuerdos internacionales (los acuerdos de Versalles). Entre el reflujo político, ante la derrota, se fortalecieron algunas corrientes, Evans (2005) dice al respecto: “No es sorprendente, por tanto, que los socialdemócratas, los demócratas liberales de izquierda y el Partido del Centro ganasen por amplia mayoría las elecciones para la Asamblea Constituyente en 1919” (p. 114).

A raíz de ese reflujo político alemán fue elegido Friedrich Ebert como primer Presidente de Weimar y representante del Reich, a quien sucedió el segundo fue Paul Von Hindenburg; el primero abusó del cargo y el descuido de una apendicitis lo llevó a la tumba; al segundo, lo convirtieron en una figura decorativa símbolo de una restauración. Lo cierto, dice nuestro autor, es que: “los cambios de gobierno en la República de Weimar fueron frecuentes entre 1919 y 1933, en donde existieron veinte gobiernos distintos” (Evans, 2005, p. 84).

Como hecho histórico nos posibilita inferir que no había quien pusiera orden en Alemania en esa época, no obstante, durante la crisis financiera alemana se dejaba entrever el antisemitismo, de manera formal:

Como chivo expiatorio a Julius Barmat, un empresario judío ruso que había colaborado con destacados socialdemócratas en la importación de suministros de alimentos inmediatamente después de la guerra y luego había invertido los créditos que le habían concedido el banco del Estado prusiano y el servicio de correos en especulaciones financieras durante la inflación (Evans, 2005, p. 152).

Este tipo de situaciones fueron aprovechadas por políticos de extrema derecha creando escándalos “para respaldar afirmaciones de que la corrupción judía estaba ejerciendo una influencia indeseable

sobre el régimen de Weimar y provocando la ruina económica de muchos alemanes de clase media” (Evans, 2005, p. 152).

Así fue como se dejó entrever el antisemitismo, también surgió el título en un libro, *El tercer Reich* del autor Arthur Moeller van den Bruck, indicio de lo que vendría después. Durante el proceso de decadencia, la cultura fue determinante en todas las bellas artes, donde se manifestaba el nuevo pensamiento moderno, no solo de Alemania sino de todo el mundo, por ejemplo, el jazz de los Estados Unidos, pero al interior del país, hubo escritores, pintores, teatro, etc., que mostraban sus ideas no solo a los alemanes sino al mundo, pero nos dice Evans (2005):

Para los críticos culturales de la derecha, la influencia de Estados Unidos, símbolo por excelencia de la modernidad, significaba que era necesario y urgente resucitar la forma alemana de vida, las tradiciones alemanas, los vínculos alemanes con la tierra y la sangre (p. 161).

Los gobiernos que representaban la constitución de Weimar desordenados y en decadencia, contaban con nuevos protagonistas, el partido comunista, los anarquistas que con armas crearon situaciones como la siguiente que nos ilustra de pormenores antisemitas y del símbolo nazi:

En esta situación, una unidad del ejército rojo, dominada por el pánico, empezó a tomar represalias fusilando a los rehenes encarcelados en una institución educativa local, el Luitpold Gymnasium. Figuraban entre ellos seis miembros de la Sociedad Thule, una secta antisemita y panalemana fundada hacia el final de la guerra. Adoptando el nombre de la supuesta localización de la máxima pureza «aria», Islandia (‘Thule’), hacía uso del símbolo de la cruz gamada «aria» para indicar sus prioridades raciales. Tenía su origen en la Orden Germánica, otra asociación conspiratoria de la extrema derecha de antes de la guerra, y estaba dirigida por el supuesto barón Von Sebottendorf, que era en realidad un falsificador convicto fichado por la policía como Adam Glauer (Evans, 2005, pp. 196-197).

En esta secta figuraría Adolf Hitler, que era una encarnación viva del concepto étnico y cultural de identidad nacional que defendían los panalemanes; panalemán porque no era alemán ni de nacimiento, ni por nacionalidad, él era austríaco. Comenta Evans que al morir su madre y haber sido rechazado en la Academia de Arte de Viena por carecer de nivel, poco después se fue a Alemania y se enlistó como voluntario con un ideal, defender a Alemania en la primera guerra mundial, en donde casi al finalizar sufrió ceguera por cuestiones de gases y fue llevado a un hospital para su recuperación, allí le dieron la noticia de la derrota alemana.

Esas experiencias las convirtió en obsesión al analizarlas de manera paranoica, el valorar los diferentes movimientos de grupos como el comunismo, la lucha de los partidos, el liberalismo y su herramienta de comunicación, la propaganda, que al respecto manifiesta Hitler, (2003):

Toda acción de propaganda tiene que ser necesariamente popular y adaptar su nivel intelectual a la capacidad receptiva del más limitado de aquellos a los cuales está destinada. De ahí que su grado netamente intelectual deberá regularse tanto más hacia abajo, y cuanto más grande sea el conjunto de la masa humana que ha de abarcarse. Más, cuando se trata de atraer hacia el radio de influencia de la propaganda a toda una Nación, como exigen las circunstancias en el caso del sostenimiento de una guerra, nunca se podrá ser lo suficientemente prudente en lo que concierne a cuidar que las formas intelectuales de la propaganda sean simples en lo posible (p. 110).

Ya desde aquí, Hitler en este tipo de reflexiones empieza a perfilar sus propias ideas considerando la manipulación de las masas para un beneficio futuro, cada vez más con un odio hacia los Habsburgos y hacia hacia los judíos, considerando el contexto religioso y político de los grupos que disputaban el poder para el pueblo sin lograr grandes beneficios para el mismo, porque ni la constitución ni los burgueses ni los reinos Estado lo permitían a través de los parlamentos de la modernidad de la época, pero él, sobre todo, consideraba la identidad nacional alemana y la conservación de la raza aria mediante el militarismo. Pero ¿cómo surgió la idea del partido nacional-socialista?

Como todo proceso, requiere de ciertas etapas, aquí es imposible pormenorizar, no obstante, consideré lo sobresaliente de las ideas principales de contexto que el mismo Hitler manifiesta. En primer lugar, valorar lecturas realizadas previas a tomar la decisión de crear el partido nacional socialista. Manifiesta Hitler aspectos de 1918 respecto a Alemania: “un pueblo dividido. Uno, exclusión de todos los trabajadores manuales. Dos, aparentemente Nacionalista, pero débil ante intereses del Estado” (Hitler, 2003, p. 201).

Con esta gran masa proletaria pensaba Hitler reconquistar el poder tanto del exterior como del interior, éste último refería a la “restauración de un Estado” (Hitler, 2003, p. 202), el nuevo Estado alemán. Para ello recurrió al “espíritu nacional de conservación y la voluntad firme de auto preservación” (Hitler, 2003, p. 202); es decir, les conminaba a mantenerse motivados por la fe del cambio, llegar al sacrificio mediante el sometimiento para que surgiera a futuro la nueva Nación

alemana, pero, sobre todo, por voluntad propia para que al mismo tiempo surgiera el poder político, a lo que se le llama soberanía nacional.

Otro punto que empezaba a crecer y a formalizar era el asunto de los judíos, que Hitler consideraba así: “quebraron la espina dorsal al ejército alemán”, creía que a costa de la masa proletaria se podía llegar “a la recuperación de la unión consciente”, del pueblo alemán, a esta situación en particular en su idea de libertad, llamó Hitler (2003) “la nacionalización de las masas” (p. 204).

El pensamiento ególatra y fanático de este personaje lo llevó en su estrategia a considerar catorce postulados a manera de proyecto de nación, que pondría en práctica y mejoraría en su evolución para la realización de su ideología racista con el fin de ostentar el poder y que a continuación sintetizo:

- 1) “Resurgimiento nacional” (Hitler, 2003, p. 204).
- 2) “La educación nacional para el mejoramiento social, y crear condiciones económicas que permitan al individuo participar del acervo cultural de la Nación” (Hitler, 2003, p. 204).
- 3) “Nacionalización de las masas con un fin” (Hitler, 2003, p. 204).
- 4) “Ganar el alma popular con acción, lucha e ideales, y anular al enemigo” (Hitler, 2003, p. 205).
- 5) “La conservación racial del pueblo ante el problema del judaísmo” (Hitler, 2003, p. 205).
- 6) “El alineamiento de la masa popular, en primer término, la masa obrera” (Hitler, 2003, pp. 206-207).
- 7) “La propaganda, eficaz, precisa, el objetivo definido dirigido a determinado grupo” (Hitler, 2003, p. 207).
- 8) “La conquista del mando político” (Hitler, 2003, p. 208.).
- 9) “Autoridad absoluta al Führer, por su responsabilidad. Sólo el héroe está en condiciones de asumir este puesto” (Hitler, 2003, p. 209).
- 10) “La creación de un Estado germánico” (Hitler, 2003, p. 209).
- 11) “La forma orgánica de la organización será más fácilmente percibida que la idea” (Hitler, 2003, p. 209). Punteo aquí lo que sobresale al respecto de este inciso:
 - Organización interna del Movimiento.
 - Imposición de directivos.

- Concentración en Munich.
 - Formación de grupos locales en otras ciudades.
 - La creación de agrupaciones en distritos y ligas.
 - La formación de otros grupos.
 - Conseguir medios financieros para perfeccionar los cerebros capaces de asumir el futuro liderazgo.
 - “El Movimiento tiene que recurrir a la actividad de funcionarios gratis” (Hitler, 2003, p. 210).
- 12) “El futuro de un Movimiento depende del fanatismo, y la intolerancia” (Hitler, 2003, p. 211).
- 13) “Educación a sus adeptos que necesiten mayores esfuerzos. Aquel que no es calumniado y denigrado por la prensa judía, no es alemán de verdad ni es verdadero Nacionalsocialista. La mejor medida para aquilatar el valor de su ideal, la sinceridad de su convicción y la entereza de su carácter, es la intensidad del odio con que es combatido por el enemigo mortal de nuestro pueblo... El judío es maestro de la mentira, y la mentira y el fraude son las únicas armas de su lucha. Cada calumnia, cada mentira de los judíos contra uno de nosotros, debe ser considerada como una herida que nos honra. Cuanto más nos difamen, más nos uniremos. Los que nos consagran el odio más mortal, son justamente nuestros mejores colaboradores. Sólo los que se enfrentan de manera eficaz a ese enemigo mortal de nuestro pueblo y de la civilización aria, deben esperar la calumnia de esa raza y ver dirigida en contra suya todo su odio” (Hitler, 2003, pp. 211-212).
- 14) “Fomentar por todos los medios el respeto a la personalidad” (Hitler, 2003, p. 212). Según él para irritarlos, adoptó, la denominación de ‘Partido’ para su movimiento, que tomó el nombre final de “Partido Nacionalsocialista Alemán de los Trabajadores” (Hitler, 2003, p. 217). Y junto al resurgimiento que él veía venir, manifiesta: “se levantaba inexorable contra el perjurio del 9 de noviembre de 1918,⁵ la Diosa de la Venganza” (Hitler, 2003, p. 218).

A partir de 1920 y hasta 1933, fecha en que Hitler llegó a canciller, puso en práctica su ideología Nacional racista, afirmaba que “el valor de la Humanidad radicaba en sus elementos raciales de

⁵ El 9 de noviembre de 1918 es la fecha en que se firma el armisticio, es decir, la rendición de Alemania que puso fin a la Primera Guerra Mundial. Por ello, Hitler habla de perjurio y venganza.

origen” (Hitler, 2003, p. 225). Este era el pensamiento acrítico de Hitler y punteo otros con el fin de sintetizar:

- Consideraba al Estado “como un medio hacia un determinado fin el objetivo es la conservación racial del hombre” (p. 225).
- Hizo creer al pueblo alemán que: “la cultura humana y la civilización están en el Continente europeo ligadas a la idea de la existencia del hombre ario y deberá ser llamada una raza superior”. (p. 226)
- Su ideología: “consiste en la conservación y progreso de la colectividad bajo el punto de vista físico y espiritual” (p. 226).
- El fondo de la ideología era la utilización del pueblo, del gobierno: “con su organización, la libre expansión de las fuerzas existentes” (Hitler, 2003, p. 232).
- Otro punteado que considero importante y por la elucubración mental de Hitler es la revaloración del concepto de Estado y de su crítica al actual. De esa crítica manifiesta:
- “Ciudadanos son aquellos que, en virtud de su nacimiento o por efecto de su naturalización, poseen los derechos de la ciudadanía. Extranjeros son todos los que gozan de semejantes derechos en otro Estado”.

Y de la revalorización considera:

- “Nacer en territorio alemán no supone más que la calidad de súbdito”
- Para alcanzar esta ciudadanía el súbdito “tiene que realizar el ciclo de instrucción escolar, obligatorio. De este modo se somete a la educación que conforma el carácter de todo connacional alemán, consciente de su raza y de su Patria”
- “A fin de prepararlos física y espiritualmente para las posibles exigencias de combate”.
- “Concluido su Servicio Militar, al joven digno le será entregada la Carta de Ciudadanía”
- Le exigía “un juramento con relación a la colectividad y al Estado”

Lo anterior se refiere al varón, pero en cuanto a la mujer:

“Adquiere el derecho de ciudadanía por virtud del matrimonio. El Estado concede ese derecho a las mujeres que tengan una profesión u oficio” (Hitler, 2003, pp. 259-260).

En su proceso, Hitler fue reprimido por el Estado encarcelándolo, en cuanto salió rehízo al partido y mermó sus políticas hasta que logró ser nombrado Canciller en 1933. Seis años después estalló

la segunda guerra mundial. Los discursos engañosos que empleaba Hitler por todos los medios, no sólo eran racistas, sino, además, contra el marxismo, al respecto decía: a) “Es deber del Estado racista reparar los daños ocasionados en este orden” (Hitler, 2003, p. 238) que tenía previsto en sus escritos y b) manifestaba: “«Nunca, nunca cejaré en la tarea de aplastar al marxismo [...]. Sólo puede haber un vencedor: ¡O el marxismo o el pueblo alemán!; Y ¡Alemania vencerá!” Evans (2005, p. 362). Lo que se denota en estos discursos es un alto grado de manipulación ante un pueblo enajenado.

Al respecto de los acontecimientos en Alemania considerada por Crossman (1994), “La personificación de esta nueva idea de una Alemania más grande es Hitler, su mito es el nacional-socialismo, y el Tercer Reich estaba destinado a ser su realización política” (p. 258). El análisis que realiza Crossman (1994) respecto de los conceptos fundamentales que caracterizaba al gran poderío alemán en las dos ocasiones anteriores es el siguiente:

Ein Reich, ein volk, ein fuehrer (un imperio, un pueblo, un caudillo), éste es el mito esencial, Reich no significaba imperio, en el sentido de nación poseedora de colonias, sino que se refiere al viejo ideal alemán del Sacro Imperio Romano Germánico, una vez más la supremacía del pueblo alemán, como la raza rectora de Europa. Volk no significa *nación*, sino que se refiere a todos los pueblos alemanes de Europa central, dentro o fuera de Alemania. Fuehrer no significaba *dictador* en el sentido en que Mussolini fue un dictador, sino la persona que encarna la unidad alemana que todavía no se ha realizado (p. 259).

Consiente o no Hitler construyó estas ideas paranoicas, lo que es indudable es una venganza al conocer la derrota de la primera guerra mundial y encontrar el pretexto de la grandeza de la raza aria y quienes pagaron con su vida fueron los judíos.

Hitler en su lucha estuvo en contra de todos los grupos políticos que se encontraban y a favor del pangermanismo. La unidad que logró fue por medio de la manipulación, autoritarismo y represión. Para Crossman en el fondo, el Tercer Reich buscaba crear “una nueva y verdadera aristocracia, reclutada entre el partido, debía imponer su voluntad sin consideración alguna, aboliendo los conflictos de la clase mediante la imposición de la moral y disciplina alemana” (Crossman, 1994, pp. 259-260).

Con lo manifestado durante el presente apartado, podemos valorar características generales del poderío alemán en su devenir histórico y aquellas que se enlazan de manera directa e inferir la

“repercusión política” en la posguerra y en particular con Adolf Eichmann uno de los protagonistas de la película *Hannah Arendt* de manera conjunta con el pueblo israelí y del pensamiento de la filósofa que con sus ideas vanguardistas puso en jaque a los judíos poniendo en entre dicho su cacaraqueada “justicia” mediante violaciones al derecho internacional, a sus propias leyes valiéndose de los medios de información existentes para lograr su fin.

Si bien no se puede hablar de un nazismo en general de los Reich, si podemos considerar su ideología social valorando características generales: unidad lograda en cada Reich, conquista o expansión con un ejército profesionalizado, los Reichs se constituyen a expensas de lo colectivo, para beneficio de una soberanía nacional y la iglesia coadyuvó a ello, la política depende del consentimiento de los magnates de la aristocracia, en el Estado moderno nacional Bismark utiliza las masas para llegar al poder entre dos situaciones: el arraigo al imperio y coadyuvó ante el contexto del romanticismo liberal a crear el moderno Estado alemán con carácter maquiavélico, para mantenerse en el poder con una política autoritaria, y favoreciendo a la elite del momento.

Hitler construye el tercer Reich y logra la unidad de los alemanes mediante la identidad nacional, la conservación de la raza aria y el militarismo convirtiendo al pueblo en súbditos de la nación, imponiendo una nueva disciplina y una nueva moral; el verdugo para su expansionismo fueron los judíos y los beneficiados la nueva aristocracia.

A manera de conclusión, podemos decir de manera general, que la ideología alemana, a nivel social en su devenir, tiene un alto grado de beligerancia donde la protagonista principal es la guerra, la expansión, la unidad, la disciplina, el carácter moral, el sometimiento, la obediencia y sobre todo durante el siglo XVIII una fuerte aberración contra los judíos, fomentando un racismo en el pueblo alemán, con la finalidad de conservar un reino, una república, una nación para el beneficio de la aristocracia, de la burguesía o el poder económico que conforma un imperio de ahí el concepto alemán del Reich. Y en este devenir resalta la religión que apoyaba al imperio, algo similar en el pueblo israelí, donde aún la religión juega un papel preponderante.

¿Pero qué conecta esta ideología social alemana a nuestra investigación en la película *Hannah Arendt*? Nos aporta el porqué del actuar moral y disciplinado aprendido en la escuela alemana en Adolf Eichmann en su formación como estudiante y como militar, su ideología beligerante que fue

conformando el segundo y el tercer Reich, su racismo hacia el pueblo judío mostrado políticamente en el juicio en su contra, organizado por el régimen sionista israelí en la posguerra.

Ideología que defendió porque tenía una educación y una responsabilidad militar que cumplir en tiempos de guerra donde la obediencia era fundamental y que lo refleja en su defensa en la película. Nos interesa resaltar también el racismo en el actuar ideológico israelí y su pretensión al juzgarlo. Para ello, es indispensable valorar el desarrollo del pueblo alemán en el ámbito educativo.

2.3.2 Nacionalismo en la escuela nazi

El devenir histórico de la escuela nazi, proviene del primer Reich y fue la enseñanza bélica al conformar un ejército profesional para la guerra, independientemente del aprendizaje de otras áreas del conocimiento, al que la iglesia apoyaba. A diferencia de éste, la escuela en el segundo Reich pudiéramos considerarla como nacionalista, en el sentido de la modernidad que le tocó esgrimir a Bismark, emanadas del romanticismo en un ámbito liberal, donde también la religión jugó un papel importante en el ámbito educativo y político. Un acercamiento a lo anterior lo manifiesta Mommsen (1992).

La religión es desprovista de su carácter «religioso» autónomo, se convierte en un medio de lucha secular del orden imperante en el Kaiserreich contra la democracia y el socialismo. Puttkamer no es reaccionario en el sentido de que ponga de nuevo la escuela en manos de la Iglesia, sino que engancha a la Iglesia y a la religión al carro de su política para combatir el socialismo, quiere efectivamente conservar el carácter cristiano de la escuela, pero «quiere aceptar la cooperación de la Iglesia como algo lícito en el marco de las leyes y disposiciones del Estado» (p. 74).

Una vez más la iglesia es utilizada y ahora obligada a apoyar para un cierto fin político educativo para conservar el poder del Estado. De aquí hay que resaltar que:

La religión sólo podía propagarse en las escuelas.
 La enseñanza media queda excluida.
 Contra la universidad no se podía hacer demasiado.
 “la estricta formación del Derecho público como parte del Derecho y no de la política y de la teoría del Estado, la sumisión del Derecho público a un severo formalismo lógico y su absolutización, por una parte, y por otra, la concepción del Estado que ordena y exige obediencia” (Mommsen, 1992, pp. 75-76).

Comprendo el juego político, en la enseñanza alemana, quedaba excluido el nivel medio superior a diferencia de la enseñanza que se daba en otros países donde crecía el socialismo, para ello, la nación alemana o mejor dicho el imperio, a través de la formación del método jurídico en su representante Laband, queda clara la pretensión política del yugo al que quedó destinado el pueblo alemán, desde aquí podemos inferir lo que Hitler, en su momento, aplicó al pueblo alemán tratándolos como súbditos. Situación que veremos más adelante.

Creo que esta obediencia en el ámbito escolar y social, lo podemos comprender mejor, el cómo se desarrollaba la escuela durante el segundo Reich y a su término en las películas: *Unidos por un sueño* y en la película *El Ángel azul*. La primera producida en 2011 por Deutschfilm y dirigida por Sebastián Grobler, la segunda, es producida en 1930 y dirigida por Josef Von Sternberg, ambas producciones reflejan el ambiente educativo de Alemania.

En la primera película podemos valorar en su contexto un relato de 1874 “basada en hechos reales”, cuando prácticamente iniciaba el segundo Reich en Alemania, el mismo que lleva a la primera guerra mundial, ofrece un aspecto contrario a la película *El Ángel azul*. En este relato el profesor Conrad quien impartía el inglés, se preocupa por la importancia de la pronunciación del idioma y los estudiantes que en principio eran groseros con él, pero aplicando los valores los estudiantes fueron cediendo.

Otro aspecto que se denota es la simbiosis que se presenta entre el docente adulto gestionando nuevos proyectos y el joven docente Conrad Koch con la estrategia empleada, a saber, el deporte del fútbol, para que sus estudiantes aprendieran el idioma, y que este deporte no se conocía en Alemania. Si nos detuviéramos lo suficiente aquí, podríamos comparar el currículum históricamente y su contexto, por la importancia que la escuela generaba a los estudiantes, la gimnasia, por ejemplo, la historia, etc., pero vigilada por el comité que incluía al clero, e impuesta por el ministro de educación del imperio, donde la obediencia, la disciplina, la rigidez y el autoritarismo resaltan.

En la segunda película, frente a los acontecimientos del segundo Reich, la corriente artística del expresionismo, muestra la degradación del docente como Ser, además un ser adulto, en un contexto determinado, en particular, un contexto donde el docente se deja llevar por las pasiones humanas como sucede en la película producida en 1930, en donde el docente Rath, es vituperado por la

sociedad en la que se encontraban sus excompañeros y antes bautizado por sus estudiantes como el profesor basura, cuando previo a su degradación, lo podríamos considerar como icono de rectitud, en donde la rigidez le caracterizaba, su autoritarismo pero siempre en busca de enseñar el buen idioma inglés, un docente comprometido pero que vive fuera de la realidad de la época, desdibuja su ser, y a la docencia alemana de la época.

Estas películas muestran desde mi punto de vista, determinados momentos históricos. Cada uno de ellos es fundamental en el terreno educativo y podemos comparar gracias a la cinematografía, intenciones, que podremos interpretar en su dimensión con la ayuda de la literatura científica, sobre todo en su aspecto moral de ese nacionalismo alemán.

Finalmente, el nacionalismo en la escuela alemana, en particular el nacionalsocialista durante el tercer Reich impuesto por Hitler que vivió la escuela impuesta por el segundo Reich, en su texto *Mi lucha*, manifiesta una serie de críticas y sus ideas que pondría en marcha a mediados de los años 20' hasta que se formalizo en 1933 cuando fue nombrado canciller por el Estado alemán y que fue perfeccionando. Un ejemplo de rebeldía es el siguiente:

A mí también se me ofreció entonces la posibilidad - todavía muy joven de tomar parte en la lucha por la nacionalidad en la antigua Austria. Cuando, reunidos en la asociación escolar expresábamos nuestros sentimientos usando los colores negro, rojo y oro, entusiásticamente saludábamos con hurras. En vez del Himno Imperial, cantábamos el *Deutschland über Alles*, a pesar de las amonestaciones y de los castigos. Los versos son los siguientes:

Alemania, Alemania, sobre todo,
sobre todo, en el mundo,
así será si en la protección y la defensa
siempre nos unimos como hermanos.
Desde el Mosa hasta el Niemen,
desde el Adigio hasta el Belt,
¡Alemania, Alemania, sobre todo,
sobre todo, en el mundo!

La juventud era así políticamente educada, en un tiempo en que los miembros de una presunta nacionalidad apenas conocían de ella poco más que la lengua (Hitler, 2003, p. 12).

Esta rebeldía fue utilizada por el maestro de historia: “nuestro fanatismo nacional, propio de los jóvenes, era un recurso educativo que él utilizaba a menudo para completar nuestra formación más deprisa de lo que habría sido posible por cualquier otro método” (Hitler, 2003, p. 13). Lo anterior

y de manera formal entre 1918-1920, escribió sus postulados a manera de proyecto de nación con alto grado racista que impone en 1933 de forma autoritaria al pueblo alemán, que presenta en *Mi lucha* a manera de resumen y sobresale lo siguiente:

El Estado Nacionalista-Racista debe sintetizar la enseñanza intelectual, reduciéndola a lo esencial. La educación general, debe ser obligatoria. La reducción de los programas y de las horas de estudio, sería aprovechada en beneficio de la cultura física, del carácter, de la voluntad, del poder de decisión (Hitler, 2003, p. 249).

La educación de la juventud tiene, como objetivo, dar al joven la instrucción que, en el futuro, precisará para sus progresos en la vida. El joven debe llegar a ser una unidad útil en la sociedad humana (Hitler, 2003, p. 250).

Esta alianza íntima entre el nacionalismo y el espíritu de justicia social debe ser implantada en los corazones juveniles, para el futuro, un Estado compuesto de ciudadanos unidos entre sí, fortalecidos en conjunto por amor y orgullo común a todos (Hitler, 2003, p. 252).

La educación, desde el punto de vista racial, tiene que alcanzar su perfección en el Servicio Militar; considerarla como etapa final del proceso normal de la educación del alemán en general (Hitler, 2003, p. 253).

La cultura de nuestra época no acepta que se saque partido de esa verdad, en beneficio de la vida espiritual de la colectividad en conjunto (Hitler, 2003, 253)

Si el Estado nacionalsocialista y racista tiene como su más importante finalidad la formación y educación del pueblo, como soporte del mismo, es obvio que no basta solamente con favorecer a los elementos raciales en sí y educarlos para la vida práctica (Hitler, 2003, p. 261). Finalmente, desde el punto de vista político, radica “en la obediencia disciplinada” (Hitler, 2003, p. 270).

Lo siguiente es un ejemplo amplio de lo que fue la escuela alemana en la época hitleriana, realizado por Lobato Oblea Francisco dedicado al cuarto año de educación primaria digno de analizar en su tesis *La educación en la Alemania nazi*, publicado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla en España.

El contexto social es muy importante. Previo a la llegada al poder del Partido nazi el control se fue imponiendo políticamente y la educación de Alemania a todos los niveles no fue la excepción, con un objetivo en particular, el racismo cuyo fin era preparar más a los estudiantes hacia una disciplina no sólo física que hacia una cultura general y mucho menos filosófica.

Podemos inferir desde la educación impuesta políticamente ciertas diferencias que de manera inconsciente se manifestaban entre los educandos y por ende se reflejaban en la sociedad: un ellos

contra nosotros, entrega a la sociedad y de renuncia a sí mismo, una obediencia disciplinada, superioridad racial, es decir, una preparación hacia una raza nación destinada para la guerra, la diferencia radica concretamente en la exclusión.

En ese sentido los estudiantes iban siendo preparados para una instrucción nacionalsocialista, que luego se puso al servicio del Führer. El control de los docentes fue fundamental, pero no solo requerían de su control, sino además de instruirlos, para ello deja fuera los que no se prestaban. La escuela buscaba:

La formación del chico debía ser diferente a la de la chica, porque uno debía convertirse en soldado y la mujer en madre de soldados; para ello prepararon específicamente las Juventudes Hitlerianas y la Liga de Muchachas Alemanas, (Lobato, 2014, p. 3) contexto que se reflejaría más tarde, en palabras del autor en los frentes de batalla y en los campos de concentración. Adolf Hitler consideró que la juventud le pertenecía, y los tomó como suyos para utilizarlos en sus fines. El Führer les hizo un regalo a cambio: Una educación para la muerte (Lobato, 2014, p. 3).

La estrategia de Hitler para convencer a las masas alemanas fue el falso discurso en contra de comunistas. Cita al respecto, el autor a Haffner, S., & Santana, B.:

«Si esto lo han hecho los comunistas, de lo cual no me cabe la menor duda, ¡que Dios se apiade de ellos!» Se anula la libertad de expresión y el secreto telefónico o postal. La policía tuvo plenos poderes para entrar en los domicilios y realizar incautaciones y arrestos. Prácticamente todos creyeron en la culpabilidad de los comunistas. Hitler había salvado a Alemania de una supuesta nueva revolución (Lobato, 2014, p. 11)

El nacional socialismo educativo en la escuela nazi, ya con el poder hacia 1933, Hitler había hecho suyos a los jóvenes con un símbolo en particular *La Suástica* y con un sello altamente racial. El siguiente horario corresponde a la época de la educación hitleriana que iba de las 8:00 a.m. a las 12:50 p.m. lo importante aquí es valorar el estudio de la lengua pues se daba una hora diaria durante seis días de la semana de lunes a sábado, otras asignaturas a las que se daba atención al menos una vez a la semana era, geografía e historia y entre ellas una hora de canto, la siguiente hora se dedicaba al estudio de la raza por tres días y a la ideología como asignatura o como materia, los tres días restantes mientras que la ciencia doméstica se daba durante toda la semana, pero había una hora en dónde se trataba las asignaturas de la eugenesia por tres días e higiene biológica los otros restantes.

La eugenesia se refiere al estudio de la reproducción humana aunada al estudio del racismo y con la ideología, la pedagogía se fue convirtiendo en castrense al dedicar más tiempo a la educación física y esta pedagogía fue aplicada mediante manuales, es decir, una educación completamente controlada bajo coerción donde las ordenes eran ejecutadas incluso por la fuerza dándole vida a la educación nacional socialista.

El estado nazi, nos dice el autor, podía pensar en todo: la forma de actuación de los docentes para cumplir con este objetivo, es decir, el modo de convencer y manipular a sus alumnos, estaba ampliamente detallado en panfletos dedicados a ello como un llamado directamente: “La cuestión de los judíos en las lecciones” (Lobato 2014, pp.23-24); es decir, fomentaban el odio incluso en los libros de texto por medio de la literatura.

Las escuelas hitlerianas en sus distintas modalidades, desde las populares hasta las de gran elite, estaban diseñadas para crear súbditos adoctrinados para ser comprometidos con la patria y obedientes hasta la muerte.

Cabe citar aquí acerca de los dos apartados anteriores, el versus que se da tanto en el devenir histórico del pueblo judío como del pueblo alemán respecto del racismo, ese ‘nosotros’, ‘contra los otros’ que también se ve en una película actual: “*Operación final*”, producida por Metro Woldwyn Mayer, estrenada el 3 de octubre de 2018, dirigida por Chris Weitz, protagonizada por Ben Kingsley encarnando el papel de Eichmann, que complementa el pensamiento de Arendt en su valoración a este personaje durante el juicio en Jerusalén y que le da pauta para tratar “La banalidad del mal”. En esta película, además, se denotan dos situaciones: una es el odio de los judíos hacia Eichmann y la otra es la unión iglesia Estado en Alemania, que caracterizó cada uno de los Reich. A lo que llamaban “el lazo de hierro” (Chris Weitz, 2018, 15’:31-17’:31”).

La película también muestra a Eichmann como un ente común, como cualquiera de nosotros, pero un ser disciplinado, trabajador, líder de un grupo de alemanes nacionalizados en argentina, él con una falsa identidad, que quiere hacer saber al mundo su historia, lo que en realidad vivió, y de las órdenes que tuvo que cumplir a solicitud de otros, como la masacre masiva de judíos en diversos lugares; muestra su humanismo al querer salvar a judíos y denunciar que ellos mismos habían intervenido para nulificar el trato que habían logrado con los argelinos; manifiesta el cómo lo llamaban “Pequeño judío” entre otras cosas, pero también se muestra el autoritarismo del pueblo

judío, el odio contra Eichmann, todos lo querían ver muerto, vengarse por lo que él les había hecho, pero políticamente el gobierno israelí quería eso y más, mostrarlo al mundo y mostrarse, para ello se vale de la organización judía en Argentina. En suma, dos fuertes organizaciones, una alemana, y otra judía, ambas racistas, excluyentes y xenofóbicas, en un país que festejaba su 150 aniversario de independencia entre una serie de movimientos sociales, Argentina.

Finalmente, el racismo que se denota, no solo el devenir histórico de éstos pueblos, el alemán y el judío que se muestra en la película *Hannah Arendt*, y en esta última película, *Operación final*, y de manera general analizado por Van Dijk (2003), manifiesta dos puntos esenciales del racismo: a) el discurso racista dirigido a los Otros étnicamente diferentes y b) discurso racista acerca de los Otros étnicamente diferentes.

El primero, es de carácter social, es decir, cómo en el ámbito social se falta moralmente a los migrantes mediante el lenguaje porque son diferentes, son minoría y atentan contra su bienestar. El segundo, se da políticamente en debates, también en el discurso escrito (el periodismo) y oral en (televisión). Los discursos versan sobre los Otros con prejuicio, por ejemplo, sus diferencias, en cuanto actitud, su perversión o simplemente porque se ven amenazados.

En estas manifestaciones, analiza Van Dijk (2003), “el discurso tiene formas, formatos o esquemas más globales que pueden convertirse en formatos populares y convencionales, como una historia, un reportaje informativo de prensa, un artículo científico o una conversación mundana y cotidiana” (2003, p. 16).

Podemos valorar aquí la fuerza del discurso que se da en sociedades que ejercen el racismo, pero también “ocurre lo mismo con el discurso antirracista” (Van Dijk, 2003, p. 14). La propuesta acertada de Van Dijk es respecto a la existencia de sociedades más diversas, entiendo, más preparadas y por ende más democráticas, y muestren el rostro humano. ¿Pero cómo se denota este nacionalismo racista después de la segunda guerra mundial?

2.4 Hannah Arendt y el nacionalismo: el debate contemporáneo

Arendt filósofa y política puso en la mesa de los debates contemporáneos su pensar, pensar que late hoy día en las universidades del mundo. Nos queda claro la importancia y sus aportes, los

mismos que siguen coadyuvando en la medida de lo posible a la comprensión de nuestro mundo. Un mundo cargado de obcequedad, ante la carencia del pensar como seres humanos, recreado una y otra vez por los gobiernos del mundo enajenados ante la imposición de ideologías, con la finalidad de mantener un poder cuyo medio es la violencia. Violencia que ha perdurado previo y durante el contexto que le tocó vivir a Arendt, o como la que nos tocó vivir a nosotros, donde el lenguaje y la educación son protagonistas.

2.4.1 Hannah Arendt frente a las ideologías nacionalistas

Arendt, previo al juicio de Eichmann, durante la década de los años cincuenta ya había escrito algunos textos importantes, por ejemplo: *Los orígenes del totalitarismo* (1951), *Entre el pasado y el futuro* (1954), y *La condición humana* (1958). El primero en particular, denota un análisis del devenir del totalitarismo que lo basa en dos puntos: el antisemitismo y el imperialismo. En su visión del contexto que le tocó vivir, de ese devenir infiere después de haber vivido dos guerras mundiales que: “la carencia de un Tratado de paz para los vencidos y un respiro para el vencedor, han desembocado en la anticipación de una tercera guerra mundial” (Arendt, 1998, p. 4).

Si bien en ese contexto existían dos potencias y hoy solo existe “una”, también es cierto que ha surgido otra, China y que tiende o apunta a que llegue a existir. No obstante, no han dejado de existir guerras, entre países, por conservar el expansionismo obtenido o por obtener como el caso de Israel, o por un control económico que somete a los pueblos del mundo.

La autora interpreta la historia en busca de la razón o donde ha existido sangre y carencia de vida ante un totalitarismo real que ha destruido el sentido de la vida o como dice Arendt, ha destruido la esencia del hombre. En este entramado la filósofa encuentra lo malo entretejido con lo bueno, donde la ideología imperialista se expande por expandirse, sin razón, donde la burguesía políticamente busca el poder por el poder sin importar que suceda dejando a la deriva y en plena incertidumbre a los seres humanos, de ese contexto y del presente, por ejemplo, manifiesta Arendt (1998):

El antisemitismo, no simplemente el odio a los judíos, el imperialismo, no simplemente la conquista, y el totalitarismo, no simplemente la dictadura, uno tras otro, uno más brutal que otro, han demostrado que la dignidad humana precisa de una nueva salvaguardia que sólo puede ser hallada en un nuevo principio político, en una nueva ley en la tierra, cuya validez deba alcanzar esta vez a toda la humanidad (p. 5).

De acuerdo con la visión de la autora, pero pese al pensar y a su propuesta, hoy día el pensamiento burgués y el totalitarismo se sigue viviendo en todo el orbe pese a los intentos de algunos filósofos y estudiosos contemporáneos por hacer ver a los que hoy ostentan el poder de que un mundo mejor es posible y hay que seguir insistiendo tantas veces sea posible.

Un ejemplo es lo que manifiesta Gellner (1988a): “El principio nacionalista puede fundarse en un espíritu ético universalista” (Gellner, 1988a, p. 14), cuando se refiere al principio nacionalista es porque los que viven en un lugar determinado tienen prejuicios con los que llegan por diversas razones creándose un ambiente entre los unos sobre los otros, en ese sentido existe discriminación y racismo.

En segundo lugar, habla de un Estado ético, es decir, profesional con conocimiento de causa y ponga en juego el sentido moral de las sociedades por ello habla de un espíritu universalista, donde todos podamos vivir lo mejor posible con criterio y con un sentido más humano.

Del primer punto, el antisemitismo, Arendt analiza su historiografía y manifiesta que ésta es una ideología secular decimonónica que llega a la Edad Moderna después de haber pasado por un sinnúmero de persecuciones, expulsiones y matanzas y ante situaciones muy particulares llegó a ser un sistema cerrado de pensamiento. En la película *Hannah Arendt* desde mi punto de vista, se exhibe este pensamiento cerrado como falsa conciencia y luego la enajenación sionista, una vez consumada su independencia en 1948.

Doce años después, durante el juicio a Eichmann, Arendt sufrió todo tipo de ofensas, enemistades y traiciones de algunos de sus amigos por pensar diferente, por no ser nacionalista, por ejemplo, cuando se publica el primer ensayo respecto al juicio Eichmann y que posteriormente el conjunto de sus escritos terminarían en un libro, los judíos que se quedaron en diferentes países y en particular en los Estados Unidos reaccionaron llamando a la revista *The New Yorker* para plantear todo tipo de insultos enfurecidos haciendo denotar esta falsa conciencia y la enajenación, aquí el ejemplo de la película:

Llamada telefónica al New Yorker: ¡No puede contar ese tipo de hechos! ¡Sólo Dios sabe de lo que estaba hablando! ¡Voy a hacer...!

Francis del New Yorker a su compañero Bill: Sólo 10 páginas, eso suma 100 llamadas por página hasta ahora.

Llamada telefónica al New Yorker: ¡Es basura!

(Von Trotta *et al*, 2012.1:12':03''-1:12':24'')

Otro momento que pone de manifiesto las inquietudes nacionalistas y la ideología judía en la película, es tan solo por el hecho de que viaje un fiscal judío de Israel a los Estados Unidos de América para hablar a los judíos aun sobrevivientes en esa época, aunque en el fondo la visita era para refutar los escritos de Arendt. La escena es la siguiente:

Heinrich: Pásamela. Hola mi querida Hannah, has creado un alboroto.

Arendt: Hola Heinrich no perdamos tiempo con eso, ¿de acuerdo?

Heinrich: El fiscal israelí va a venir a Nueva York a hablarles a los sobrevivientes, El *Daily News* lo tituló así: "Fiscal contesta la extraña defensa de Eichmann de Hannah Arendt". Esta es la primera Plana.

Arendt: Es una tormenta en un vaso de agua.

Heinrich: ¡No es una tormenta, es un huracán Hannah! Me alegra que no estés en Nueva York, todos, todo el mundo te está acusando de defender a Eichmann.

Arendt: Heinrich son sólo unos artículos en un periódico, nada más.

Heinrich: Mi querida, estás siendo muy ingenua.

(Von Trotta *et al*, 2012, 1: 13':26''-1:14':26'')

Estos y otros ejemplos que aparecen en la película denotan efectivamente ese nacionalismo ideológico compulsivo que defendieron los protagonistas de ese momento histórico, que podemos valorar en dos tiempos: uno judío previo a la segunda guerra mundial y otro, a partir de que los judíos son nación. En cuanto a Eichmann, uno, defensor de su nacionalismo nazi y otro como chivo expiatorio durante el juicio en su contra, pero en contextos diferentes.

Estos son un par de ejemplos relacionados con el público judío, pero cuando son íntimos amigos es diferente, sobre todo porque Arendt denota su postura, o la deja entre ver, como ciudadana universal, no nacionalista. Aquí un ejemplo de la película:

Arendt: [Al ver la indiferencia de su querido Kurt, le dice:] ¿Qué me estás haciendo mi amigo?

Kurt: ¡Esta vez fuiste demasiado lejos!

Arendt: No discutamos.

Kurt: Tienes mucha crueldad... y la falta de escrúpulos que muestras.

Arendt: No pensarás eso cuando lo hayas leído.

Kurt: Lo intenté.

Arendt: ¿Desde cuando escuchas lo que otros dicen de mí?

Kurt: ¿No amas a Israel? ¿No amas a tu propio pueblo?, ya no puedo reírme contigo.

Arendt: Pero tú me conoces Kurt, nunca amé a ningún pueblo; ¿por qué amaría a los judíos? Sólo amo a mis amigos, es el único amor del que soy capaz. Kurt, yo te amo.

(Von Trotta *et al*, 2012, 1:26':40''-1:28':32'')

Lo anterior es lo que se muestra en la película y coincide con ese pensamiento cerrado del que hablaba Arendt primero; y luego cuando el mundo judío se abrió al mundo mediante el sionismo.

Manifiesta Arendt (1998):

La única consecuencia directa y pura de los movimientos antisemitas del siglo XIX no fue el nazismo, sino, al contrario, el sionismo, que, al menos en su forma ideológica occidental constituyó un género de contra ideología, la respuesta al antisemitismo (p. 9).

Es importante citar que el nacimiento del antisemitismo como manifiesta la autora “se da de la interpretación que los judíos hacen de sí mismos”, en primer lugar y segundo, “surge en el tiempo en que la cristiandad europea se escindía en aquellos grupos étnicos que cuajaron políticamente en el sistema de las Naciones-Estados” (Arendt, 1998, p. 7). En particular los judíos la obtuvieron con el sionismo luchando por la nueva nueva-vieja patria hacia 1948 como es sabido, pero eso no quiere decir que hoy día no exista racismo entre los pueblos del mundo y entre su propia gente.

El segundo punto que trata Arendt, *imperialismo*, en su análisis historiográfico ubica el punto de partida del imperialismo, el colonialismo, el mismo que dio origen a la incongruencia de la Nación-Estado hacia 1884, es a partir de ese año cuando se manifiesta la expansión por la expansión sobre todo en Naciones Estado desarrolladas. Sus diferencias provocaron la primera guerra mundial.

El discurso de las potencias y sus ideologías independientemente de lo que sucedía en cada una de ellas, solo quedó en el marco de las buenas intenciones utilizando para justificarse los medios de información masiva.

Lo que es cierto es que la violencia, manifiesta Arendt, es el último recurso. En particular la autora vislumbra el desarrollo tecnológico armamentista como son los cohetes nucleares. Los intereses particulares de estas potencias en el contexto de Arendt, es el mismo que hoy vivimos, sobre todo cuando ponen en práctica lanzamientos nucleares sea para intimidar al enemigo o sólo para medir fuerzas, mientras tienen a los pueblos del mundo con el temor de un nuevo conflicto mundial ya anunciado por Arendt. Esta reflexión de la filósofa, que valora a las superpotencias encuentra

horror, terror, engaño, manipulación, apoyos ficticios a países en problemas económicos que terminan muchas veces en gobiernos totalitarios.

Pero ¿qué sucedía con los otros nacionalismos y el racismo en el mundo contemporáneo de Hannah Arendt y su devenir?

2.4.2 Nacionalismo hoy

Hasta aquí hemos tratado de comprender la ideología nacionalista en la película *Hannah Arendt* y poder interpretarla, para ello, fue imprescindible tratar los conceptos nación y nacionalismo, luego valorar la ideología nacionalista judía, es decir, su nacionalismo social y cómo se daba éste en la escuela. Dimos el mismo trato a la ideología nacionalista alemana, tanto en lo social como en la escuela nazi.

Lo que se pone en juego en éstas, es una ideología que resalta en la película, tanto en la educación como en el lenguaje, en el sentido de que los judíos y el protagonista Eichmann creían tener razón en su discurso en los conceptos de nación y nacionalismo, en donde se vieron involucrados. En particular nos asumimos al devenir histórico tanto alemán como judío para valorar su forma de pensar y de actuar en ese contexto y en el de la película. Podría pensarse que el análisis precedente sólo tiene un interés anecdótico, pero no es así, ¿acaso eso ya pasó? ¿Ya no es actual? ¿Acaso ya no existe exclusión, segregación, marginación y negación de la dignidad humana por motivos nacionalistas?

En lo siguiente trato el nacionalismo en Europa considerándolo como internacional en el sentido de que esta ideología tiene los mismos padecimientos en cualquiera de los continentes con grandes diferencias. Luego, trataremos el nacionalismo en Norteamérica y en América Latina hasta llegar a la nación mexicana; finalmente, pasaremos a un somero análisis del nacionalismo en la escuela de hoy.

2.4.2.1 La ideología nacionalista

El nacionalismo en su devenir ha apelado en su forma de integración a la política con características hoy latentes como los intereses propios como nación, sean económicos o sociales. Estas características incluyen valores tales como la igualdad, la equidad, la paz o la justicia, entre otros.

También toda nación tiene expectativas particulares o internacionales para aspirar a logros de superación.

Lo anterior se puede valorar en hechos que se registran y que “contradicen” en muchas ocasiones la ideología nacionalista según el contexto y la nación. Podemos decir entonces que la política se vale de la ideología nacionalista como un arma para servir a intereses propios o para integrar a sus ciudadanos. Hannah Arendt creía que los problemas sociales se resolverían por la vía política, considero que en algunos casos haya funcionado, pero en otros no ha sido así, por ello nos preguntamos, ¿qué es el nacionalismo hoy?

Hemos dicho que el nacionalismo es un principio político según Gellner, en el que debe haber congruencia entre la unidad radical y la política, y como ideología, el autor manifiesta que el nacionalismo está infestado de falsa conciencia. La razón es porque la ideología nacionalista dice defender lo popular, pero en el fondo lo manipula, y se sirve de él.

Podría decir entonces que el nacionalismo hoy es una ideología que carece de principios éticos nacionales o internacionales, que se vale de intereses propios como nación o como Unión de naciones o aún más, que las dos anteriores se sometan a una ideología nacionalista supranacional. En ese sentido coincidimos con Acosta (1992) “entendemos el nacionalismo como la ideología y acción política dirigidas a construir la nación o la defensa de la nación ya existente” (p. 96). Aunque en éstos no vemos un espíritu humano que vele por los intereses de todos los ciudadanos del globo terráqueo. Veamos cómo se desenvuelve el nacionalismo hoy en algunas partes del mundo a nivel social para constatar lo anterior.

2.4.2.2 El nacionalismo a nivel social

¿Por qué decimos que el problema del nacionalismo es actual? Hemos dicho que este problema desde el punto de vista social corre el riesgo de enajenar la conciencia del ser. ¿Por qué lo decimos? porque la ideología nacionalista emplea en su discurso la falsa conciencia, es decir, hace creer a la sociedad pretensiones que caen en lo demagógico, disimulan y este actuar es patológico. Todo nacionalismo que utiliza el engaño o la represión en cualquiera de sus formas, sobre todo, para conservar el poder es enfermizo.

Más aún cuando el nacionalismo se somete a la ideología nacionalista internacional, corre el riesgo de crear antagonismos, muerte, exclusión, pobreza extrema en su nación, por un interés que no es el propio. En este sentido el nacionalismo enajenado, controla por medio de sus instituciones, es decir, margina creando un ambiente antisocial al grado que muchas ocasiones provoca la migración y este es un problema actual de carácter mundial.

De manera general, este tipo de nacionalismo, en el ámbito internacional, expone a los migrantes a sufrir el racismo, mano de obra barata, subsistir si tienen suerte; lo atroz es el hambre, la miseria, la exclusión y la muerte. Incluso en la propia nación donde existe diversidad de culturas está presente el racismo, la exclusión y los salarios de hambre al amparo de nacionalismos racistas como en los Estados Unidos.

Lo anterior es una patología insana, es cierto, su intención fingida deja mucho que decir, y considero está presente en cada nación, ¿pero siempre ha sido así? ¿Qué pasa con un nacionalismo que integra a su comunidad? También es de presencia, con la diferencia que en éste se presencia desde un punto de vista sano, es decir, con una conciencia crítica. Podemos valorar en este nacionalismo su pretensión de inclusión social mediante proyectos de beneficio social, sean a nivel deportivo, educativo, financiero, entre muchos otros.

Los proyectos a lo interno de la nación lo hacen denotar los medios de información, pero también existen proyectos internacionales para los mismos fines, es decir, que sirven para el “progreso nacional”. Veamos, entonces que dicen los medios de información al respecto del nacionalismo primero, hacia lo interno, lo social de algunas naciones de manera muy general, segundo, el nacionalismo como comunidad internacional, también desde un punto de vista social.

Son varias las naciones que han intentado independizarse desde hace décadas, por ejemplo, Escocia de Reino Unido. Primero en 2014 y luego en 2016, pero aún no lo logra como Yemen. En realidad, son muy pocas las naciones que han logrado su independencia. Algunas de ellas manifiestan Velázquez (2014), son: Sudan del Sur en África, Serbia y Montenegro, Timor Oriental entre otros, la nota es de Velázquez (2014).

Otro periodista que trata el mismo tema de independencia nacional, por esa misma fecha, es Goyret Lucas (2014) quien manifiesta: “Además de Escocia ¿qué otras regiones buscan su independencia?:

Cataluña de España, Flandes de Bélgica, Córcega de Francia, Padana de Italia y Baviera de Alemania. Entre otros, son algunos de los tantos casos que siguen luchando por su independencia o anexión a otro Estado” (s/p).

La pregunta es ¿por qué algunas regiones del mundo desean su independencia nacional? Pueden ser varias las razones, una de ellas es la exclusión, el control financiero, sus normas, la ideología, entre otras. Pero esta ideología de presencia, comprendo, tiene una función de disimulo más que de integración social. Allí radica el problema.

También hacia lo interno de las naciones, algunos pueblos han querido independizarse como el pueblo vasco en busca de su nacionalidad; Cataluña hoy busca independizarse de España como lo han buscado otras regiones. Los anteriores problemas de nación-Estado y su ideología se agudizan aún más por los acontecimientos internacionales al respecto de los problemas del nacionalismo en Europa, estos sobresalen en la Unión Europea que denotan dos ejes: el interés económico y el racismo.

Veamos, la periodista Sánchez (2019), nos informa acerca del problema de Grecia que pese a la protesta social el Parlamento ratifica el acuerdo con Macedonia para que ingrese a la Unión Europea y la OTAN. Por su parte, Martínez (2019), informa en su artículo que la India impulsa una nueva ley de ciudadanía que discrimina a los sin papeles musulmanes. Borregueiro (2019) nos habla de Egipto, de sus dos ideologías: el islamismo y el nacionalismo secular. En éstos existe el militarismo, atentados y terrorismo. En los casos anteriores podemos vislumbrar la presencia de: una ideología patológica, es decir, de una ideología de disimulo y de una ideología de integración. La primera, la consideramos de falsa conciencia y la segunda de una conciencia crítica.

Baste lo anterior para tratar el Nacionalismo de la Unión Europea y valoremos que tipo de conciencia es o si existe alguna ideología de carácter utópica. Por ejemplo, Nair, (2019) en su artículo *Europa confrontada por el nacional populismo*. En éste artículo el autor nos habla de que existen tres fisuras graves que denotan un versus entre el proyecto internacionalista (neoliberal), el populismo que representa la izquierda humanista europea que desean el bien social y aquellos franceses que se oponen a la migración y al libre comercio. Comprendo que el nacional populismo es un colectivo organizado que difiere del proyecto neoliberal y el tercero, un grupo de ciudadanos franceses que se opone tanto al proyecto neoliberal como a que haya migración en su nación.

Es sabido en primer lugar, que el neoliberalismo es un proyecto supranacional (internacional) que tiene como propósito controlar no sólo a la Unión Europea sino a las naciones del mundo con su nacionalismo y su ideología. En segundo lugar, el nacional populismo, se refiere a las naciones que asumen una política de “izquierda”, de ideología capitalista y se presentan como una comunidad organizada. En tercer lugar, Francia como nación excluye a seres humanos y se opone al proyecto neoliberal como lo propone Trump.

Por ello, Nair nos habla de una Europa confrontada. Estas tres fisuras de las que nos habla el periodista son:

- a) la ofensiva de la corriente nacional populista quien utiliza la inmigración como arma de destrucción masiva al rechazar los acervos de supranacionalidad, es decir, internacionales. Aquí el periodista se refiere al rechazo de bienes, valores morales o culturales de la corriente nacional populista, contra la aparente vulneración nacional propiciada por el Consejo Europeo.

A su juicio, los inmigrantes y refugiados no son los objetivos principales, más bien su objetivo, según Nair, es el modelo de organización que prevalece dentro de la nación y lo que lo justifica son dos factores: la disciplina presupuestaria impuesta por la comisión, que recorta los gastos públicos, y la disciplina monetaria determinada por el Banco Central, que beneficia a las naciones ricas con capacidad de exportación, endeudando más al resto.

El endeudamiento del que habla Nair es cierto, sucede a naciones con serias necesidades, pero también se utiliza el endeudamiento para otros rubros, por ejemplo, emplear esa economía para la política. Este primer punto, del que habla Nair, nos conduce a pensar en un nacionalismo económico político y social internacional organizado por regiones económicas, al que hoy se le llama neoliberalismo, en este caso se analiza el continente europeo.

Este primer punto, denota el proyecto de la ideología nacionalista de los Estados Unidos con su proyecto neoliberal aplicado a la Unión Europea que salvaguarda los intereses de esta ideología y la podemos considerar como falsa conciencia en el sentido de querer tener el control de Europa, disimulando una aparente ayuda para someter a las naciones económicamente, mientras que la conciencia crítica la enarbola el nacional populismo al organizarse internacionalmente para pugnar por un nuevo internacionalismo.

Es de suponerse que el nacional populismo se afilia al Comité para la abolición de las deudas ilegítimas (CADTM) que pugna en su manifiesto por un nuevo internacionalismo en Europa y lo firman un sinnúmero de personalidades y lo firman “para desobedecer tratados europeos injustos” (2019), por ejemplo, la abolición de las deudas ilegítimas.⁶ Es aquí donde trasciende el versus de los unos contra los otros; las naciones ricas contra las naciones pobres en el ámbito capitalista. En este caso la Unión Europea. Aquí se apela a la conciencia y a una ideología con una función de subversión social desde un punto de vista utópico.

b) la Unión Europea reacciona a la defensiva. Parafraseando a Nair, pese a que la UE ha colaborado con economía para fomentar la política europea, se limita a vigilarla sin afrontar seriamente la materia migratoria, aunque está presente en los cambios de orientación estratégica global que dependen del Consejo Europeo.

Aquí nos dice el periodista que el papel de la Comisión es salvaguardar el interés general de los europeos, lo que debe implicar hoy proponer sin demora una respuesta económica y social sólida frente a la demagogia nacionalista en Europa. En este segundo punto, el nacionalismo europeo excluye a los migrantes, cuando la migración ha sido provocada por las políticas económicas ejercidas hacia esas naciones migrantes. ¿Qué se denota en este segundo punto? A mi juicio una falsa conciencia, es simplemente de disimulo y atiende al proyecto global, es decir, al neoliberalismo.

c) finalmente en el análisis del periodista aparecen señales peligrosas: la contienda diplomática entre Francia e Italia por el respaldo expreso del gobierno italiano a los *Chalecos amarillos*, pues ésta demuestra que la intervención directa en asuntos interiores de otro país, ha devenido un arma del nacional populismo para debilitar al adversario del momento. Pero ¿quiénes son los Chalecos amarillos? Los Chalecos amarillos son un colectivo conformado por sindicatos,

⁶ Entiendo la abolición ilegítima como la anulación al pago por endeudamiento, otorgado por organismos internacionales como el banco mundial, a naciones del mundo, por considerarlo económicamente enajenante, nocivo y controlador a cualquier nación; si bien existe una deuda soberana nacional, que pudo haberse empleado para el progreso de la nación, es sana, pero si esta fue empleada con otros fines, por ejemplo, para el control de un país, es insana que manifiesta una falsa conciencia, de allí la subversión no sólo de una nación, sino de un organismo internacional. Por ello, de la primera, considero un nacionalismo sano al declarar: a) la deuda como ilegítima y b) se asocia con organismos internacionales para su anulación, éste es un nacionalismo internacional sano y con conciencia crítica.

trabajadores de sanidad, estudiantes. Protestaron por el alza de combustible. Querían derrocar a Emmanuel Macron, sustituir su forma de gobierno neoliberal. La razón es que sus ingresos ya no les alcanzaban para subsistir.

Este último punto denota un problema entre naciones que pertenecen a la comunidad europea, políticamente pareciera que Italia fuese nacional populista y Francia estuviese inmersa en el proyecto nacional globalizador. Aquí también se denotan los dos tipos de falsa conciencia, asociada a ideologías tanto nacionalistas como supranacionalitas, y tanto populistas como elitistas, como es el caso de las ideologías enarboladas por Macron y por el gobierno de Italia. En el fondo ambas responden al proyecto neoliberal, estén o no de acuerdo con ideologías nacionalistas y sin importar lo que suceda al interior de sus naciones.

Lo anterior es una muestra muy general de lo que sucede en el nacionalismo europeo de hoy y del actuar de los políticos. Pero qué dicen los líderes del nacionalismo internacional. Uno de los protagonistas del nacionalismo actual es Donald Trump presidente de los Estados Unidos y su proyecto neoliberal o global, el otro, es el presidente de Francia Emmanuel Macron que emplea políticamente los conceptos de Estado, de patria y de nación, si apelamos a Gellner analizado anteriormente: a) el sentimiento nacionalista y b) el movimiento nacionalista.

Hemos dicho que, si la unidad de estos elementos se da en un contexto injusto, en un lugar determinado, y provoca unidad entre los sujetos para su liberación es válido. Este impulso redentor sujeto al sentimiento debe lograr un progreso de bienestar al que podemos llamar patriotismo. Pero esto no es el caso ni con Trump ni con Macron.

Veamos cómo se emplean estos dos elementos en los discursos de estos mandatarios que han tenido dos encuentros internacionales. El primero se dio el 26 de abril de 2018 en donde según la redacción de BBC Mundo, el discurso de Macron fue antinacionalista en el Congreso de los Estados Unidos. Macron cargó duramente contra el nacionalismo y el aislacionismo. ¿Por qué? Para el líder francés estos conceptos son un remedio temporal a los miedos, BBC Mundo (2018), “pero cerrar la puerta al mundo no detendrá la evolución del mundo. No hará otra cosa que exacerbar los miedos de la ciudadanía” (BBC Mundo, 2018).

¿A qué miedos se refiere Macron? Se refiere al enojo, al rechazo y a la exclusión de los marginados. ¿Pero a qué tipo de ciudadanos se refiere Macron? ¿A los ciudadanos franceses que excluye el proyecto neoliberal como nación o a los ciudadanos migrantes que excluye y provoca el proyecto globalizador de Trump en el mundo? Recordemos que para Gellner el nacionalismo puede ser violado de innumerables maneras, las dos más sobresalientes son la exclusión y el engaño y nos afectan a todos, porque nos someten económica, política y socialmente.

Este punto en el discurso de Macron al igual que otros, pueden considerarse como patrióticos que contradicen su actuar con el problema de los Chalecos amarillos en su nación. Desde mi punto de vista la ideología de Macron es de disimulo, patológica. Si fuera una ideología sana, sería de integración, de conciencia crítica; en ese sentido, la ideología de los Chalecos amarillos es más de integración en su función de subversión social pero el gobierno italiano podría estar haciendo un uso patológico de ella.

El segundo encuentro de los mandatarios, se dio en Francia en la conmemoración del Centenario de armisticio del fin de la primera guerra mundial el 11 de noviembre del 2018, en donde manifestó Emmanuel Macron ante setenta líderes internacionales “El patriotismo es exactamente lo contrario del nacionalismo”. La nota es de Cantón (2018). Reiteramos, los dos elementos de un Estado nación: a) el sentimiento nacionalista y b) el movimiento nacionalista.

Si bien el discurso de Macron apunta al sentimiento nacionalista, también es cierto que el movimiento nacionalista puede ocurrir a causa de la incorporación del territorio nacional a un imperio mayor que podemos llamar imperio neoliberal, es el caso de las naciones sometidas a este proyecto económico, político y social. Y lo considero imperio en el sentido de conservar su expansionismo o lograr otros en cualquier nación del mundo.

¿Por qué se dice que el discurso de Macron estuvo dirigido a Trump? En primer lugar, porque el mandatario estadounidense, un mes antes se declaró nacionalista, segundo, en palabras de la periodista, para desmarcarse Macron, de quienes apoyan la globalización.

Otro punto que destacó la periodista de lo sucedido, fue el foro por la paz, en donde se elogió la reconciliación y el multilateralismo además de rechazar la fascinación “por el repliegue, la violencia y la dominación”. Días después al segundo encuentro entre los mandatarios, Trump atacó

al multilateralismo por su nueva visión: el patriotismo. La nota es de Ansorena (2018), “rechazamos la ideología del globalismo y aceptamos la ideología del patriotismo” manifestó Trump, es lo que hará a las naciones más grandes.

El artículo de Ansorena (2018) describe las risas de los representantes de la ONU, la reacción de Trump fue inmediata, pues prometió que cortaría el grifo de ayuda financiera a quien no sea su aliado. Estas palabras de Donald Trump son un claro chantaje político internacional con miras al sometimiento.

De las ideologías tratadas aquí, la de Trump es la más desatinada, primero se considera nacionalista y luego patriota, es una visión loca con el fin de controlar a muchas naciones del mundo, aquí mediante el chantaje económico y la discriminación racial, por ejemplo, una consecuencia negativa para los Estados Unidos de esta política es la inmigración de gente de color, o la eliminación del programa que defiende a niños y jóvenes inmigrantes, o el hecho de anunciar la construcción del muro en la frontera mexicana que colinda con la de Estados Unidos, en la que incluyó graves ofensas.

¿Pero qué sucede en América Latina con el proyecto neoliberal también conocido como globalización desde el punto de vista social? Existe una gran diferencia entre el devenir del continente europeo y devenir del resto de los continentes, si consideramos el devenir de lo que se considera el modernismo en el proceso de las naciones a partir de la revolución francesa. La diferencia radica en la colonización previa al modernismo y posterior a él al que podemos llamar neocolonialismo. Veamos por qué.

Es sabido en el devenir histórico de los Estados Unidos de la injerencia hacia diversas naciones en el mundo y Latinoamérica no es la excepción. La Jornada (2019) “Desde la aparición de la Doctrina Monroe a principios del siglo XIX, Estados Unidos se ha inmiscuido en los asuntos de diversas naciones a lo largo del continente, por lo general en nombre de sus intereses comerciales o en apoyo de fuerzas de tendencia derechista contra líderes de izquierda” (p. 21).

Los ejemplos que se sobre entienden de interés para los Estados Unidos en el mundo del libre comercio de América Latina son: “brindar al menos apoyo en golpes de Estado en Venezuela en

2002 y Honduras en 2009” (La Jornada, 2019, p. 21) y por su puesto lo que abona hoy para su interés el apoyo a Venezuela como lo ha manifestado hacia otras naciones.

Al respecto manifestó el Senador Bernie Sanders, ex candidato en las primarias presidenciales demócratas de Estados Unidos. “Todavía, hay millones de personas en el mundo que siguen creyendo que la crisis que padece actualmente Venezuela es por culpa de Nicolás Maduro y no del ¡brutal! bloqueo económico impuesto por Estados Unidos por no acceder a entregar su petróleo y recursos naturales, pero así son los medios de comunicación, te hacen odiar al oprimido y amar al opresor”. Palabras que el diputado comunista Hugo Gutiérrez empleo cayendo en una *fake*, es decir, cayó en el pseudoperiodismo, procedente de twitter, manifestó Hugo Infante Director del periódico El Dínamo (2018). ¿Pero en qué consiste la doctrina Monroe y qué establece?

El Ministerio del Poder Popular para la Comunicación e Información (2018) manifiesta: “que la Doctrina Monroe es una corriente de pensamiento planteada por James Monroe” hace 200 años, siendo presidente de los Estados Unidos y establece que:

Los países del continente americano, por la libre e independiente condición que han asumido y que mantienen, no deberán ser considerados ya como susceptibles de futura colonización por cualquiera de las potencias europeas (Ministerio del Poder Popular para la Comunicación e Información, 2018, P. 4).

Comprendo que este pensamiento en el contexto de Monroe pareciera sano, pero ni en ese, ni en el actual lo es, más bien, ese mismo interés que mostró Monroe lo han mantenido cada uno de los presidentes de los Estados Unidos incluyendo a Donald Trump. Ya desde ese entonces había duda en ella y Simón Bolívar manifestó:

Jamás conducta ha sido más infame que la de los americanos con nosotros: ya ven decidida la suerte de las cosas y con protestas y ofertas, quien sabe si falsas, nos quieren lisonjear para intimidar a los españoles y hacerles entrar en sus intereses” (Ministerio del Poder Popular para la Comunicación e Información, 2018, P. 5).

Bolívar no se equivocó. Veamos el actuar de Estados Unidos en las naciones latinoamericanas que publicó David Books en la (Jornada, 2019):

- 1903: Estados Unidos dirige la Independencia de Panamá de Colombia y obtiene derechos soberanos sobre la zona donde el Canal de Panamá conectaría las rutas comerciales del Atlántico y el Pacífico.
- 1903: Cuba y Estados Unidos firman un tratado que otorga al gobierno estadounidense control casi total de los asuntos cubanos. Estados Unidos instala una base naval en la bahía de Guantánamo.
- 1954: El presidente guatemalteco Jacobo Árbenz es derrocado en un golpe de Estado apoyado por la CIA.
- 1961: La invasión respaldada por Estados Unidos en Playa Girón no logra derrocar a Fidel Castro, líder apoyado por la entonces Unión Soviética, pero Washington continúa con sus intentos de asesinar a Castro y destruir su gobierno.
- 1964: El presidente brasileño de izquierda João Goulart es derrocado en un golpe de Estado respaldado por Estados Unidos que instaló un gobierno militar que estuvo en el poder hasta los 80.
- 1965: Fuerzas estadounidenses ingresan a República Dominicana para intervenir en una guerra civil.
- Los 70: Argentina, Chile y naciones aliadas de Sudamérica lanzan una brutal campaña de represión y asesinatos teniendo como objetivo lo que consideraban amenazas de izquierda, un plan conocido como *Operación Cóndor*, a menudo con el apoyo de Estados Unidos.
- Los 80: El gobierno de Ronald Reagan respalda a las Contra, fuerzas anticomunistas que enfrentan al gobierno sandinista de Nicaragua y apoyan al gobierno salvadoreño contra los rebeldes de izquierda del Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional.
- 1983: Fuerzas estadounidenses invaden la isla caribeña de Granada después de acusar al gobierno de aliarse con el gobierno comunista de Cuba.
- 1989: Estados Unidos invade Panamá para derrocar al dictador Manuel Noriega.
- 1994: Se lanza una invasión encabezada por Estados Unidos en Haití para derrocar al régimen militar instalado por un golpe de Estado en 1991 que destronó al presidente Jean-Bertrand Aristide. La invasión reinstala a Aristide.
- 2002: El mandatario venezolano Hugo Chávez es derrocado por dos días, pero recupera el poder. Él y sus aliados acusan a Estados Unidos de apoyar el fallido golpe.
- 2009: El presidente hondureño Manuel Zelaya es derrocado por fuerzas militares. A Estados Unidos se le recrimina por empeorar la situación al lanzar una tibia condena por el golpe de Estado. (La Jornada, 2019)

Hoy podemos decir que el nacionalismo norteamericano a partir de la Doctrina Monroe ha dirigido independencias, que a partir de tratados como el actual, ha controlado naciones, ha puesto bases militares, ha derrocado a presidentes a partir de golpes de Estado, ha invadido o intervenido en una guerra civil; cuando lo anterior no le ha funcionado, entonces acude a la represión y asesinatos de manera directa o indirecta.

No obstante, desde los años setenta en América Latina, los pueblos han luchado contra gobiernos nacionalistas convertidos muchos en gobiernos dictadores para salvaguardar intereses creados. Es sabido por todos de la dictadura de Fulgencio Bautista en Cuba, Jorge Videla en Argentina, Augusto Pinochet en Chile, Alfredo Stroessner de Paraguay y de Anastasio Somoza de Nicaragua, entre otros pueblos. Estos intereses han respondido a la ideología capitalista en perjuicio de las naciones latinoamericanas.

Cada nación ha intentado crear una comunidad crítica, incluso con una ideología diferente, en el sentido utópico, por la subversión social; una comunidad como manifiesta Taylor (citado por Habermas (1998) “de una conciencia comunitaria que surgiría de la identificación consiente” (pp. 626-628). Pero que no se permite ejercer. Como manifiesta este autor: “La nación de ciudadanos encuentra su identidad no en rasgos comunes de tipo étnico- cultural sino en la praxis de ciudadanos que ejercen activamente sus derechos democráticos de participación y comunicación” (Habermas, 1998, p. 622).

Lo que han encontrado estas naciones de América Latina hasta la fecha, es la desgracia social, hambre, muerte, migración, tiranía, ante el poder y la política capitalista que enarbola hoy banderas nacionalistas o antinacionalistas en pro de la globalización encabezada por Estados Unidos.

Pero, ¿acaso existe diferencia entre el antes de los siglos XIX y XX a los días de hoy respecto del nacionalismo? En realidad, sólo ha habido sometimiento. Por ejemplo, durante estos dos siglos, pese a la independencia de los pueblos latinoamericanos y su lucha contra el capitalismo y la neo colonización, el progreso de los pueblos ha sido muy lento financieramente porque el capitalismo impuso sus normas, su ideología y aún no nos hemos independizado en realidad, al sufrir por la deuda externa, al imponer su política económica y su política de ayuda, cuando en realidad nos someten.

Sabemos que el capitalismo o la globalización se imponen de cualquier forma, por ejemplo, militar y financiera, como el caso del Canal de Panamá. Bien dijo Galeano, manifiesta Acevedo (2018): “Cada vez que Estados Unidos ‘salva’ a un ‘pueblo’ lo deja convertido en un manicomio o en un cementerio” (Acevedo, 2018, p. 5). Recordemos la manipulación que ejerció en los gobiernos militaristas y la represión que existía por ejemplo en Cuba, lugar de recreo de los Estados Unidos.

Luego, durante los años setenta, se ejerció un militarismo, por ejemplo, en Chile Augusto Pinochet en 1973, mediante golpe de estado, derrocó a Salvador Allende de carácter socialista y a su gobierno de izquierda de unidad popular. En esos tiempos Richard Nixon presidente de los Estados Unidos y su Secretario de Estado Henry Kissinger influyeron para el derrocamiento; un par de años antes en Bolivia el golpe de estado lo dio Hugo Banzer, en 1968 en Perú Juan Francisco Alvarado, en Paraguay Alfredo Stroessner fue dictador desde 1954 hasta 1989, otro dictador fue Anastasio Somoza en Nicaragua, en 1976 fue Jorge Rafael Videla en Argentina y así sucesivamente.

Cada dictadura ha sido comandada por los Estados Unidos, creando para su conveniencia el militarismo, un fascismo que no termina hasta el día de hoy con la globalización y ahora con un sometimiento económico y antidemocrático. ¿Acaso no es un sometimiento económico, político y social hacia los más desprotegidos del mundo? Hacia los que hoy somos neo colonizados, sometidos, a los sin nada, porque el capitalismo nos ha arrebatado tierras, mares, junglas, recursos naturales, hasta la identidad al migrar de nuestros lugares para buscar mejor vida.

Hoy día el problema de Venezuela, aunado a otros en Centroamérica han provocado grandes migraciones hacia los Estados Unidos y países circunvecinos. No obstante, hay quienes adoptan la globalización en nombre del nacionalismo como Bolsonaro en Brasil. La nota es de Lafuente (2018) “Bolsonaro pretende convertirse en el principal aliado de Trump en el sur del continente, tanto en lo económico como en lo ideológico. El nuevo presidente brasileño quiere erigirse como el interlocutor de la Casa Blanca para los conflictos sudamericanos, o lo que es lo mismo, mostrarse activo en lograr la salida de Maduro del poder en Venezuela. Es obvio el sometimiento ideológico, tanto a los asesinos de la democracia, como hoy, el sometimiento ideológico y económico por parte de los mandatarios como Bolsonaro.

Un ejemplo claro del neoliberalismo cobijado por su discurso nacionalista en su actuar en el presente, son una serie de reformas como las que se enarbolaron en diferentes naciones latinoamericanas incluyendo nuestro país en el sexenio de 2012 a 2018: reforma de seguridad social, la tributaria de carácter regresivo, la reforma laboral entre otras, ha publicado López (2019) en el periódico *El Público* desde el pasado 4 de abril de 2019.⁷ Estrada, J. (2019), es otro periodista

⁷ Información recuperada en m.publico.es

que en su artículo: El polémico Jair Bolsonaro avanza con las reformas estructurales que entusiasman a los inversores y empujan a la bolsa brasileña, manifiesta no solo el avance de las reformas, sino además su racismo.

Pero la pobreza latinoamericana debido a la política tiránica militarista y económica de los Estados Unidos, se debe a la sumisión antidemocrática de algunos individuos para someter a sus naciones a sangre y fuego. No obstante, uno de los mandatarios contemporáneos Rafael Correa, expresidente de Ecuador, declaró en 2008 la deuda externa ecuatoriana como ilegítima.

Parafraseando el artículo de Denvir D. (2009), Proyecto censurado de 2008/2009 titulado *Ecuador declaró ilegítima la deuda externa*; la razón fue la investigación mediante una auditoría interna de la deuda declarándola ilegítima por encontrar ilegalidad y un sinnúmero de irregularidades en los contratos respecto de la deuda con prestamistas depredadores internacionales, por supuesto bancos de Estados Unidos y el Banco Mundial, préstamos realizados sin responsabilidad. Entre otras cosas encontraron que sólo el 14% de la deuda fue para proyectos sociales, entre ellos el combate a la pobreza y el resto fue empleado para sostener la dictadura, y lo que emana de ésta como la corrupción.

Dos años después siendo Presidenta de Argentina Cristina Fernández de Kirchner, se dio otro debate a causa de la deuda externa de ese país, también considerándola ilegítima. Las características son similares a las de Ecuador. La nota es de Morsolin (2011), entre diputados y representantes de organizaciones se encontraba el premio nobel de la paz Adolfo Pérez Esquivel quien manifestó Morsolin (2011), “la deuda externa es parte de toda la lucha contra la dictadura. Es una deuda manchada con la sangre del pueblo argentino” Morsolin (2011).

También dijo: “nuestra deuda es una transferencia de capitales de una deuda inmoral e injusta que implica hambre y marginalidad para el pueblo argentino” Morsolin (2011). Además, agregó el premio nobel, “la auditoría de la deuda permitiría diferenciar la deuda legítima de la ilegítima, la deuda legítima sigue consumiendo recursos que deberían servir para cubrir las necesidades del pueblo argentino” Morsolin (2011).

Quien elabora la nota, lo respalda el mismo Comité para la abolición de las deudas ilegítimas (CADTM) en Europa en 2019. El mismo que pugna en su manifiesto: “por un nuevo

internacionalismo”, para desobedecer no sólo tratados europeos injustos, sino además los de América Latina en el ámbito internacional.

Considero importante aclarar que, al tratar el problema del endeudamiento de diversas nacionalidades por asuntos de progreso o represión como es el caso del militarismo o de la corrupción, estas deudas nacionales que se consideran ilegítimas, las podemos considerar como sanas o insanas, críticas o acríticas, entre estas, al organizarse por padecer el mismo problema de endeudamiento, se convierten en organismos internacionales, por tanto, podemos inferir, de acuerdo con lo manifestado que existe un internacionalismo insano, patológico y un internacionalismo sano o crítico, además, no se salva ninguna nación, hacia lo interno, desde mi punto de vista de este criterio. ¿Por lo anterior qué podemos decir del nacionalismo de los estados unidos? Que es una nación imperialista paranoica, loca en su afán de seguir dominando al mundo a costa de lo que sea. Tratemos ahora el nacionalismo mexicano.

Nuestra nación no se ha escapado a los intereses de los Estados Unidos, recordemos que en 1846: Estados Unidos invade México y toma la capital en 1847. Con un tratado de paz mañoso logrado al año siguiente, Estados Unidos obtiene más de la mitad del territorio mexicano que ahora es el oeste estadounidense. Considerando el devenir del nacionalismo mexicano, creo que en este proceso como nación era incipiente y en banca rota, pues no habían pasado más de veinticinco años de la revolución de independencia cuando de manera prepotente ante el descuido mexicano pierde este suelo rico en petróleo.

También en 1914: Tropas estadounidenses ocupan el puerto mexicano de Veracruz por siete meses en un intento por influir en la Revolución Mexicana. Ambas notas citadas arriba (La Jornada, 2019). Estos acontecimientos aunados a otros cargados de intereses económicos como el caso del petróleo, o la expansión de empresas de todo tipo, han contribuido al saqueo de nuestra nación que, de manera conjunta con otras naciones imperialistas hoy llamadas de primer mundo, siguen saqueándola a base de tratados, acuerdos, aplicando aranceles, endeudándola o desinformando y enajena políticamente para su beneficio.

Galeano (2004), *Las venas abiertas de américa latina* manifiesta estas grandes verdades no sólo para nuestra nación, sino para todas las naciones latinoamericanas: a) “La derecha elige el pasado porque prefiere a los muertos”; b) “nos mienten el pasado como nos mienten en el

presente: enmascaran la realidad” y c) “se obliga al oprimido a que haga suya una memoria fabricada por el opresor, ajena, disecada estéril. Así se resignará a vivir una vida que no es la suya como si fuera la única posible” (p. 340).

Recordemos que el engaño es uno de los elementos que emplea el nacionalismo patológico, en este caso estadounidense, y lo emplea en cortito en eventos comerciales, o socialmente que luego por medio del lenguaje periodístico nos lo hacen saber, el mismo Galeano (1998) manifiesta al respecto: “el lenguaje fabrica la realidad ilusoria que la publicidad necesita inventar para vender. Pero la realidad real no tiene mucho que ver con estas hechicerías comerciales” (Galeano, 1998, p. 139).

No obstante, México al igual que otras naciones del continente, ha promovido un nacionalismo, primero, de defensa, segundo, “progresista”, tercero, revolucionario y posrevolucionario para llegar al proyecto neoliberal de hoy. Es de suponerse que el devenir de la nación mexicana, infiero, es de “dominio” público. Entrecomillo el concepto *dominio* porque también sabemos, se manifiesta entre nuestro pueblo una gran amnesia histórica.

Primero, a 25 años promedio de la independencia de nuestra nación, los Estados Unidos la inauguraron con nuestro nacionalismo incipiente invadiéndonos en 1847 y un año después se establecieron en Veracruz con tropas hasta no lograr su interés para quedarse con lo que hoy es Texas. Una década después, surgió el nacionalismo Juarista con las Leyes de Reforma de 1857, las mismas que separan la iglesia del Estado. Cinco años más tarde defendió la nación ante la intervención francesa de 1862 y luego en 1867 la defendió del imperio instalado por el austriaco Maximiliano de Habsburgo, cuando lo derrota manifiesta su célebre pensamiento: *Así como entre los individuos como entre las naciones, el respeto al derecho ajeno es la paz.*

En segundo lugar, se manifestó un progreso, desde mi punto de vista, aparente, es decir, simulado, de engaño en el sentido de la apertura económica que dio Porfirio Díaz al capital francés con su proyecto liberal y a otros capitales extranjeros. Para ello, el dictador violó toda la constitución de 1857, Mientras sus discursos pregonaban paz, progreso y orden, durante su dictadura, los franceses explotaban lo que a su paso encontraban en el territorio nacional, y de paso a campesinos y a los obreros en las fábricas.

En realidad, el simulado progreso no era para los mexicanos, sino, para los extranjeros, por ello, la sociedad mexicana, en particular campesinos, obreros y algunos intelectuales, fueron protagonistas de la revuelta de 1910 ante un sinnúmero de vejaciones, bajos salarios, pobreza extrema y exclusión, este es el nacionalismo patológico que enarboló Porfirio Díaz.

En tercer lugar, trato el nacionalismo revolucionario y posrevolucionario *grosso modo*. Por las injusticias cometidas por extranjeros y nacionales, el pueblo explotado y cansado de vejaciones se unió a caudillos como Zapata y Villa que apoyaron a Francisco I. Madero, uno de los representantes de la insurrección revolucionaria contra Díaz.

Tras su huida a Francia, Madero es proclamado en elecciones como presidente, el mismo que provocó, que el traidor Victoriano Huerta, usurpara la presidencia, apoyado por los Estados Unidos a través de la embajada norteamericana en suelo mexicano, y en golpe de estado asesinó a Madero y Pino Suárez en 1913. Huerta presionado por representantes del capital extranjero quería que éste actuara como lo había hecho Porfirio Díaz para verse beneficiados.

Ante el descontento y en guerra civil, Venustiano Carranza organiza al ejército constitucionalista desde 1914 y para 1917, ya sin Huerta en el poder, promulgó la Constitución Mexicana ese mismo año. En su gobierno constitucionalista fue asesinado Emiliano Zapata engañado por Guajardo. En 1923 le pasó lo mismo a Villa, pero ahora siendo presidente Álvaro Obregón, el mismo que fue asesinado por una conspiración religiosa. Plutarco Elías Calles antepenúltimo militar con su experiencia en las diferentes instituciones por las que incursionó, con discursos morales, jugó la presidencia con Vasconcelos, anteriormente todas las diferencias se habían resuelto vía armada. Mediante la corporativización de diversas organizaciones organizó el Partido Nacional Revolucionario y llegó a la presidencia perdiendo con José Vasconcelos en 1929, fue el primer fraude electoral antidemocrático.

En 1938 cambió el nombre a Partido de la Revolución Mexicana y en 1946 por el que conocemos actualmente, Partido Revolucionario Institucional. ¿Qué rescatar hasta aquí de lo anterior? Primero, el sentimiento patriótico de los pre-revolucionarios como los hermanos Flores Magón, de los hermanos Aquiles Serdán que pagaron con sangre su osadía patriótica. Desde el punto de vista cultural José Guadalupe Posada y la generación del 15 e intelectuales promovieron el nacionalismo; Vasconcelos lo pone en entre dicho por su pensamiento *Por mi*

raza hablará el espíritu; cuando habla de raza, cualquiera que sea, cósmica o no, está excluyendo como lo hizo Hitler, por tanto, es un pensamiento racista.

Ya en plena posrevolución, ante las compañías depredadoras del petróleo de la nación que iba en contra del desarrollo de la nación, según Navarrete (1974): "los precios a que las compañías venden sus productos derivados del petróleo en México, son de tal manera elevados que es evidente que constituyen un obstáculo para el desarrollo económico de la nación" (p. 391); independientemente de la inconformidad de las empresas extranjeras, "el 18 de marzo de 1938, el presidente de la República, Lázaro Cárdenas, decretó por causa de utilidad pública la expropiación de los bienes de las empresas petroleras" (Navarrete, 1974, p. 391). El decreto de la nacionalización del petróleo fue significativo para la nación mexicana.

Otro decreto importante nacionalista se dio en 1959 siendo presidente de la nación Adolfo López Mateos que ante la depredación editorial extranjera y para beneficio de los mexicanos creó la Conaliteg manifiesta Ixba (2013): "ordenó que se imprimieran 16 millares de ejemplares de libros de texto" (Ixba, 2013, 1202).

Ante la crisis, la corrupción y endeudamiento, José López Portillo nacionalizó la banca en 1982, al agotar, según Ibarra (2017) "el modelo denominado del desarrollo estabilizador que permitió durante las décadas anteriores un crecimiento promedio del 6 % anual; a partir de los setenta el país creció menos y dependió del endeudamiento" (Ibarra, 2017, p 217).

Se podría considerar un acto revolucionario para la nación mexicana y en detrimento para los grupos financieros extranjeros y nacionales, de acuerdo con Abedrop (2008) "en su sexto informe en el sentido de que la expropiación ayudaría a resolver la crisis porque los bancos ya no saquearían el ahorro del país fue una falacia, como lo demostraron los hechos" (Abedrop, 2008, p. 8).

Por lo anterior considero que de las nacionalizaciones arriba expuestas esta última fue un verdadero engaño para el desarrollo de nuestra nación. Podemos decir aquí que, el nacionalismo mexicano se desarrolló lentamente entre los dos elementos que conforman el nacionalismo que hemos venido citando: el sentimiento patriótico y el movimiento nacionalista ante la depredación imperialista de los Estados Unidos.

Finalmente, el neoliberalismo que aún vivimos, para variar enarbolado por los Estados Unidos, empezó con Miguel de la Madrid Hurtado y fue afianzado por Carlos Salinas de Gortari empleando falsos discursos al estilo de Porfirio Díaz con frases como “Paz, Justicia y Dignidad Social” que desenmascaró el EZLN al final de su sexenio; pese a ello, los siguientes mandatarios hasta Enrique Peña Nieto defendieron este neoliberalismo patológico.

Tuvieron que pasar treinta y cinco años promedio de luchas contra la imposición presidencial, la impunidad, la corrupción, pobreza y encarcelamiento y muerte de gente inocente y de luchadores sociales. Aquí se muestra en nuestra nación presente, un nacionalismo lleno de falsa conciencia versus conciencia crítica luchando por una democracia que se demostró en las urnas en la última elección presidencial.

El fenómeno presidencial actual con Andrés Manuel López Obrador desde mi punto de vista enmarcado en un neoliberalismo internacional seguirá siendo más de lo mismo, con una falacia que considero más que utópica, infantil, aparente de una conciencia crítica abanderando un sentimiento patriótico social cansado de injusticias.

2.4.2.3 El nacionalismo en la escuela

Hemos tratado el nacionalismo tanto en la escuela judía como en la escuela nazi y nos dimos cuenta que ambas eran insanas y excluyentes. Ahora, a propósito de la película *Hanna Arendt*, después de haberla visto en más de una ocasión, y el presente trabajo, me pregunto, ¿cómo repercute aún el nacionalismo en México y en la escuela mexicana? ¿Qué tan sano o patológico ha sido en su devenir? ¿Qué tan consiente fue?, o ¿ha tenido alguna vez rasgos de utopía? Pero, sobre todo, ¿yo qué he hecho como docente al respecto del nacionalismo?

El nacionalismo mexicano nace en la revolución de independencia, inspirado en la revolución francesa. Recordemos que ésta fue y es de carácter burgués, y para entenderla hay que hurgar su devenir, por ejemplo, Novaro, (2012) nos dice que:

Las naciones y el nacionalismo son fenómenos contruidos “desde arriba”, a partir de la consolidación de los Estados y las políticas imperialistas, no pueden entenderse a menos que se analicen también “desde abajo”, desde los significados que la ideología nacionalista adquiere para amplios sectores sociales (p. 363).

Pese a las ideas libertarias enarboladas desde mediados del siglo XVIII en Europa, que repercutieron en nuestro país en circunstancias favorables a principios del siglo XIX, sólo una pequeña cúpula de militares y propietarios resentidos, dieron pie a la independencia de México tras tres siglos de sometimiento al pueblo entre los que se encontraban como criollos; y como bien manifiesta París (1999):

Como muchas ideologías políticas, el nacionalismo ha sido enarbolado desde el poder estatal como fundamento de dominación, opresión y conquista, pero también por los pueblos en su lucha contra la discriminación cultural, contra la dominación colonialista o imperialista (París, 1999, p. 64).

Una vez consumada la independencia en México colonizado, y contra viento y marea se ha venido construyendo el nacionalismo a partir de esos acontecimientos independentistas con ideas europeas. Considero que estos acontecimientos fueron de carácter patológico, en el sentido de la falsa conciencia aprovechando no solo el resentimiento de los criollos intelectuales, sino, además, al gran resentimiento social, por el mal trato que ejercieron los colonizadores a quienes llamaban gachupines.

Cinco años después de la intervención norteamericana de 1847, en donde se perdió parte del territorio nacional, el mismo presidente Antonio López de Santa Anna convocó a un evento poético de donde surgiría el himno nacional mexicano, y un año después mediante otra convocatoria su música. Los ganadores fueron Francisco González Bocanegra y Jaime Nunó respectivamente.

Respecto al escudo de la bandera nacional, es sabido que su origen es de carácter mitológico, es necesario aclarar que en ese entonces no existía el nacionalismo, no obstante, es de carácter simbólico e identitario. Es el viaje que realizaron los nahuas de Aztlán convocados por Huitzilopochtli hasta llegar al lugar indicado para fundar Tenochtitlan. Esta visión nahua no sólo nos remite al continente americano, sino a otros lugares del mundo en su propia cosmovisión. Tampoco existió nacionalismo durante la colonización española. Simbólicamente diez años después de la independencia nacional, surgió la bandera del ejército trigarante, el verde, el blanco y el rojo, después siguieron otras modificaciones hasta la que conocemos hoy día.

El nacionalismo mexicano, prácticamente no se manifestó durante el siglo XIX, amén de algunos acontecimientos que dieron pie a manifestarlo, por ejemplo, recordar a quienes iniciaron el

movimiento independentista, un 16 de septiembre de 1810: Hidalgo, Morelos, Guerrero, Josefa Ortiz y símbolos propios de ese contexto, el estandarte de la Virgen de Guadalupe, la campana de Dolores, luego en otros contextos, la bandera nacional, el himno nacional y el escudo nacional, luego, surgieron reformas importantes como la de 1857, por ejemplo, Peña, (2010) manifiesta:

Con la Ley Orgánica de Instrucción Pública para el Distrito Federal, firmada por Juárez el 2 de diciembre de 1867, se impuso la gratuidad y la obligatoriedad de la enseñanza en el nivel de primaria, se eliminó la enseñanza religiosa y se creó la Escuela Nacional Preparatoria como un modelo educativo. De 1868 a 1920, la Escuela Nacional Preparatoria privilegió la formación de la burguesía de la ciudad de México (Peña, 2010, p. 13).

Aquí valoramos el intento de una organización nacional por medio de la educación en Juárez que enfatiza la educación laica, una buena medida de integración nacional que podríamos considerar como una conciencia crítica, de ésta consideramos que el lado patológico radicó en querer eliminar los rasgos propiamente indígenas para civilizarlos, no obstante, este pensamiento juarista se afianzo con Díaz durante su dictadura, Peña (2010) nos dice:

La reforma educativa implementada por Díaz que enfatizaba la propuesta de Juárez de “uniformizar”, siguiendo el término de guerra, la enseñanza, a través del control del Estado se desarrolló con éxito. Se desarrolla la idea de la utilización de los libros de texto en las escuelas de todo el país (p. 15).

El problema real que ha existido desde aquel entonces, en nuestra nación, desde mi punto de vista, es que nunca se valoró nuestro contexto, por tanto, como manifiesta Peña (2010):

A través de la reforma educativa, definida desde Europa, definida desde arriba por decreto, según los criterios de modernidad recibidos de Europa, se instaura una lógica totalmente nueva del conjunto del sistema educativo (p. 15).

Lo rescatable posible de esta reforma, es que al menos, los libros empleados en las escuelas, serían escogidos por la escuela normal, aunque no por los docentes, más bien, asumían con gusto o no la propuesta, al respecto de la reforma nos dice Peña (2010):

Disponía que a partir del 1° de enero de 1888, los libros de texto utilizados en las escuelas tanto nacionales como municipales del Distrito Federal y de los territorios, serían escogidos por el consejo de dirección de la Escuela Normal (Peña, 2010, p. 16).

A finales del siglo XIX y principios del siglo XX, nace el nacionalismo prerrevolucionario que cuestionaba las injusticias durante el porfiriato, en particular, desde el punto de vista político

ideológico Ricardo Flores Magón que convocó a las huelgas de Río Blanco y Cananea; En cultura, el Ateneo de la Juventud también colaboró, algunos personajes que resaltan son: Alfonso Reyes y José Vasconcelos entre otros, luego los siete sabios culturales que formaron parte de la generación de 1915, entre ellos, Carlos Pellicer, José Gorostiza, entre muchos otros, los mismos que rebasaron con su literatura las fronteras nacionales y sentaron base de un nacionalismo en la escuela mexicana, y que se refleja hoy día.

Además, con la participación del grabador José Guadalupe Posada con la Garbancera, conocida hoy como La catrina, en ese contexto revolucionario representaba, creo, la burla de quien aparentaba ser lo que no era. Se refería en particular a la burguesía francesa o a nacionales que los imitaban; lo importante es que hoy es un gran símbolo nacional que surge no del Estado sino de la cultura popular. En ese contexto injusto de Díaz, surgió la revuelta de 1910.

Ya en la posrevolución, surge un nacionalismo, presente aún, no solo en la literatura, también en la pintura con Alfaro Siqueiros, Diego Rivera y José Clemente Orozco; en música Silvestre Revueltas y paulatinamente se fueron incorporando otras manifestaciones artísticas como la danza, la arquitectura, el teatro y el cine.

En los años treinta, la escuela socialista intenta desde su visión enajenada, es decir, patológica cambiar la educación laica por socialista siendo presidente Lázaro Cárdenas quien reformó el artículo 3° de la Constitución. Para ratificar las ideas de Peña (2010), se vale de Lerner 1982 en su texto: “La educación socialista. Historia de la Revolución Mexicana. 1934-1940” que dice:

La educación que imparta el estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y la vida social (Peña, 2010, p. 18).

En esta efímera representación presidencial, y ante el proceso institucional de nuevas organizaciones sociales y, sobre todo la nacionalización del petróleo en 1938 por el decreto de Cárdenas, ante el mismo, se vio una gran unidad nacional.

Otra manifestación similar al decreto de Díaz de 1888, se dio hacia 1959 con los libros de texto gratuito siendo presidente Adolfo López Mateos, que de alguna manera intentaron fomentar la

unidad nacional, Ixba (2013): “fijar con apego a la metodología y a los programas respectivos, las características de los libros de texto destinados a la educación primaria”, (p. 1190).

No quiero pasar por alto la expropiación petrolera de 1938, es decir, la nacionalización del petróleo, que provocó unidad entre los mexicanos, el parteaguas radical fue el neoliberalismo a partir de los años ochenta del siglo pasado. Valoro lo que a mi juicio sobresale de este devenir nacionalista, cómo se manifiestan y socializan estos símbolos patrios en la escuela. Primero, antes de llegar a la escuela los símbolos patrios se manifestaban de manera indirecta, por ejemplo, el himno nacional mexicano del autor Francisco González Bocanegra en 1853 se estrenó un 15 de septiembre de 1854. En un texto editado por la H Cámara de Diputados LXI Legislatura (2010) menciona:

Primero, el país debía consolidarse, y su sociedad aprender a superar la inestabilidad política y económica, a gobernarse sola. Quizá por eso el himno pudo nacer hasta 1854, aunque no fue sino en el siglo XX, más precisamente en 1942, cuando obtuvo su carácter oficial (p. 25).

Luego, los símbolos patrios fueron legislados y plasmados en la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos para su difusión dentro y fuera del país mediante leyes que se decretan, la ley vigente es de 1984 ya reformada hasta 2018 y aparece en el Diario Oficial de la Federación (DOF). En su artículo primero manifiesta que:

Es de orden público y regula sus características y difusión para honrar a los símbolos, saludar a la bandera, quererla y venerarla, por acontecimientos históricos. Una de las normas en la escuela es la siguiente plasmada en el artículo 15: En los edificios de las Autoridades e Instituciones que prestan servicios educativos, deberá rendirse honores a la Bandera Nacional los lunes, al inicio de las labores escolares o en una hora que las propias Autoridades e Instituciones determinen en ese día, así como al inicio y fin del ciclo escolar (Honorable Congreso de la Unión, 2018).

Estas normas orientan desde nuestro punto de vista hacia un patriotismo pasivo, o hacía un patriotismo de compromiso cívico efectivo y no trascienden, más bien quedan en un patriotismo acrílico.

De las fechas propuestas a conmemorarse nacionalmente y particularmente en las escuelas es el número 9 del artículo 18 de esta ley, que corresponde al 18 de marzo: “Aniversario de la Expropiación Petrolera, en 1938;” es curioso que se encuentre, pues un nacionalismo sano de

conciencia crítica nacionalizó el petróleo y un nacionalismo insano, patológico neoliberal lo privatizó. La pregunta es, ¿qué manifestarán los docentes a sus alumnos con respecto a estos acontecimientos históricos?, o ¿qué conmemorar el 18 de marzo o el día 12 de octubre también manifestado en el documento conocido como el día de la raza?

Lo que es obligatorio y normado en este decreto para las escuelas del territorio nacional es tener una Bandera Nacional, “con objeto de utilizarla en actos cívicos y afirmar entre los alumnos el culto y respeto que a ella se le debe profesar”, además, la enseñanza del Himno Nacional en todas las escuelas de educación básica.

Las normas, es obvio, están encaminadas a hechos históricos con el fin de fomentar la identidad nacional como lo manifiesta en su indagación Bahena (2015): “infiere la construcción de una identidad nacional definida como romántica en los alumnos de secundaria” (p. 241). El término romántica lo utiliza desde mi punto de vista del romanticismo, es decir, la lucha por la libertad, por un lado, por el otro, “considerar la presencia del Estado como aparato organizativo” (Bahena, 2015, p. 244).

En realidad, este patriotismo pro pasividad y gratitud es como un placebo, dirigido a pacientes de la historia y lo que requerimos es un patriotismo pro activo, crítico y transformador. Necesitamos energetizar a las sociedades para que sean agentes de la historia. ¿Pero cómo vivimos ese nacionalismo en la escuela y como en la sociedad?

En las postrimerías escolares de mi generación, nos hacían aprender el himno nacional de memoria, difícilmente se analizaba, mejor dicho, nunca y si alguna vez lo hizo algún docente, no lo recuerdo. Era el contexto de los años sesenta del siglo pasado, y recuerdo según el momento, practicarlo en el aula o entonarlo con “seriedad” en el patio de la escuela con una disciplina casi castrense cuando la escolta realizaba el ritual cívico, había que estar firmes y saludando al lábaro patrio, era un acto obligatorio como hoy, es insano si no hay comprensión, crea falsa conciencia, y sometimiento.

Es de suponerse que antes de los años sesenta era similar y posterior a ellos, por lo menos hasta los años ochenta cuando surgió la tecnocracia y luego el neoliberalismo.

Al preguntar a personas de mi generación y a otras que no tuvieron la posibilidad de estudiar, qué sintieron o qué sienten al escuchar o entonar el himno nacional, coincidieron en que se les enchinaba la piel y aún se les enchina cuando lo escuchan. También coincidieron en que era como un sentimiento.

De esta reflexión trato dos aspectos: el primero, tiene que ver más que un sentimiento patriótico, con un resentimiento, es decir, un gran enojo por los que murieron injustamente por nuestra patria y por la lucha libertaria y un gran enojo por los que nos sometieron durante tres siglos, los españoles, enojo también por otras naciones que invadieron y saquearon el suelo mexicano o ante las intervenciones, este enojo incluye las injusticias cometidas por los nacionales, por ejemplo, corrupción e impunidad.

Pero muchos otros no saben de dichas conmemoraciones, el trabajo les absorbe y si lo saben es porque los niños van a la escuela, aunque también hay miles de niños que no acuden a la escuela. De lo anterior podemos decir que este tipo de personas viven un nacionalismo pasivo o pasividad agradecida y otros viven un nacionalismo lleno de resentimiento por el pasado.

También recuerdo la parte lúdica de esos momentos en la escuela, cambiar palabras del himno nacional, en particular del coro: “mexicanos al grito de guerra, me han robado mi torta de jamón, y retiemble en su centro la tierra, si encuentro a ese ladrón”. Era el final de los sesenta y las ideas se me revolvían, pensar el porqué de la lucha universitaria que pocos años después supe fue apoyada por la sociedad. Para ese entonces tenía cuatro años trabajando y andaba en la calle subsistiendo.

En los años setenta escuché el mismo coro, y de ser lúdico, pasó a ser reflexivo y me preguntaba constantemente el porqué de ciertas situaciones: la imagen imborrable de estudiantes en tranvías o camiones; el halconazo de 1971, el apoyo de estudiantes al movimiento Campamento 2 de octubre en Iztacalco, en conmemoración a los estudiantes caídos en el 68. Me pregunto hoy si este es el nacionalismo libertario por el que ha muerto mucha gente y que ha impuesto el sistema político mexicano.

Un sistema injusto, represivo, impune, corrupto, excluyente, asesino, provocador de mano de obra barata, de hambre y miseria, a un pueblo trabajador, sometido en nombre de la democracia

burguesa, ésta que hacía ganar al PRI, porque éste hacía votar a los muertos para mantenerse en el poder. Es importante considerar los colores de este partido, pues es muestra de uso patológico del nacionalismo para manipular a las masas.

Este nacionalismo insano, patológico producido por Díaz a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Nacionalismo que desde mi punto de vista fue contrarrestado desde la pre revuelta y posterior a ella con los intelectuales de la época, que generaron con su arte poemas nacionales, grandes murales y piezas musicales, entre otras bellas artes que muestran el sentimiento nacional por su pobreza y sometimiento, por ello la revuelta.

Este nacionalismo que hizo historia en apariencia sana, lo convierte aún más patológico el mismo nacionalismo; lo anterior no aparece en la historia oficial, y si aparece, es falsa porque la distorsionó. Si es cierto que el nacionalismo se aprende y se comprende por la historia, por hechos heroicos, lo anterior manifestado es traición al pueblo mexicano, pero fundamentalmente ¿qué he hecho o qué estoy haciendo ante este nacionalismo acrítico?

En primer lugar, participar críticamente en organizaciones estudiantiles y sociales contra el nacionalismo oficial; en segundo lugar, participar críticamente en eventos políticos nacionales, estatales y culturales; en tercer lugar, he participado en la creación de escuelas, por ejemplo, de las preparatorias de la ciudad de México, en particular, la que se encuentra en lo que fue Cárcel de Mujeres, hoy Escuela Preparatoria Iztapalapa Uno, entre otras.

Hoy continúo participando activamente en organización y como docente, hace más de veinte años, he intentado provocar reflexión entre los estudiantes desde un punto de vista crítico, trabajando las habilidades del arte que poseen los estudiantes, por ejemplo: literatura, teatro, música y danza y materias que forman parte del estudio de la lengua. En los años ochenta aprendí un poema de Manuel N. Sánchez que me ayudó a comprender el contexto nacional:

Mejor que te hablen los muertos

Manuel N. Sánchez

¿Qué hable?

¿Para qué quieres que hable?

¿Qué quieres que yo te diga?

¿Qué me estoy muriendo de hambre?

¡Qué los pactos que tú haces
los haces con los de arriba!

¿Qué sabes tú de miseria?

Qué sabes tú de lo que cuesta
sacarle fruto a la tierra,
fruto que luego te llevas
Pa' pagar deudas ajenas.

¡Qué sabes tú de pobreza!

¿Has visto a los traga fuegos?

Niños que apenas empiezan,
delincuentes del mañana
producto de tu inconsciencia
y de tus falsas promesas.

¿Y ahora qué vienes a prometer?

¿La paz y la dicha eterna?

Porque eso sí, sólo eres puras promesas.

¡Nuevos pactos!

¡Nuevos planes!

Mentiroso de carrera.

Que te humillas ante el norte
y a los del sur apaleas.

Ya no te creo ladrón,
y espero nadie te crea.

Son muchas las injusticias
creadas por tus secuaces.

¡500 años de miseria!

¡500 años de pobreza!

De políticos rapaces,
de campesinos sin tierra,
de pérdida de valores,

de entregar nuestras riquezas.

¿Y quieres que el pueblo crea?

¡Qué te cuente sus miserias!

Si el pueblo no quiere hablar
porque el hablar ya no cuenta.

Quiere gritarte en la cara
que ya no tienes vergüenza.

Que todo el circo que haces
no hay nadie quien te lo crea.

Que la paz que tú pregonas

es la de los cementerios
 donde descansan los niños
 que desnutridos han muerto,
 mientras te gastas millones
 en prometerles sustento.
 ¿Y quieres que yo te hable?
 ¡Mejor que te hablen los muertos!
 Mi dignidad y conciencia
 Te juro, no tiene precio.⁸

Se supone que el aprendizaje del nacionalismo se aprende de la Historia, en cualquiera de los niveles. Tratarla de manera objetiva en la escuela desde un punto de vista crítico, sería excelente porque provocaría reflexión en los estudiantes al tratar el hecho histórico en su devenir, sus causas y consecuencias, en éste, debatir temas diversos como el papel de la mujer en un contexto determinado, considerando la temporalidad, la educación, o detenerse en los valores en ese contexto histórico, comparándolos con los de hoy, sucesos o anécdotas particulares de la independencia etc.

Por ello, infiero que el nacionalismo es inducido en la escuela. Loyo G. (1999) manifiesta que: “la enseñanza de la historia, desde la escuela primaria hasta el ciclo secundaria, debe ser tendenciosa en dos sentidos: nacional -más bien que nacionalista- y revolucionaria” (p. 328). Pero esta tendencia en su fin puede ser engañosa desde la parcialidad al no valorar el todo, por tanto, es importante no sólo aprender de la historia ya hecha, sino también la que estamos construyendo o la que está por hacer, es decir, la que nos toca hacer a nosotros.

En verdad es tan engañosa y manipuladora para la sociedad en el sentido de asumir lo que promueve el Estado, en particular una educación que no corresponde a nuestra realidad por seguir un modelo ajeno e impuesto y que recae en la escuela en el proceso de enseñanza que no corresponde, ni nunca ha correspondido a nuestra realidad pero que se aplica por ostentar el poder, en ese sentido es patológica. De acuerdo con lo que manifiesta en su análisis acerca del nacionalismo, León (2010) dice:

⁸ Este poema fue declamado por una estudiante de preparatoria, quien vivía en la Casa de estudiantes Carlos Marx, en un mitin político cultural realizado en el Zócalo de la ciudad de Puebla en los años ochenta, mismo que fue repartido impreso a los participantes.

El hecho mismo del Estado es condición sine qua non de la existencia del nacionalismo debido a que, de acuerdo a este razonamiento, es necesaria la acción de una elite que defina el contenido del mismo, que lo transmita a una sociedad de la que forma parte y, por tanto, que detente en cierta medida el uso legítimo de la fuerza (p. 213-225).

Sí, pero este poder es enfermizo y raya en la locura.

La escuela como tal debe cumplir su “función” en el sentido crítico, pero al imponerse el Estado sobre todo con ideas como las de Durkheim y reproducir programas no propios o globalizadores para provocar mano de obra barata en nombre del nacionalismo pierde su esencia, por tanto, como docentes comprometidos con la enseñanza, hay que proponer nuevos planes y programas que estén de acuerdo a nuestra realidad. Consideramos que este compromiso nos acerca al otro, al estudiante y así me encuentro como sujeto y como docente. Creemos que sólo así adquiere sentido la enseñanza.

El estudio de la escuela hoy la enmarca un cambio radical. El estudio del nacionalismo que tiene mucha leña de donde cortar, la educación ha estado presente y ha sido propuesta y organizada por los que ostentan el poder independientemente del contexto y de los jalones que se dieron o que en su proceso aún siguen imponiendo, por ejemplo, en los años treinta, una de las normas emanadas del artículo tercero, Cárabes, Reid, Pardo y Flores (2000): “La formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá, en todo caso, al estado” (p. 74).

Lo anterior es un engendro del monopolio en la escuela actual con diferentes matices, en esos años treinta se hablaba de la colectividad, hoy la teoría del conocimiento es como reza el neoliberalismo: de excelencia y de calidad, por tanto, encontramos dos visiones del nacionalismo, uno en aparente colectividad como propuesta y el de hoy, individualista, por un lado, por el otro, es que el Estado no es pedagogo y los docentes sí.

Finalmente, México dando grandes saltos de aparente nacionalismo, hoy se encuentra inmerso en un mundo globalizado, y sólo “queda” la remembranza de aquel nacionalismo burgués, que permitió las independencias de muchos pueblos del mundo. A paso lento, la laicidad en Juárez, el progreso aparente de Díaz y el nacionalismo fomentado durante y posterior a la revuelta mexicana a principios del siglo XX.

Pero en las últimas décadas de éste, entre reforma y reforma han sometido aún más ese nacionalismo precario y obediente que asume la cúpula del poder por uno más recalcitrante, y éste excluye al pueblo; en apariencia habla de igualdad, pero provoca terror; mientras para los sin nada toca: desempleo, migración; para los luchadores sociales cárcel y muerte, en ese sentido raya en una patología insana, y raya en la locura. Una locura vestida de nacionalismo, democracia, paz, justicia social, equidad, igualdad y respeto ante una sociedad que quiere progresar, pero las élites nacionales beneficiarias del status quo poscolonial no se lo permiten desde la independencia de 1810.

Un ejemplo de lo anterior, es el neoliberalismo en la Universidad Autónoma de Puebla, antes Crítica, Científica y Popular, hoy Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. En los años noventa siendo Rector Samuel Malpica Uribe, y Gobernador de Puebla Manuel Bartlett Díaz que venía de ser Secretario de Educación y antes, con un sinnúmero de puestos emanados del PRI gobierno, por ejemplo, Secretario de Gobernación.

En ese entonces, el Rector Samuel Malpica tuvo que defender hasta sus últimas consecuencias la educación pública al enfrentar con miles de estudiantes el neoliberalismo educativo quien finalmente se impuso y él, terminó en la cárcel como otros líderes de organizaciones sociales. A toda costa se impuso el proyecto de Excelencia académica impulsado por José Doger Corte una vez llegado a la rectoría apoyado por Bartlett Díaz, luego siguió el Proyecto Fénix y de una universidad de carácter humanista y tecnológica.

Hoy es una universidad, considero privada, al seguir las recomendaciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), por medio de la nación mexicana. En el sentido *Miranda et al*, (2013) manifiestan:

El enfoque propuesto por la UNESCO ha determinado el sentido de la educación profesional, la cual ya no se concibe como una formación aislada sino vinculada con el contexto socioeconómico. En función de ese modelo, la educación superior es cada vez más pragmática: busca satisfacer al individuo y al mercado laboral (p. 48).

Infiero que lo propuesto por la UNESCO y la OCDE, no tiene nada que ver con una educación formativa y humana, más bien es de carácter técnico laboral, que tiende a la privatización educativa

con la que nunca he coincidido. Ya desde ese entonces existieron cambios radicales en contra del humanismo, por ejemplo, existían 110,000 estudiantes y el proyecto de excelencia excluía de facto, estratégicamente a los estudiantes de nuevo ingreso mediante cursos que cobraba para luego rechazarlos; a los estudiantes inscritos, hijos de campesinos y obreros, que venían de la sierra y otros estados, también quedaron excluidos, muchos organizados en casas de estudiantes que rectoría desapareció.

En cuanto al currículo, la filosofía se convirtió en tronco común; no sólo excluyó a estudiantes sino además a docentes doctores y maestros para reemplazarlos por estudiantes que aún no terminaban la licenciatura, tanto a nivel medio superior como superior; también muchos administrativos y trabajadores fueron excluidos al crearse otro sindicato que mañosamente creó Doger Corte. De esos 110 000 estudiantes hoy quedan 55 000 en la matrícula y el proyecto neoliberal educativo de excelencia académica y privatizador en la BUAP es que haya solo 35 000 estudiantes. Miranda, G. *et al*, (2013), al respecto manifiestan:

En el mes de abril de 2000, el ex rector de la UAP, Alfonso Vélez Pliego, informó que la matrícula de la universidad disminuyó en 50 % durante los últimos diez años, pasando el otro 50 % a ser atendida por las universidades privadas (p. 62).

Lo anterior es un claro ejemplo de la privatización de la educación en México y del sometimiento de políticas supranacionales implementadas antidemocráticamente. ¿Pero qué hemos hecho como docentes en este patológico nacionalismo mexicano autoritario, ante el sometimiento de un loco sueño global enarbolado por los Estados Unidos?

Desde mi punto de vista, hemos actuado en función de nuestro tiempo y posibilidades de manifestarnos en contra del neoliberalismo educativo, por medio de la manifestación de manera organizada. Hemos participado en foros para proponer y comentar con el Estado, se ha participado en la elaboración de propuestas en contra de los planes y programas impuestos por la SEP. Se luchó por no al examen de permanencia y cuestiones laborales, se viene luchando aún por docentes presos políticos, y sobre todo en el aula desde un punto de vista crítico, para contrarrestar la propuesta neoliberal desde el aula.

Por ejemplo, en el ámbito de la lectura, de lo particular a lo general, empleando el método científico, y el sintético analítico, lo mismo intento realizar en el ámbito de la redacción y las

habilidades del arte. Otros desde la investigación, en la política, como comunicadores etc., por ejemplo, González Casanova (2001) escribió:

La privatización de las universidades y la reducción de los estudiantes a objetos ignorantes de la historia, de la política y de las ciencias vinculadas al humanismo, no sólo obedecerá al proyecto de convertir a las empresas privadas y mercantiles en actores principales de la producción, los servicios y la vida. También obedecerá a un mundo en que “el complejo militar-industrial” y corporativo, con sus asociados y subalternos, regulará la represión y la negociación para una gobernabilidad en que los pueblos sujetos muestren ser “responsables” y “razonables” o con “opciones racionales” que los lleven a aceptar como suyos los objetivos de los que mandan (p. 11).

Lo anterior nos obliga a replantearnos como sujetos, como docentes, como entes pensantes, qué podemos hacer contra propuestas ante un neoliberalismo acrítico, propuestas que equilibren nuestro contexto nacional en el ámbito educativo humano y tecnológico; en ese sentido poder progresar paulatinamente, hasta lograr quitarnos ese yugo supranacional de 200 años de hipocresía democrática emanada de la revolución francesa.

En ese sentido creemos que la escuela en general, ideológicamente hablando, disimula y que patológicamente cumple su función de engañar a los pueblos para servirse de ellos. Hemos dicho que raya en la locura porque si bien no prepara para morir a las juventudes, como lo hizo Hitler, las prepara para obedecer a terceros a partir de normas impuestas; obliga a migrar a grandes masas de ciudadanos por carencia de empleo y propicia el hambre, la miseria y una muerte lenta, por tanto, la exclusión y la desigualdad social, en ese sentido la escuela forma parte de un estatismo mal llamado conciencia nacional que se refleja en la sociedad, al respecto manifiesta París (1999):

El nacionalismo construye un conjunto de referentes simbólicos mediante los cuales se conforma, en tanto comunidad imaginada, la nación.

La nación es una identidad política sustancialmente distinta a las comunidades políticas tradicionales, basada en la pertenencia a un extenso territorio controlado administrativamente por el Estado.

El Estado, a su vez, se organiza a partir de un proyecto político que asume el nacionalismo como su orientación cultural fundamental (p. 66).

De acuerdo con el anterior razonamiento de París, somos una comunidad imaginada que se resiste a perder su identidad, su mitología como pueblo originario. Un pueblo al que se le controla de afuera y se resiste a perder sus tradiciones. Un pueblo al que se le organiza con proyectos que no tienen que ver con nuestra realidad, pero que se manipula a conveniencia su

cultura, en ese sentido, el nacionalismo contemporáneo excluye y oprime como lo dice Paris (1999): “El nacionalismo universalista desembocó así en un racismo de integración y opresión” (París, 1999, p. 72).

No obstante, creemos que en la escuela existe un lado sano, que integra, que existe una conciencia crítica que puede transformar a los pueblos, pero son las menos y aún más, puede llegar a una subversión social, utópica; siempre y cuando nos organicemos.

CAPÍTULO 3
LENGUAJE, IDEOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Presentación

Este capítulo trata la tercera pregunta particular que nos formulamos en nuestro protocolo de investigación: ¿Cuáles son las implicaciones educativas de los procesos del lenguaje, tal y como se exponen en la película *Hannah Arendt*? Nuestro objetivo es analizar cómo se dan esos procesos del lenguaje, educativos e ideológicos, que se registran y se denotan en la película.

Estos registros lingüísticos, seguro, coadyuvan a comprender y a interpretar lo que se vivió en el contexto del holocausto, del proceso que vivió Eichmann en el ámbito educativo tanto como el ideológico, de manera directa o indirecta: ¿Qué se dijo y cómo se manifestó el lenguaje? ¿Qué repercusión tuvo ese lenguaje?

Si éste coadyuvó o no al desarrollo humano, y ¿cuáles son las teorías desde las que cabe hacer esas preguntas y quiénes las representan? De la misma forma el análisis de la ideología de los protagonistas, ¿sigue vigente o no?, y en su interpretación lingüística valorar la violencia o el poder político que generó y sigue generando la palabra.

Para ello, trato cuatro apartados: en el primero, 3.1 realizo un análisis respecto del lenguaje humano como instancia de nuestras ideas, emociones y pensamientos partiendo de la pregunta ¿qué es lenguaje?; luego, en el apartado 3.2 hablo de las funciones del lenguaje para preparar el debate de 3.3. acerca del lenguaje como poder frente al lenguaje como violencia; finalmente, realizo el cierre del capítulo.

3.1 ¿Qué es lenguaje?

El lenguaje soy yo, el lenguaje somos todos porque todos lo empleamos. El lenguaje es nuestra palabra y es nuestro pensamiento, el lenguaje es acción y sentimiento; se dice que el lenguaje es el espíritu del hombre en el sentido cognitivo. En el proceso de nuestro lenguaje, lo que cuenta es la acción, por ello, también se habla del espíritu vengativo como el motor del actuar de los israelitas en el contexto de la posguerra internacional; religiosamente se habla de salvar el espíritu o del lenguaje normativo que hay que asumir, como Eichmann en tanto militar de alto rango o como trabajador en el contexto de la administración en diversas empresas; pero también existe el lenguaje

crítico como el que manifestó Arendt en su papel de corresponsal del *The New Yorker* y también como filósofa.

Del lenguaje, existen registros pormenorizados desde tiempos remotos. Hemos dicho en palabras de Saussure (1982) que: “la materia de la lingüística está constituida por todas las manifestaciones del lenguaje humano” (p. 30). Para este autor, hablar de estructuralismo científico es hablar de la lengua normada, pero considerando todas las manifestaciones del lenguaje.

Si bien el beneficio que nos brinda el lenguaje en el proceso humano es más profundo que una norma, el lenguaje nos permite encontrarnos como somos, como seres pensantes, sea en un proceso crítico o bien acrítico como quiera solo como hablantes normados somos inteligibles.

De acuerdo con Paz (1956) “las palabras son rebeldes a la definición. Y todavía no cesa la batalla entre la ciencia y el lenguaje” (p. 18). La anterior reflexión de este autor en *El Arco y la lira*, es sensata en el sentido de cualquier estudio, desde su perspectiva “todo período de crisis se inicia o coincide con una crítica del lenguaje” (Paz, 1956, p. 18), pero el lenguaje conforma porque la palabra y el pensamiento, están íntimamente ligados. También tiene razón Sapir (1980), en cuanto a concebir el lenguaje: “como un método exclusivamente humano, y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada” (p. 14).

Tal es la importancia del proceso que sufrió el Ser humano hasta lograr sonidos, más aún sonidos organizados hasta que logró simbolizarlos para sintetizar la comunicación humana. Este proceso duró miles de años, y es exclusivo del hombre porque no existe otro animal que haya desarrollado así su lenguaje en sus diversas manifestaciones, a diferencia del animal que manifiesta un lenguaje meramente instintivo.

El hombre en su proceso de transformación comunicó ideas desde el tiempo de la caverna, y manifestó sus emociones y deseos, y generalmente lo hacía colectivamente, aunque también de modo individual. En este desarrollo del lenguaje podemos encontrar contextos del devenir del Ser. Me refiero a la sincronía y a la diacronía. Desde el punto de vista de Saussure, la sincronía es un estudio que realizamos para analizar un momento de la historia, mientras que en la diacronía podemos analizar su devenir.

Desde un punto de vista sincrónico y diacrónico del lenguaje, como lo hemos venido haciendo en el presente trabajo, lo hemos podido interpretar, intentando ser crítico en el sentido de valorarlo en su dimensión, por ejemplo, el lenguaje objetivo y el lenguaje subjetivo, en el contexto de la película *Hannah Arendt*, objeto de estudio de nuestra investigación, por ejemplo, el lenguaje de los alemanes pretendió ser “objetivo”, pero ¿qué tan objetivo fue? Del mismo modo, tratamos el lenguaje de los judíos. En otras palabras, lo bueno y lo malo del lenguaje se reflejan en la acción y en la actitud de los protagonistas.

Solo las manifestaciones del lenguaje humano de ese contexto registrado nos pueden sacar de dudas tanto oral, visual o como escrito, más aún, podemos valorarlo en su dimensión y encontrar otras formas del pensar humano, por ejemplo, el lenguaje crítico y son muy pocos quienes lo cultivan, lo conservan, lo perfeccionan y lo hacen valer como el caso de Hannah Arendt.

Un ejemplo de lo anterior lo muestra el mismo Paz (1956):

En el libro XIII de los Anales, Tzu-Lu pregunta a Confucio: «Si el Duque de Wei te llamase para administrar su país, ¿cuál sería tu primera medida? Él Maestro dijo: La reforma del lenguaje». No sabemos en dónde empieza el mal, si en las palabras o en las cosas, pero cuando las palabras se corrompen y los significados se vuelven inciertos, el sentido de nuestros actos y de nuestras obras también es inseguro (p. 18).

Podemos valorar lo anterior como el bien pensar en el sentido humano, reformar el lenguaje, descubrir de dónde proviene el mal para solucionarlo, si en la palabra o en el actuar, en verdad la palabra se corrompe y se manipula en contextos determinados. Siguiendo el buen sentido humano, sabemos que la realidad es instantánea, fugaz, y nos podemos equivocar, se nos puede ir de las manos, pero también sabemos que la realidad se ha nombrado.

El Ser con la palabra se ha nombrado a sí mismo de donde emana su yo, es decir, la conciencia que puede interferir entre el pensar y el actuar. Si agregamos como dice Paz (1956) “el lenguaje social día a día se degrada en una jerga reseca de técnicos y periodistas” (Paz, 1956, p. 18), éste ocasiona grandes desconciertos y manipulación del Ser, que es totalmente contrario del buen pensar, del buen juzgar y del buen actuar en el proceso del hombre.

Considero que con el contexto de la película *Hannah Arendt* y la comprensión de los estudios en torno al lenguaje, podemos reconstruir ideas, pensamientos, sentimientos y emociones en lo que

resta de este capítulo, es decir, manifestaciones ideológicas y educativas del lenguaje que muestran los diferentes actores en situaciones específicas recreadas en la película, en particular las manifestaciones que sobresalen en torno al juicio a Adolf Eichmann, que repercutieron en el mismo juicio y en lo internacional, las mismas que acreditan diferentes ideologías, y situaciones educativas, éstas responden al Ser como tal, cada cual en su propio proceso del lenguaje.

3.2 Funciones del lenguaje

Valderrama (1952) reseña al lingüista alemán Karl Bühler quien se ocupó del estudio de las funciones del lenguaje y manifiesta en su primer axioma: “El modelo de *órganon* propio del lenguaje, se funda en la triple función de sentido de los fenómenos lingüísticos: expresión, apelación y representación” (Valderrama, 1952, p. 208). La expresión en el Ser nos remite a cómo expresamos el lenguaje en el ámbito de la comunicación que puede ser objetivo, subjetivo o intersubjetivo, el cómo expresamos el lenguaje de manera en general, sea por expresiones internas como los gestos o externas con señas.

En éstas mostramos nuestra actitud, sea un pensamiento, un sentimiento o una idea, pero estas expresiones también se dan en el Ser en el lenguaje oral o escrito y en muchas otras expresiones del lenguaje, por ejemplo, un audiovisual. La segunda, la apelación, en el sentido lingüístico, nos remite a persuadir al otro de que actúe como yo quiero que lo haga o bien a convencerlo de que piense como yo.

Finalmente, la representación. Desde el punto de vista de Saussure (1982), el signo lingüístico representa al significado que es lo que simboliza la realidad, mientras que el significante representa el sonido que emitimos de ese símbolo, es decir, la palabra. Lo anterior implica a quien habla y quien escucha relacionado con el mensaje en los hechos del lenguaje, es decir, el emisor, mensaje, el receptor y sus mundos posibles.

Para Jakobson, (1960) "el lenguaje debe ser investigado en toda la gama de sus funciones en donde los factores tienen que ver con los hechos del habla en el acto comunicativo" (p. 352). Al modelo anterior Jakobson anexa tres funciones más quedando el modelo de seis: destinador, mensaje, destinatario, contexto, contacto y código, que no son más que las funciones del lenguaje tal y como las conocemos.

El contexto es el referente que se quiere mostrar; el destinador el hablante o el emisor es quien se expresa; el destinatario es el receptor a quien se conmina; el contacto se refiere a la relación comunicativa; el código se refiere a la estructura metalingüística como condición indispensable para el logro de la inteligibilidad; finalmente el mensaje tiene que ver con el lenguaje poético, éste es de carácter esencialmente metafórico.

Lingüísticamente hablando, la metáfora es una figura retórica que formulamos en el pensamiento basada en una realidad o en un concepto, la manifestamos representando la realidad, ésta tiene cierta relación de semejanza, por ejemplo, en la película *Hannah Arendt*, Eichmann manifiesta la siguiente metáfora “una gota de agua en el océano” y que forma parte de un diálogo utilizado en su defensa y que retomamos más adelante. La metáfora del protagonista hace referencia a la impotencia sentida frente a una realidad vivida donde se piensa que es inútil luchar.

En realidad, todas las funciones tienen que ver con el mensaje. ¿Pero cómo se manifiestan las instancias definidas por Román Jakobson como las funciones del lenguaje en el contexto de la película *Hannah Arendt*? Antes de responder esa pregunta es preciso entender a qué se refiere cada una de esas funciones. Analicemos la primera:

Función referencial: Es denotativa, cognoscitiva. Es el hilo conductor de varios mensajes, el lingüista atento no puede menos que tomar en cuenta la integración accesoria de las demás funciones en tales mensajes (Jakobson, 1960, p. 353).

La función referencial remite a lo presuntamente observable, tangible, que podemos verificar, es decir, se encuentra en el mundo de los sujetos como seres humanos, también se encuentra en el mundo de los objetos de la naturaleza o hechos por el hombre y finalmente se encuentra en el mundo de los animales, es decir, que pueden ser personas, animales o cosas. La relación que existe entre el mensaje y aquello que se puede constatar, o aquello a lo que hace referencia, se considera base de toda la comunicación.

Su problema fundamental reside en formular, a propósito, una información que se supone verdadera, es decir, objetiva, observable y verificable. Puede ser un animal, una persona o una cosa como dijimos arriba, es decir, la función referencial del mensaje consiste en hacer referencia de algo o de alguien. Pero ¿qué pasa si se afirma la presencia de algo que se sabe no presente?, es

decir, no siempre es así. Un ejemplo palpable en la película es el secuestro de Eichmann en Argentina. (Von Trotta *et al*, 2012. 1':26''-2:12'').

En la escena no existe diálogo, se escucha el sonido de un motor de camión donde viaja Eichmann. El camión frena por completo de donde desciende el protagonista. Empieza a caminar rumbo a su casa con una lámpara en mano, porque es de noche, segundos después se le empareja un camión de carga con lona y de la parte de atrás se bajan dos individuos que lo someten y lo suben al camión, el indicio del secuestro es la lámpara que allí queda.

El referente es el secuestro de Eichmann y el mensaje está dirigido no solo a los israelitas, además, el mensaje está también dirigido al mundo; como diciendo: tenemos a Eichmann y lo vamos a enjuiciar, independientemente de violar las normas de un país, independientemente de violar normas internacionales. Simple y sencillamente, los judíos querían mostrarse al mundo como Estado nación y para ello crearon todo un espectáculo.

Por lo anterior, creemos que el lenguaje del Ser humano es polifacético y no siempre está acorde con esta teoría, y contradice lo verificable, lo concreto, lo objetiva que dice ser y se pone en entre dicho, es decir, que podamos constatar el hecho tanto objetiva como subjetivamente, tal cual; aquí el lenguaje es preponderante sea oral o escrito, por ejemplo, la escena siguiente, manifiesta una voz en off, es decir, desde afuera: “Israel captura a jerarca nazi” (Von Trotta *et al*, 2012. 7':02''-7:12'').

El referente es el periódico The New York Times. El enunciado que aparece y lee Arendt, parece objetivo, verificable, concreto; en realidad Eichmann había sido *secuestrado* por agentes israelitas en Argentina y existe una gran diferencia entre el verbo “capturar” y el verbo “secuestrar”; el primero se refiere a apresar a una persona por haber quebrantado la norma social, que ha cometido una serie de actos vandálicos y que se persigue por ser considerada delincuente, mientras que el segundo, se refiere a obstruir el camino de alguien, retenerlo por la fuerza, contra su voluntad y contra la ley. Incitar a partir de ello una negociación, por ejemplo, pedir dinero por su libertad.

Pero en el caso de Eichmann, el secuestro radica en hacer de él un juicio político por los actos cometidos por él en la segunda guerra mundial en donde uno de los protagonistas principales fueron los judíos ansiosos de venganza, por ello decimos, que la función referencial no siempre es objetiva, concreta, ni verificable, es decir, el Ser en esta función manifiesta la magia del lenguaje, su forma

de actuar en realidad, pero esta magia podría considerarse como manipulación social, en el sentido de que el periódico miente. Es decir, en palabras de Habermas, no existe el estar en común, no existe acuerdo alguno. Por ello, decimos que parece verificable cuando no lo es.

En la función emotiva o expresiva es donde manifestamos nuestras emociones y sentimientos. El lenguaje que empleamos refiere a situaciones particulares donde podemos estar de acuerdo o no. Jakobson (1960) la define así:

“Función Emotiva o Expresiva, centrada en el destinador. Apunta a una expresión directa de la actitud del hablante ante aquello de lo que está hablando. Tiende a producir una impresión de una cierta emoción, sea verdadera o fingida (p. 353).

Entiendo que la función emotiva o expresiva es subjetiva y define las relaciones entre el mensaje y el emisor, por ello es subjetiva. Para Jakobson la función referencial tanto como la función emotiva, son las bases de la comunicación humana, se complementan, y son concurrentes. Por eso, con frecuencia hablamos de la doble función del lenguaje, es decir, hacemos alusión a la función referencial y a la emotiva, una es cognoscitiva y se asume como objetiva, la otra es afectiva y subjetiva. La escena del siguiente ejemplo es muy larga, de la cual tomo sólo donde se manifiestan las ideas, emociones, sentimientos y pensamientos, en este sentido son significativas:

La escena corresponde a la fiesta de despedida en honor a Arendt por haber sido aceptada como corresponsal del New Yorker para cubrir el juicio a Eichmann. La fiesta empieza muy emotiva, pero poco a poco se hace ríspida. Es donde se manifiestan las ideas y sentimientos, por tanto, las expresiones.

Hannah: La mayoría de los sobrevivientes viven aquí. ¿Están de acuerdo?

Hans: Precisamente y quieren ver a este criminal cara a cara.

Heinrich: Así es, cara a cara.

Hans: Todos serán arrastrados a la corte, serán testigos, tomará años.

Heinrich: Y dime ¿cómo puedes pensar eso?

Hans: Vamos, es una cuestión de justicia.

Heinrich: El Estado israelí ni siquiera existía en la época de la que estamos hablando.

Hans: Por desgracia no existía, le hubiera declarado la guerra a Hitler, igual que Inglaterra y Francia, pero, sin embargo, estuvimos ahí, cumplimos con nuestro deber y nos alistamos como voluntarios en el ejército británico para pelear contra los nazis, estuvimos en la brigada judía en el 44 muchos hombres valientes de Israel.

Loren: Ya lo sabemos.

Hans: Heinrich no sabe lo que significa tomar las armas para defender sus convicciones.

Charlotte: Pero sabes que tuvo que emigrar por culpa de ellos.

Hans: Como tantos otros, eso no significa nada.

Heinrich: Nadie aquí está dudando de tu valentía Hans. Hannah siempre dice que te admiraba como soldado.

Hannah: No sólo como soldado. Eichmann tendría que haber sido juzgado en Núremberg, pero se escapó, eso lo convierte en un forajido, en un pirata... Entonces una Corte Internacional tendría que juzgarlo.

Hans: ¡No existe tal cosa!

Heinrich: Precisamente por eso, sí todo el caso se sustancia como tú supones, entonces el problema.

Hans: ¿Cuál es el problema?, ¿de qué estás hablando?

Heinrich: ¡No puedes juzgar a la historia! ¡Solamente puedes juzgar a un hombre!

Hans: ¡Correcto! ¡Un hombre a juicio, por homicidio!

Heinrich: Sí, homicidio y eso tiene que ser probado.

(Von Trotta *et al*, 2012, 16': 43''- 18':30'').

Hemos dicho que en la función emotiva se expresan emociones envueltas en ideas, sentimientos y pensamientos, aquí encontramos esa gama en cada uno de los personajes y se puede constatar que la relación se encuentra entre el mensaje y el emisor: la emotividad de cada uno de los personajes, Miller queriendo agradecer sin lograrlo y quedando siempre en evidencia; las ideas del mundo israelita de Hans versus las ideas de Heinrich, menos pro judías, más racionales y siempre en contra punto a las de Hans, finalmente el pensamiento y el sentir de Arendt quien de forma reflexiva procura equilibrar el diálogo acalorado por momentos.

En esta escena larga, la función emotiva denota el esgrimir de la palabra; cada cual, con sus ideas, con sus sentimientos y sus emociones, en donde no existe acuerdo alguno, es el deseo en el pensamiento de Hans porque se haga justicia al pueblo de Israel, mientras que en Heinrich, Hannah y Charlotte existe la razón cargada de mucho sentimiento o emotividad procurando equilibrar las situaciones fáticas, y la validez de la norma. En esta función se demuestra lo subjetiva que es, da expresión emotiva, es decir, lo que es para algunos, para otros no lo es y se puede constatar que la relación se encuentra entre el mensaje y el emisor.

La escena anterior nos permite incursionar en la función conativa, pues las funciones se relacionan entre sí. Es donde los protagonistas por sus ideas, pensamientos, sentimientos y emociones, quieren convencerse o persuadirse unos y otros. Es decir, el mensaje está dirigido hacia el receptor.

Tercera función de Jakobson (1960) Función Conativa: “Orientada hacia el destinatario, halla su más pura expresión gramatical en el vocativo y el imperativo” (p. 355). El vocativo se refiere a una

persona, el receptor, para que atienda el llamado, lo conminan para que explique algo, a diferencia del imperativo que indica orden.

Un ejemplo de la película es cuando Arendt escribe al *The New Yorker* para que sea aceptada como corresponsal en el juicio a Eichmann, el vocativo son los sujetos, en este caso lo representan los directivos del *New Yorker*, al mismo tiempo, cuando leen la carta, dos de ellos conminan a Francis para que Arendt les represente por ser la indicada, el ejemplo es el siguiente:

Funcionario del *New Yorker*: ¿No es increíble que la mismísima Hannah Arendt se haya ofrecido para ser nuestra corresponsal?

Bill (director Del *New Yorker*): Sería un privilegio que una emigrada alemana judía tan brillante cubra el juicio. No hay duda alguna.

Francis (funcionaria del *New Yorker*): ¿Quién se cree que es? Debería implorar para poder escribir para el *New Yorker*, como todo el mundo.

Funcionario: Francis, ella escribió *Los Orígenes del totalitarismo*.

Francis: ¡Qué atractivo! [Con tono de sorna.]

Bill: Uno de los libros más importantes del siglo veinte. Léelo.

Francis: Ah, ah. No será una de esas filósofas europeas, ¿o me equivoco?

Funcionario: Fue la primera persona que escribió sobre el tercer Reich, en el contexto de la civilización occidental.

Bill: Fue brillante, pero abstracto. Entiendo por qué quiere ir.

Francis: Los filósofos no aceptan los límites.

Funcionario: Llámala ahora. Vamos.

(Von Trotta *et al*, 2012, 16': 43''- 18':30'').

Comprendo que la función conativa, define las relaciones entre el mensaje y el receptor, pues toda comunicación tiene por objeto obtener una reacción con este último, la emplean los grandes consorcios para que la sociedad consuma lo que promueven, aunque también la utilizamos en lo particular de manera consciente, por ejemplo, en el primer caso son los anuncios publicitarios encaminados a que el receptor compre; el segundo caso de esta función la usamos para conminar al receptor para que aprenda o comprenda algo en particular.

En las escenas anteriores se denota, en primer lugar, cómo conmina Arendt por medio de la carta al Director del periódico *New Yorker* para ser aceptada como corresponsal del mismo, para cubrir el juicio de Eichmann. En la siguiente, el director del *New Yorker* está convencido al igual que otro funcionario de la idoneidad de Arendt para cubrir el juicio, no así la funcionaria Francis, a la que se ven precisados a conminar para que cambie su opinión acerca de que Arendt es la corresponsal apropiada por los conocimientos, los libros escritos y las experiencias vividas durante el genocidio.

Al finalizar la charla el funcionario conmina al director para que le llame, en otras palabras, se entiende que fue aceptada.

La siguiente función del lenguaje, nos sirve para verificar si la comunicación funciona o no. De esta cuarta función, fática, Jakobson (1960) manifiesta que:

“hay mensajes que sirven sobre todo para establecer, prolongar o interrumpir la comunicación para cerciorarse de que el canal de comunicación funciona” (p. 356).

En otras palabras, su función es afirmar, mantener o detener la comunicación. Jakobson distingue también con el nombre de la función fática a los signos que en términos de Malinowski, también mantienen, prolongan o detienen la comunicación. Un ejemplo de la película es el siguiente:

Heinrich: ¿Realmente tienes que hacerlo? ¿Recuerdas cuando nos conmovimos, cuando... oímos las terribles noticias de Europa... cuándo nos destruyeron?

Arendt: Nunca me lo perdonaría si no aprovechara esta oportunidad... Les dijiste a todos cuán valiente y lista fui al huir de Gurs.

Heinrich: ¡Y lo fuiste mi amor!

Arendt: Muchas mujeres se quedaron porque temían que sus maridos no las encontrarán, si abandonaban el campo.

Heinrich: Te hubiera encontrado donde sea.

Arendt: Quizás no. Cuando aún era verano... y hacía calor; esperamos que acabara pronto, pero luego, espera... cada vez más mujeres se dejaron en el abandono; dejaron de peinarse, también dejaron de asearse, solamente se quedaban... echadas en sus sacos de paja... Yo trataba de alentarlas... a veces era estricta, otras amigable, pero una noche... había llovido todo el día... y los sacos estaban arruinados... perdí el valor, estaba cansada... quería abandonar... el mundo que amaba... y entonces te vi, allí frente a mí, me buscabas y no podías... encontrarme.

Heinrich: ¿Ahora puedes entender por qué no quiero que te vayas?

(Von Trotta *et al*, 2012, 10':00''-13':00'').

Lo anterior es una muestra clara de cómo usamos la función fática. En la escena de la película abre la comunicación Heinrich, y luego la mantiene. Arendt la prolonga, luego Heinrich la cierra. Ella quería ver, conocer en persona a Eichmann, quería analizarlo, y tratar de comprender algún motivo en particular de su actuar durante el holocausto y a este personaje se le consideraba de alto rango en el ejército nazi. De allí su juicio.

La penúltima función del lenguaje se refiere al código común, es decir, a una misma lengua, de lo contrario es difícil que nos comuniquemos. Quinta función de Jakobson (1960) - Función Metalingüística: “cuando el destinador y/o el destinatario quieren confirmar que están usando el

mismo código, el discurso se centra en el código” (p. 357). Al dedicar atención al mismo código, entonces se realiza la función Metalingüística. Se refiere al análisis del léxico o de la sintaxis o la fonética o de la gramática de una lengua. Ejemplo: “no te entiendo”, ¿qué me quieres decir?” dice el destinatario, o el destinador pregunta ¿me entendiste? He aquí el ejemplo de la película.

Mary: Nixon es siempre un perro guardián que perdió el valor. Ahora parece un escolar
miedoso que solo quiere agradar, incluso quiere la aprobación de Kennedy.
Heinrich: Nixon no es un mentiroso, eso es una estrategia, sólo le importa su carrera.
Miller: Es por eso que va a ganar.
Arendt: No, Nixon es calculador, pero Kennedy, es joven apuesto y eso es lo que cuenta
cuando estás presionado y las patas quemadas.
Mary: “Papas” Hannah, “papas”, no “patas”.
[Tocan a la puerta]
Hannah: Deben ser Hans y Loren.
Hannah: De acuerdo, entonces “papas”.
Heinrich: Para entender debes vivir en el lugar. Si quieres escuchar la mejor versión de
Hannah, deberías de estar en Alemania.
Mary: Ella Pidió que la corrigiera.
Heinrich: ¡Imposible! Tuvo que ser otra persona.
(Von Trotta *et al*, 2012, 14’:05’’-14’:49’’).

Al final de la anterior conversación se denota la función metalingüística, cuando Mary corrige a Hannah en cuanto al uso de la palabra “patas”, como sustituto de la de “papas”. Heinrich da a entender que se debe vivir en el lugar para poder entender y corregir los usos lingüísticos. En realidad, se habla del mismo concepto, la diferencia es el idioma, Hannah lo pensó y manifestó en el idioma alemán y Mary lo tradujo al idioma inglés. En realidad, lo que interesa es debatir cuál es el concepto correcto porque se corre el riesgo de que el sentido se pierda.

Finalmente, la función poética se refiere a la recreación del lenguaje de dos realidades que se semejan. En ese sentido refiere al lenguaje metafórico, a la analogía, a la comparación de esas realidades. Es el lenguaje retórico como figura lingüística, por ejemplo, existen metáforas que por más trilladas que parezcan, sirven como paradigma: “me gustan las perlas de tu boca”. Esta refiere la semejanza que existe entre las perlas como joya y los dientes de una persona. Este lenguaje metafórico se encuentra en la misma obra poética, es decir el mensaje se encuentra en el mismo mensaje.

Otro ejemplo lo encontramos en el poeta Pablo Neruda (2009) en su poema “Cuerpo de mujer” que dice: “Cuerpo de mujer blancas colinas, muslos blancos, te pareces al mundo en tu actitud de

entrega, mi cuerpo de labriego salvaje te socava y hace resaltar el hijo del fondo de la tierra” ... (p. 29). En estos versos eróticos, existe una semejanza entre la tierra y la mujer y el fruto que brindan. El amor a la tierra y el amor a la mujer, pero veamos que manifiesta la última función teóricamente hablando.

Sexta función de Jakobson, (1960) Función Poética: “la orientación (*Einstellung*) hacia el mensaje como tal, el mensaje por el mensaje, es la función poética del lenguaje” (p. 358). Comprendo que en la función poética se establece la relación del mensaje con el mensaje mismo. Considero que es la función estética por excelencia, por tanto, la encontramos en el mundo del arte, es decir, en la literatura, la pintura, la arquitectura, el teatro, la escultura, la danza y el cine.

El mejor ejemplo, es la película misma. En ésta existen un sinnúmero de mensajes que se pueden analizar, en lo particular me interesaron tres mensajes: el educativo, el ideológico y el lingüístico, es decir, los mensajes se encuentran en la obra misma, aun cuando se trate de una pieza con aspiraciones estéticas. El ejemplo de la película es el siguiente:

Bill [lee en el texto de Arendt]: Desde una existencia tediosa intrascendente y sin sentido, el viento llevó a Adolf Eichmann a entrar en la historia”. ¡Fascinante elección!, ¡Es tan poético!

Francis: Un poco demasiado. “Una hoja en el viento de los tiempos lo impulsaba a ser parte de las filas del Reich que había que durar dos mil años”. Insiste con la metáfora del viento.

Funcionario: Pero, escuchen esto: “Fue la simple falta de consideración, algo que no es en absoluto idéntico a la estupidez, lo que lo predispuso a convertirse en uno de los mayores criminales del siglo XX, simplemente era incapaz de pensar”.

Bill: Eso es muy original...

(Von Trotta *et al*, 2012, 1:07'19''-1:09'13'')

Creo que es clara aquí la función poética, es decir, los mensajes se encuentran en la misma obra literaria y los funcionarios del New Yorker encontraron en su análisis los mensajes propios en la obra de Arendt. Pero mensajes no ayunos de un aire poético que inspira a unos y repugna a otros.

Con base a lo anterior, comprendo que las funciones del lenguaje, que trata Jakobson, en el ámbito de la comunicación adquieren relevancia porque abren cauce a la relación entre los sujetos y el mensaje y las ratifico de la siguiente manera: las funciones del lenguaje nos permiten, en su análisis, observar la realidad que prevalece en nuestro entorno y en el ámbito social, es decir, el cómo se da

la relación entre los individuos a través de la comunicación, y cómo se masifica a través de los medios de información por medio del lenguaje.

De acuerdo con Jakobson son seis las funciones que relacionan al individuo con el mundo, el de los objetos, el aspecto afectivo, la irrupción en la pérdida del foco o su prolongación en nuestra comunicación, la artística por excelencia, la que invita subliminalmente a consumir y la que va más allá de los significados comunes y nos abre a otros modos de pensar y de sentir. Para la comprensión de cada una de las funciones, es necesario reflexionarlas y centrarlas en el mundo que nos rodea.

El anterior análisis de las funciones del lenguaje de Jakobson, lo desarrollamos para su comprensión e interpretación en el contexto de la película *Hannah Arendt*, desde un punto de vista crítico, veamos ahora qué pasa en ese contexto, comparándolo con la actualidad en el ámbito educativo-ideológico partiendo de un ejemplo de la película.

La siguiente escena se comentó en el apartado que lleva por título: “Arendt pedagoga”, en el capítulo 1, ahora la revisitamos para mostrar todas las funciones del lenguaje de Jakobson de acuerdo con lo manifestado arriba.

La primera función de Jakobson, referencial, se denota en esta escena estando en clase, frente a sus estudiantes.

Arendt: ¿Qué hora es? ¡Ah! La segunda hora, comenzamos, y ya saben lo que significa.

Estudiante 1: ¿Puedo hacerle una pregunta personal?

Arendt: ¿Por qué no lo intenta?

Estudiante 1: ¿Estuvo usted en un campo?

Arendt: Tuve la oportunidad de pasar un tiempo en el campo de detención de Gurs en Francia.

Estudiante 2: Pero ¿los franceses no estaban de su lado?

Arendt: Al principio sí, nos recibieron, pero cuando los alemanes invadieron Francia el 10 de mayo de 1940 nuestros amigos franceses nos pusieron en campos de detención, nos convertimos en una nueva especie de Ser humano puestos en campos de concentración por nuestros enemigos y en campos de detención por nuestros amigos.

Estudiante 1: y ¿cómo es que pudo escapar?

Arendt: Con mi esposo, tuvimos la suerte de tener una visa para los Estados Unidos. Una visa, no un pasaporte: 18 años sin nacionalidad.

Estudiante 3: Y al llegar a los Estados Unidos ¿cuál fue su primera impresión?

Arendt: ¡El paraíso!

(Von Trotta *et al*, 2012, 50':00''-53':25'').

Hemos dicho que en la función referencial se establece la relación entre el mensaje y el referente, éste puede ser una persona, un animal o un objeto. Que es objetiva y verificable presuntamente. Infiero la estrategia de Arendt en cuanto a la organización de los tiempos en el proceso enseñanza aprendizaje. La primera parte es teoría y la segunda, preguntas, dudas, es decir, interrelación con los estudiantes.

Independientemente de la estrategia empleada por Arendt, podemos decir que en ese contexto de la película está presente la función referencial siendo los sujetos el referente, es decir, analizando lo que sucede en la clase, ésta se refiere a un mundo objetivo. Si presuntamente es objetiva y verificable, también podemos decir, de acuerdo con lo manifestado arriba, que no siempre es así, porque lo referido por Arendt refiere a una experiencia subjetiva, es decir, se puede interpretar de formas distintas, de allí la subjetividad.

En la actualidad, considero que los docentes solo utilizan la función referencial del lenguaje, sin considerar las otras, es decir, independientemente de la estrategia en el proceso enseñanza aprendizaje que empleen, su referente son los contenidos y no una plena comunicación haciendo uso de todas las funciones.

Infiero que, si solo se utiliza la función referencial, caemos en la pedagogía bancaria como decía Freire, es decir, el maestro lo sabe todo, es quien dirige el conocimiento, existe un segmento entre otras asignaturas, mientras los estudiantes no saben nada. Freire decía que la educación problematizadora es de carácter dialógica en donde aprendemos todos, el docente aprende de los estudiantes y los estudiantes aprenden del docente. Es ir en busca de una pedagogía liberadora.

La segunda función de Jakobson, la emotiva, podemos valorarla por la emotividad de Arendt al final de la escena. Recordemos que la función emotiva consiste en la relación que se establece entre el mensaje y el emisor, en donde se manifiestan las ideas, sentimientos pensamientos y emociones, en donde para algunos es cierta ideología, para otros no lo es. Lo mismo sucede en los pensamientos y en los sentimientos.

Es contundente el ejemplo cuando contesta la última pregunta que le realiza un estudiante: “¿Y al llegar a los Estados Unidos cuál fue su primera impresión?” Ella contestó emocionada: “¡El paraíso!”. Lo subjetivo de esta función nos permite valorar que otros sujetos en otro contexto,

huyeron de los Estados Unidos a causa del racismo, ¡qué contradicción!, entre ellos, grandes jazzistas que emigraron a Europa, de seguro sintieron algo similar que Arendt, “el paraíso”, pero no ahí, sino fuera de allí.

En el contexto de la educación hoy, los docentes muestran las emociones tanto como los sentimientos y los guardamos hasta que algo trascendente nos ocurre y se denotan en el aula. En cuanto a las ideas, muchos se reprimen.

La tercera función de Jakobson, conminativa, radica en la relación que se establece entre el mensaje y el receptor. De modo general siempre se intenta convencer al otro, es decir, provocar que el receptor tenga una reacción, por ejemplo, para que compre un artículo determinado o para que lea tal o cual libro.

En el caso de la escena en cuestión, es interesante como se invierte esta conminación en Arendt cuando un estudiante le pregunta: “¿puedo hacerle una pregunta personal?” Aquí el estudiante conmina a Arendt para que le permita escuchar la pregunta personal, mientras que Arendt le conmina perspicazmente cuando le contesta, “¿Por qué no lo intenta?”. Lo anterior es una muestra clara de lo que es la educación bancaria y la educación problematizadora. En la primera, el profesor da órdenes; en la segunda, el profesor convoca, conmina críticamente.

En el contexto del aula de hoy, pocos estudiantes conminan a los docentes para que contesten algún concepto que no hayan entendido, cuando levantan la mano y el docente manifiesta, “adelante”. Una vez realizada la pregunta, los docentes contestan lo no entendido por el estudiante, pero aquí es distinto, pues de ambos lados se plantean desafíos y en eso consisten las conminaciones críticas que se muestran en las escenas como educadora.

Cuarta función de Jakobson, fática. Hemos dicho que tiene como papel abrir, interrumpir o prolongar la comunicación para valorar si ésta funciona o no. A partir de la pregunta que realiza un estudiante, Arendt contesta. Otra estudiante le interrumpe para preguntarle y Arendt le responde y continúa prolongando la comunicación hasta que la cierra cuando contesta la última pregunta.

Hoy día se recurre en demasía a esta función, en el sentido de que han cambiado los valores, en particular, el respeto y la responsabilidad. Los estudiantes fácilmente pierden el sentido del lugar

donde se encuentran, el aula, salones de más de cincuenta estudiantes, o más de treinta, pero en mínimo proceso de enseñanza aprendizaje, debido a diversas circunstancias.

Una de ellas es la administrativa, donde se nos orienta que debemos de realizar en el supuesto de enfrentar el reto en el aula para que los estudiantes se encuentren en su proceso, según quienes ejercen puestos de supervisión, dirección o subdirección entre muchas otras características que no permiten se desarrolle una formación crítica con los estudiantes, que desde mi punto de vista, podría ser, si nos lo propusiéramos los docentes, por ello manifiesto que ante las circunstancias que vive el docente en el aula es necesario recurrir con frecuencia a la función fática con insistencia, para valorar si en verdad la comunicación está funcionando o no, por ejemplo, recurrir a la pregunta, “¿me entendieron?”

Desde mi punto de vista, las preguntas pueden ser otras, por ejemplo, “¿están de acuerdo?”, con base a su proceso “¿alguien puede poner un ejemplo a un contraejemplo al respecto?” La pregunta surge de manera general ante el fuerte murmullo que se deja escuchar en ocasiones en el salón o: ¿alguien me puede explicar qué entendió?” Entre otras. Generalmente los estudiantes no saben qué contestar. Infiero que sucede por la carencia de los saberes, están en pleno proceso o simplemente el docente es conminado a pasarlos al siguiente nivel o grado, existiendo un vacío de conocimientos, por ello se quedan callados.

Quinta función del lenguaje de Jakobson (1960), metalingüística. Hemos dicho que al emplear un mismo código los seres humanos, nos comunicamos. Se centra en el uso del lenguaje de una misma lengua. Inferimos al respecto de la escena, que Arendt dominaba más de una lengua, por ejemplo, griego, latín, alemán, francés y el hebreo, pero en ésta se denota solo el idioma inglés, es decir, estaba en común con sus estudiantes al utilizar el mismo código, de lo contrario no se hubieran entendido o hubiera necesitado de un intérprete.

En nuestro contexto es difícil que estudiantes dominen más de una lengua propia del país o extranjera, pero existen. El código que utilizamos es el idioma español. El problema que se denota más en los estudiantes, es el lenguaje que emplea sin saber lo que significa, por lo que hay que ubicarlos y viceversa, porque los estudiantes también conocen muchas expresiones lingüísticas que resultan oscuras para los maestros.

Finalmente, la función poética de Jakobson (1960). Manifestamos que en la función poética se establece la relación del mensaje con el mensaje mismo, es decir, la encontramos en la misma obra artística. En este caso es la escena misma, en ella encontramos diversos mensajes filosóficos del pensar de Arendt.

Es la función estética por excelencia, donde el lenguaje, externo del mundo que nos rodea, se expresa por medio de la palabra, de la metáfora que semeja no solo al mundo que nos rodea, sino además a los objetos realizados posibles por el hombre y al hombre mismo.

Ya Aristóteles (1981), hablaba de la imitación en su *Poética*, pero este estudio poético tiene su propio devenir, y sería extenso tratarlo aquí. Solo diremos que lo han estudiado grandes lingüistas como Benveniste, Saussure, Jakobson, Ricoeur y la misma Hannah Arendt entre otros, y las disciplinas a las que se han abocado son la semántica, la semiótica y la hermenéutica.

No obstante, lo menos que podemos atender aquí es la metáfora, muy escuetamente y apoyarnos en ejemplos de la película. Ricoeur (1975), en su estudio al respecto, cita la definición ya conocida: “La metáfora consiste en trasladar a una cosa un nombre que designa otra, en una traslación de género a especie, o de especie a género, o de especie a especie, o según una analogía” (p. 23). En ésta, se denota el trato de la palabra, comparar o semejar de formas diversas, por medio de la redescipción de la realidad.

Una creación para interpretar esa realidad del mundo externo o interno de los sujetos. Dijo Eichmann en su defensa al responder acerca de la conducta humana: “todos pensaban, es inútil luchar contra eso” (Von Trotta *et al*, 2012, 38’:15’’-38’:21’’); sería como una gota de agua en el océano”, se refería a la guerra, a ese mar de muertos que ocasiona tal locura, una gota entonces en ese mar es insignificante.

Arendt, (1984) en *La vida del Espíritu*, habla de *Lenguaje y metáfora*. En éste manifiesta el logos como discurso en donde la palabra da sentido a la frase y éste “es un mero instrumento de comunicación” (p. 119). En efecto, la palabra comunica y está cargada de significado y como tales, dice: las palabras “no son ni verdaderas ni falsas”, no obstante, “no existe pensamiento sin palabra” (p. 119).

Para nuestra autora el lenguaje filosófico y el poético es metafórico. Del primero manifiesta: “Todos los términos filosóficos son metáforas, por así decir, analogías cristalizadas, cuyo verdadero significado se revela cuando disolvemos el término en el contexto originario” (Arendt, 1984, p. 125). Comprendo que el contexto originario refiere a la realidad del mundo de los sujetos. Del segundo manifiesta: “la metáfora es la sustancia misma de la poesía; sin ella no hubiera habido un puente a través del cual pasar desde la verdad menor de lo visto a la verdad mayor de lo invisible” (Arendt, 1984, p. 127). De allí la necesidad de trasladar una necesidad menor, de eso que no nos percatamos, hacia una verdad mayor, para su comprensión, es entonces cuando surge la creatividad de los sujetos y en ocasiones es de manera inconsciente o intuitiva.

Es curioso aquí mostrar el lenguaje metafórico que manifestó Eichmann en su defensa, como ejemplo de una verdad menor de una mayor. ¿Por qué lo decimos? Porque en el interrogatorio que le hicieron encaminado a la conducta el jurado preguntó, ¿“Digamos nunca hubo un conflicto entre su deber y su conciencia”? Y lo que respondió fue lo siguiente: “Yo llamaría a eso un estado desdoblado”, es decir, el antagonista de la película, en su contexto como militar, estaba bien lo que hacía, pero en la realidad del juicio, apenas empezaba a comprender que lo que hizo en el contexto de la guerra no estaba bien. Por ello habla en su defensa cuando lo cuestionaban al respecto de “una especie de desdoblamiento consciente por el cual uno puede pasar de un lado a otro”, es decir, metafóricizó su realidad. Ricoeur (1975), en su estudio de la metáfora manifiesta que:

La metáfora se presenta entonces como una estrategia de discurso que, al preservar y desarrollar el poder creativo del lenguaje, preserva y desarrolla el poder heurístico desplegado por la ficción, sino de referencia desdoblada, según una expresión tomada de Jakobson (p. 14).

He aquí lo curioso, los conceptos desdoblamiento y desdoblada, uno manifestado en un momento real de la historia en las manifestaciones del lenguaje del Ser y el otro analizado teóricamente y ambos se corresponden y ratifican la metáfora. De allí la curiosidad. Pero el estudio de la metáfora es extenso, aquí solo se muestra un esbozo.

En nuestro contexto, intentamos conminar a los estudiantes a leer obras literarias, que vean películas u obras de teatro para que encuentren mensajes en la obra misma, y estos mensajes pueden ser metafóricos. El producto generalmente está vinculado a un trabajo con forma y fondo y puede ser un reporte de lectura, un ensayo o una reseña. Respecto a los docentes, son pocos los que

escriben, son cuentistas, poetas o novelistas y conminamos a las autoridades a que promuevan nuestros textos, pero con poco resultado.

Creemos que la función poética de la escuela, en cuanto a la referencia, decimos *lo que es*, es decir, desde un compromiso ético moral, la realidad que se muestra al Ser, pero también desde nuestras áreas del conocimiento, provocamos reflexión para llegar a la imaginación, es decir, por medio de la utopía, intentar lo posible, por ejemplo, vivir en un mundo más sociable, más humano. He aquí lo poético y lo metafórico.

3.3 Lenguaje, poder y violencia

Del análisis anterior valoramos la importancia de la palabra en acción, el pensamiento del Ser, su devenir, lenguaje y realidad en el contexto de la película *Hannah Arendt* que no dista mucho de nuestro contexto. En particular las funciones del lenguaje como las caracteriza Román Jakobson que se denotan en la película y las escenas alusivas que las representan.

Sin embargo, pese a su innegable relevancia, consideramos que a Jakobson le faltó malicia en su análisis respecto a las funciones del lenguaje, puesto que como lo hicimos notar, cada función puede tener más de una interpretación, por ejemplo, la referencial, que en su análisis aparentemente lo que se manifiesta es real, objetivo, se puede verificar, pero cuando se muestra al mundo, ésta función puede utilizarse fácilmente para engañar a través de los medios de información que lejos de comunicar mienten a quien lee noticias, las escucha o las ve por televisión y hoy día, en las redes.

La diferencia en la visión de Arendt, consiste en que se percata del doble rostro del lenguaje, es decir, por un lado, el lenguaje como el espacio para la construcción de “poder político” sobre la base de la acción colectiva, pero por otro lado en el análisis el lenguaje aparece también como instancia de manipulación, adoctrinamiento y distintas formas de “violencia política”.

A partir de ese análisis Arendt vislumbra dos categorías importantes: El “poder político” y la “violencia política”. A partir de esa distinción nos preguntamos: ¿cómo se despliega el lenguaje en el contexto de la película *Hannah Arendt*: ¿como “poder” o como “violencia”, las cuales dependen de dos modos diferentes del uso del lenguaje?

3.3.1 Lenguaje como violencia.

La pregunta es ¿Adolf Eichmann usó la “violencia” o apelo al “poder” durante el régimen nazi? o sólo cumplía con su oficio de militar, pues en su defensa alegaba, según él, que sólo obedecía órdenes. Pero, entonces: ¿él estaba bajo el influjo del poder político o de la violencia política de sus superiores jerárquicos? Por otro lado, ¿el gobierno israelí usó la violencia o el poder antes y durante el juicio hasta la sentencia de Adolf Eichmann? ¿Cuáles son las escenas de la película *Hannah Arendt* en las que ésto se representa?

Al respecto dice Arendt (2003):

Lo más grave, en el caso de Eichmann, era precisamente que hubo muchos hombres como él, y que estos hombres no fueron pervertidos ni sádicos, sino que fueron, y siguen siendo, terrible y terroríficamente normales (p. 165).

En primer lugar, creemos que Eichmann como militar, al igual que los “ciudadanos” alemanes estaban profundamente enajenados, habían sido víctimas de intensas campañas de manipulación ideológica, por ello, su actuar irracional. Mientras que Hitler en su obsesión por dominar el mundo, creó un proyecto de nación con ideas propias que luego normó convirtiéndolo en un régimen totalitario.

Como tal, éste funciona como un engranaje, en todos los sentidos, por esa razón Eichmann pensaba y expresaba que cualquier alemán de rango o no, hubiera realizado la misma acción que él realizó, sencillamente porque estaba enajenado, por tanto, él mismo fue tanto víctima como victimario en su espacio signado para el uso de la violencia, de allí su defensa: como militar, su obligación era acatar las órdenes, es decir, cumplir con la norma, aun cuando ésta fuese reconocida como inmoral.

Aquí el lenguaje juega un factor determinante, un lenguaje caracterizado por la fascinación y la locura orquestada por Hitler, que terminó por engendrar un lenguaje irracional, manipulado, que germinó en el alma de la mayoría de los alemanes sin importar el sufrimiento y muerte de los demás. Ponte, J. (2014), realiza un artículo publicado en ABC Cultura titulado “Para Göbbels, una mentira repetida mil veces se convierte en verdad” (s/p). En ese sentido, ni siquiera todos los jerarcas alemanes sabían lo que hacían y la mayoría del pueblo estaba ciego, enajenado.

El Partido Nacional Socialista lo supo manipular, guiarlo para conducirlo hacia la obediencia acrítica. En ese sentido, existía una gran desigualdad entre la sociedad y los dirigentes; éstos estaban actuando ilegítimamente por diversos medios, por ejemplo, por medio de un lenguaje manipulador, lo mismo sucedía en las instituciones cooptadas y sobre todo por un lenguaje bélico donde la cereza del pastel fue el racismo y por ende millones de muertos. De allí la extrema violencia política hacia los judíos.

Manifiesta Arendt (2006) al respecto:

La verdadera sustancia de la acción violenta es regida por la categoría medios-fin cuya principal característica, aplicada a los asuntos humanos, ha sido siempre la de que el fin está siempre en peligro de verse superado por los medios a los que justifica y que son necesarios para alcanzarlo (p. 10).

Comprendo que toda acción violenta la rigen los medios para lograr cierto fin en cualquiera de los asuntos humanos, pero el fin corre el riesgo de perder el control de aquello que justifica, al grado de que no importa lo que suceda para alcanzarlo. En el caso de los nazis, era hacer realidad el dominio del mundo a cargo de “la raza superior”

Desde mi punto de vista y desde esa locura que se vive hoy día, no hay forma de escapar de esta postura violenta de aquellos que esgrimen sus ideales en la univocidad, en la desigualdad de forma directa, engañando, manipulando, mientras otros viven en la incertidumbre de “vivir”, salvo que mediante la praxis, de manera organizada, podemos incidir desde las diversas esferas, culturales, científicas, desde la escuela misma, para acercarnos a esa utopía aparentemente distante, es decir, crear la nueva hegemonía, de la que hablaba Gramsci, sin guerras, sin hambre, que apunte a una sociedad más humana.

Es obvio que el lenguaje usado en el contexto previo a la segunda guerra mundial y durante la misma, fue unívoco, que violentaba los derechos humanos, es decir, se escuchaba una sola voz y ésta era la de Hitler y su círculo más cercano en la cúspide del partido nazi. Por ende, ante la enajenación no se pudo decir que existió una acción colectiva, sino en todo caso un influjo masificador sobre un colectivo que rebano desde una instancia unívoca, o mejor dicho, no hubo, por ello, decimos que de no haber sido Eichmann quien tratara “administrativamente” el complejo sistema de trenes que transportaba a los judíos hacia los campos de concentración, cualquier otro

alemán lo hubiera hecho porque se basaban en la norma, en la obediencia, lo que Eichmann llamaba “manual de procedimientos”, no pensaba porque estaba enajenado, por ello, en su defensa alegaba que él no había asesinado a ningún judío.

Esta violencia política ejercida locamente se basa, incluso hoy día, tanto en engaños como en imperativos, bajo amenaza o conminaciones mediante promesas de recompensas. De una u otra forma, la acción ejercida por medio del lenguaje es negativa para el proceso del Ser, dice Arendt (2006): “Lo malo no es que tengan la suficiente sangre fría como para «pensar lo impensable», sino que no piensan” (p. 14).

El no pensar, es no saber emplear nuestro lenguaje y esto nos hace irracionales. La violencia armamentista no es la única forma que existe para dominar el mundo, existen otras formas de violencia como en el caso del empleo tramposo del lenguaje que desemboca en la enajenación del Ser.

De acuerdo con Arendt, el poder no puede ser medio que distancie el proceso del Ser, no obstante, la violencia sí lo hace hoy día, violentando Estados nación mediante acciones bélicas, económicas, utilizando los medios de información para desinformar a las sociedades o mediante la educación impuesta desde organismos internacionales a Estados en vías de superación. Esto es violencia, y cuando los pueblos ejercen su derecho a manifestarse por no estar de acuerdo, es decir, cuando los pueblos participan en procesos de acción política, sobre la base de la construcción política del poder, entonces se ven constantemente ante situaciones represivas contra sus distintos gremios, sociales o universitarios.

También de acuerdo con Arendt en el sentido de que las organizaciones al sentirse violentadas protestan haciendo uso de la razón, pero no pueden hacerlo de manera conjunta porque la violencia se ejerce sobre ellos de manera sistemática, es decir, se actúa con violencia contra el pueblo, sobre todo en los Estados más vulnerables mediante proyectos ejercidos desde organismos internacionales.

Lo anterior es una realidad que desde mediados del siglo XX la seguimos padeciendo, los gobiernos de los diferentes Estados de América Latina han violentada las masas tan solo por mantenerse en los puestos de mando unívoco que emanan del sistema capitalista.

En segundo lugar, también el lenguaje como violencia fue utilizado por los judíos durante la segunda guerra mundial. Si bien no existía un poder político como Estado que los representara, su organización a nivel internacional era fuerte, desde antes del Sionismo y en los guetos se organizaban en los judenrat, es decir, hacían uso legítimo del lenguaje puesto que éste permite el poder político, como dice Arendt, poder-en-común y ellos lo ejercían en especie de éstos consejos que actuaban como pequeños gobiernos donde decidían situaciones muy particulares.

Si existía desigualdad ante los alemanes, entre ellos se supone existía una igualdad reprimida, pero existía. A diferencia del autoritarismo de los alemanes que emplearon todos los recursos como la manipulación social, la cooptación de sus instituciones o las armas, en los judíos sí había de alguna manera pluralidad de voces mediante los judenrat. En ese sentido su acción era colectiva tomando decisiones desde esa mínima instancia plural. El problema fue que este lenguaje colectivo se convirtió en violencia al ser unívoco, es decir, cuando entre ellos se sometieron haciendo uso del poder-sobre, es decir, de unos “sobre” otros, y eso es ya violencia.

Para ello, utilizaron un lenguaje imperativo, si no lo hicieron mediante la amenaza, sí lo hicieron bajo promesa, por cooptación o manipulación, es decir por medio del engaño. Entiendo que entre judíos existió la violencia en ese contexto de guerra, el ejemplo de la película es el siguiente cuando representantes del New Yorker analizan el primer escrito de Arendt, también parte del mismo, analizado arriba en la función poética:

Francis: Ésta de aquí también es muy original. Nos cortarán la cabeza: “Donde estuvieran los judíos habían reconocidos líderes judíos y ese liderazgo, casi sin excepción, cooperó de una manera u otra por un motivo u otro, con los nazis. La verdad es que si el pueblo judío hubiera estado desorganizado y carente de liderazgo, hubiera habido caos y mucha miseria, pero el número total de víctimas no habría llegado a entre cuatro y medio y seis millones de personas”.
(Von Trotta *et al*, 2012, 1: 8’:02’’-1:8’:42’’).

Comprendo que donde hay liderazgo existe organización y si los representantes judíos cooperaron con los nazis por el motivo que fuera, es violencia política de los judíos contra los judíos, como la violencia que ejerce hoy el Estado de Israel contra los palestinos por expansión de su territorio que lograron después de la segunda guerra mundial. En el pensamiento de Arendt no habrían muerto tal cantidad de judíos.

Lo anterior no justifica que estemos de acuerdo con la violencia ejercida a los judíos y a los pueblos del mundo, y la violencia ejercida de judíos hacia judíos, todo lo contrario, ¿pero acaso no es violencia guerras que se están desarrollando en la actualidad, sean bélicas o no?; ¿acaso no guían al sufrimiento, al sometimiento o a la muerte? En este sentido podemos decir que Eichmann usó la violencia como víctima del sistema nazi y actuó bajo una doble ideología: una racista y dos, por ser engranaje clave como militar con vistas a someter al mundo mediante un Estado autoritario y burocrático. Un ejemplo de la película es la siguiente escena:

Jurado: ¿Y le probaron que los judíos debían ser exterminados?

Eichmann: Yo no los exterminé.

Jurado: Digamos ¿nunca hubo un conflicto entre su deber y su conciencia?

Eichmann: Yo llamaría a eso un estado desdoblado.

Jurado: ¿Desdoblado?

Eichmann: Sí una especie de desdoblamiento consciente por el cual uno puede pasar de un lado al otro.

Jurado: ¿Debía renunciar a su conciencia?

Eichmann: ¿Perdón?

Jurado: ¿Había que renunciar a su conciencia personal?

Eichmann: Sí, de alguna manera.

Jurado: Si hubiera tenido más coraje civil todo habría ocurrido de otra manera ¿no le parece? ¡Responda!

Eichmann: Si el coraje civil hubiera estado estructurado jerárquicamente entonces sí, por supuesto.

Jurado: Entonces no era un destino ineludible, no era algo inevitable, es una cuestión de comportamiento humano.

Eichmann: Así es como las cosas ocurrían, era la guerra, las cosas estaban agitadas, todos pensaban es inútil luchar contra eso, sería como una gota de agua en el océano. Entonces digo, ¿para qué?, no tiene sentido, no hará ni bien ni mal, está ligado a la época, pienso, la época, la educación, es decir, la educación ideológica, la formación autoritaria y todas esas cosas.

(Von Trotta *et al*, 2012. 37':14''-38':44'').

Al final de esta escena notamos que Eichmann por fin se mostraba consciente de lo que decía respecto al contexto que le tocó vivir, “consciente” de su formación y de su ideología, una ideología de la que él mismo fue víctima.

Segundo, por las aportaciones de Arendt, podemos decir que el lenguaje empleado por los israelitas y por su actuar, fue violento durante el proceso de la guerra, en el sentido de subsistencia o apoyo a los alemanes, como se dijo arriba. Este tipo de declaraciones racionales de Arendt no agradaban a los israelitas que la quisieron convencer de que sus escritos fueran a favor por ser judía.

Otro mal uso del lenguaje por los judíos, fue querer engañar al mundo desde el secuestro de Eichmann y durante el juicio, porque lejos de hacer justicia, cayeron en el autoritarismo como cayó el Estado Nación alemán, mostrándose al mundo enajenado y con sed de venganza. Aquí una escena de la película:

Kurt: ¿Eichmann no es antisemita? ¿Qué demonios dices!

Hannah: Tú lo escuchaste, estaba obedeciendo la ley. Habría obedecido cualquier ley...
Jura que él personalmente jamás lastimó a un judío.

Kurt: ¡Claro! ¡Eso dice él!

Hannah: ¿No es interesante que un hombre que hizo todo lo que un sistema criminal le pidió, que incluso parece ávido por dar detalles precisos de su exquisito trabajo, insista que personalmente él no tiene nada, nada contra los judíos?

Comensal 1: ¡Miente!

Hannah: ¡Falso, no miente!

Kurt: Hannah ¿no ves que te engañó?

Comensal 2: Dice que no sabía dónde iban los trenes, ¿también le crees eso?

Hannah: Para él, el saberlo era algo irrelevante, el transportaba personas para que las mataran, pero no se sentía responsable por eso, una vez que los trenes estaban en marcha su trabajo terminaba.

Kurt: Entonces ¿puedes decir que está libre de culpa a pesar de lo que le pasaba a la gente que transportaba? ¿Estás segura?

Hannah: Sí, así es como él lo ve, es un burócrata.

Kurt: Tu búsqueda de la verdad es admirable, pero llegaste muy lejos.

Hannah: Pero Kurt, no puedes negar la enorme diferencia que hay entre el horror inenarrable de los hechos y la mediocridad que tiene ese Ser humano. (Von Trotta *et al*, 2012, 38':47''-40':05'').

Hemos dicho que Arendt marcó la diferencia entre el lenguaje enajenado de los alemanes y de los judíos. Podemos decir que el lenguaje consciente, racional, radica en valorar el actuar del Ser en su justa dimensión, a diferencia del lenguaje mal empleado, que conduce al Ser a cometer las más grandes atrocidades.

Finalmente, de acuerdo con Arendt (2006) cuando manifiesta: “Estoy inclinada a pensar que parte considerable de la actual glorificación de la violencia es provocada por una grave frustración de la facultad de acción en el mundo moderno” (Arendt, 2006, pp. 113-114).

Comprendo que las sociedades del mundo son trabajadoras, que son “muchas” apolíticas, pero creo, que desde la escuela se puede coadyuvar a crear conciencia y mediante la praxis y la comunicación colectiva, poder generar una transformación consciente en aras del bienestar común de las mismas, si bien el lenguaje como violencia ha sido usado por el Ser en su obcecación, en su

sinrazón, es posible también que el lenguaje, desde la escuela, lo empleemos críticamente en la dialogicidad. ¿Pero qué hay de la violencia ejercida por los judíos hacia Arendt durante el juicio ante su pensar y sus escritos?

Independientemente de la violencia ejercida por los judíos hacia Adolf Eichmann desde su secuestro en Argentina, los anuncios periodísticos o televisivos, dando a conocer mediante la mentira una posición más de venganza que ideológica al no presentarlo ante las autoridades correspondientes de Núremberg, al enjuiciarlo por cuenta propia.

Denotamos un autoritarismo clásico de quien ostenta el poder y quien ejerce violencia y puede transgredir normas internacionales o los derechos de cualquier ciudadano como lo hizo el Estado de Israel hacia Eichmann o como lo hizo con Arendt, por ejemplo, en la correspondencia que recibió, en las discusiones con supuestos amigos judíos por lo que escribió, por el colectivo docente que pretendió correrla de la universidad, dejarla sola en el comedor de la universidad porque ella estaba, o simplemente perder a su mejor amigo quien le dio la espalda estando en un nosocomio. Lo anterior es violencia pura sobre los otros por la obcecación ideológica.

Al respecto dice Arendt (2006): “nada, como veremos, resulta tan corriente como la combinación de violencia y poder, y nada es menos frecuente como hallarlos en su forma pura y por eso extrema” (p. 64). A Arendt la violentaron de formas distintas. Comprendo que el poder político utiliza todos los medios con la finalidad de obtener un beneficio que políticamente no encontró en ella y lo manifestó de la siguiente manera Arendt (2006): “En las cuestiones internas, la violencia funciona como el último recurso del poder contra los delincuentes o rebeldes, es decir, contra los individuos singulares que se niegan a ser superados por el consenso de la mayoría” (p. 70).

Entiendo de lo anterior que la violencia tiene matices, por ejemplo, el primero, se da hacia lo interno; se emplea en la figura de violencia legítima, es decir, se ejerce creando antiviolencia cuando cualquier ciudadano comete una acción negativa en contra de la sociedad, un asesino por ejemplo, pero este tipo de violencia es legítima en el sentido de proteger a la sociedad y a ésta le sigue otro tipo de personas que se encuentran fuera de un auténtico poder que emana de una acción colectiva.

Segundo, se ejerce violencia, por el hecho de pensar diferente a una ideología y hacer valer el lenguaje mediante la norma, en la acción, en la praxis. En este sentido, es uno considerado como rebelde, por ende, ser violentado de cualquier forma incluyendo el asesinato, Este tipo de violencia, podremos considerarla como una violencia ligera, pero cuando se endurece la consideramos ilegítima. En muchos casos, solo aquellos que mantienen su pensar firme y transformador, pueden sobrevivir al menos en la historia, porque muchos a quienes han violentado, el poder ha acabado de formas distintas con ellos, desde la persecución, la cárcel o la muerte.

Finalmente, al respecto de la violencia dice Arendt (2006): “La violencia puede ser justificable pero nunca será legítima” (pp. 71-72). De acuerdo con la autora creo que nadie está a favor de la violencia, pero es como una simbiosis desde nuestro punto de vista y Arendt (2006) lo manifiesta así: “Poder y violencia, aunque son distintos fenómenos, normalmente aparecen juntos” (p. 72).

Aquí lo importante de este análisis es comprender que este binomio poder y violencia lo usan las grandes potencias para mantenerse en el poder. Arendt (2006) lo concibe así: “Hemos visto que la ecuación de la violencia con el poder se basa en la concepción del gobierno como dominio de un hombre sobre otros hombres por medio de la violencia” (p. 72). Si lo anterior lo analizó Arendt en su contexto, no dista mucho del contexto de hoy. ¿Pero qué papel juega el lenguaje como poder político?

3.3.2 El lenguaje como poder

Hemos analizado en Arendt, cómo concibe la violencia, y el juego que se da con el poder, y su manifestación que radica en el dominio de un hombre sobre otros. Interpretamos que este lenguaje simbiótico lo han empleado las grandes potencias para ejercer control sobre las naciones Estado del mundo de diversas formas, pero también comprendimos que estas formas se dan a imagen y semejanza en cada una de las naciones Estados sometidas a ese control mediante la violencia. Pero ¿qué nos dice nuestra autora al respecto del poder político? ¿Cómo se refleja en la película *Hannah Arendt*? Y ¿Cómo se refleja en la actualidad?

Para Arendt (1997) “la política se basa en el hecho de la pluralidad de los hombres” (p. 45). Es innegable que en la evolución del Ser, éstos hayan tenido que organizarse para bien o para mal y ese hecho, o esa acción debió haber sido entre la pluralidad para intentar lograr una isegoría, es

decir, reuniones entre iguales, antiguamente se realizaban en la plaza pública, hoy se realizan en lugares propios de los políticos o en los espacios propios de los ciudadanos.

Coincidimos con nuestra autora cuando manifiesta que “La política trata del estar juntos y los unos con los otros de los diversos” (Arendt, 1997, p. 45). Es obvio que en la política se reúnen diversos grupos, pero no se encuentran todos, existen los que no quieren estar o están los que tienen ideas diferentes. Pero el orden, la acción y lo plural es acompañado por la palabra creando una isonomía, es decir, igualdad de derechos.

De acuerdo con Arendt (1993) cuando manifiesta: “sin el acompañamiento del discurso, la acción no solo perdería carácter revelador sino también su sujeto” (p, 202). Comprendo la importancia del lenguaje en el sentido de su uso, porque en él somos, como dice la autora: “solo el Ser humano, en tanto ser político se hace pertinente a través de la palabra hablada en la que se identifica como actor, anunciando lo que hace, lo que ha hecho y lo que intenta hacer” (Arendt, 1993, p, 202).

En ese sentido comunicativo nos dice Arendt (1997), que “la política organiza de antemano a los absolutamente diversos en consideración a una igualdad relativa y para diferenciarlos de los relativamente diversos” (p. 47). Entiendo que, mediante la palabra, en cualquier lugar público, la acción política se da entre iguales, se da en la acción colectiva y en la pluralidad del Ser, es decir, entre ciudadanos que se organizan partiendo de sus diferencias y la palabra o el lenguaje plural es como un puente que les sirve para convivir.

De allí, que en estas reuniones se norme con base en la palabra y se genere el poder político entre iguales ejerciendo una acción colectiva desde las distintas voces. Los que quedan fuera, son los sin patria, los “parias”. Los “parias” son por excelencia en nuestros días los que por necesidad salen de su lugar de origen y pierden su ciudadanía, no son considerados como sujetos políticos. Su palabra no vale, por ello, los utilizan laboralmente, violan su integridad, los maltratan o los matan impunemente.

Cuando sucede este tipo de atropellos humanos, ocurre, dice Arendt “una relación entre dominadores y dominados” (Arendt, 1997, p. 50). Lo peor es que sucede entre ciudadanos, entre los supuestos iguales, pero aquí existe una violencia extrema que se ejerce tanto a los migrantes como a los ciudadanos como sucedió a los judíos y como sucede hoy día en contextos diferentes,

es decir, en diferentes partes de mundo. Consideramos que en muchas ocasiones esta pluralidad entre iguales, ese lenguaje plural y la acción ejercida como norma, se basa en acuerdos muy frágiles que se pueden revisar o se pueden criticar, es el caso de la democracia desde su surgimiento hasta la actualidad.

Es claro que en el contexto alemán nunca existió pluralidad de voces. Tampoco existió un discurso que emanara de la isegoría, pero sí una conducción colectiva enajenada, orquestada conducida desde una sola voz, la de Hitler, por tanto, no existieron acuerdos, solo un lenguaje basado en amenazas o en procesos de manipulación ideológica, es decir, violencia política. Incluso para Adolf Eichmann se revela como obvio el proceso de manipulación, enajenación y autoritarismo al que fue sometido y que lo condujo hacia la obediencia también como víctima del nazismo.

Un ejemplo al respecto de organización política entre iguales, que da poder incluso fuera de su Estado nación, fue el neo-nazismo en Argentina, representado por Adolf Eichmann en la película *Operación final*, donde se muestra a los alemanes pro nazis de la posguerra en su exilio argentino, como se mantienen fieles en su promoción de la obediencia, el racismo, el autoritarismo y es la siguiente:

Carlos Fuldners diserta:

Amigos, se acerca el aniversario 150 de nuestra independencia. Habrá un baile para nosotros, un baile. Brindemos por la libertad; ¿han visto los bloqueos en camino? Disparos, violencia todos los días en todo Buenos Aires; ahora debería ser tiempo de celebrar nuestra unidad nacional, el lazo de hierro entre iglesia y estado. No se desgasta amigos, lo podrido en nuestra sociedad que nos fuerza a luchar por nuestra amada y sagrada patria, ¿quién me dice su nombre? - ¡judíoos! (Gritan todos) - Gracias padre. Leales solo a ellos mismos, los judíos traicionarán nuestra patria y continuarán envenenando esta gran nación que es Argentina. Les preguntó ¿qué hacemos con los judíos? ¡Jabóon! ¿Entonces qué hacemos con los judíos? ¡Jabóon! ¡Judíoos! ¡Jabóon! ¡Judíoos! ¡Jabóon! ¡Judíos! ¡Salve, victoria! ¡Salve, victoria! ¡Salve, victoriaaaa! ¡Salve, victoriaaaa! ¡Salve, victoriaaaa! ¡Salve, victoriaaaa! ¡Salve, victoriaaaa! ¡Salve, victoriaaaa! (Weitz, Chris. 2018. 15':11"-17':29").

Por lo anterior comprendo la obcecación en la que se encontraban los nazis que huyeron de Alemania para salvar su vida. Con base en esa obcecación ejercieron violencia política en diferentes Estados nación, en el sentido de influir en puestos como funcionarios públicos o tener amistad con éstos como lo fue en Argentina.

Este tipo de lenguaje enajenado, es el que dio pauta a la sujeción colectiva construida consideramos desde la univocidad: en el caso de los judíos, que lograron ejercer muchos años antes de regresar a su lugar de origen mítico, ya como Estado nación, su vida dio un giro de ciento ochenta grados pues de ser perseguidos y muertos, hoy con sus normas, son tan bélicos como los alemanes y los Estados Unidos, siempre en busca de la expansión mediante el armamentismo.

En el caso Eichmann, Israel hizo valer su violencia política mediante la violación de leyes internacionales y haciendo “justicia” por cuenta propia, es decir, sobre los otros. Desde el secuestro de Eichmann en Argentina hasta su sentencia de muerte, pasando por el juicio a un hombre acostumbrado a obedecer órdenes.

Un ejemplo de poder político en la película *Hannah Arendt* ejercido por la academia, integrada por judíos en la universidad donde laboraba Arendt, le pide renuncie a sus clases y es el siguiente:

Prof. representante de Academia 1: Lo hemos discutido extensamente y hemos tomado una decisión unánime.

Prof. representante de Academia 2: Le aconsejamos respetuosamente que abandone sus tareas como docente.

Arendt: ¡Bajo ninguna circunstancia voy a dejar mis clases!

Integrante de academia 2: Quizá no tenga suficientes estudiantes dispuestos.

Arendt: Quizá ustedes no hayan estado comunicados con sus estudiantes. Pero yo sí esperaba este momento y debido al extraordinario apoyo de mis estudiantes he decidido aceptar su invitación y hablar en público sobre sus reacciones históricas a mi informe.

(Von Trotta *et al*, 2012, 1:34':33''-1: 35':16'').

Por lo anterior entiendo que el poder político se ejerce cuando los ciudadanos se ponen de acuerdo, es decir, están entre iguales, están en común, en ocasiones ejercen el poder para violentar a terceros. Pero Arendt siempre estuvo también en común con sus estudiantes y este poder político le permitió hablar sobre sus reflexiones acerca del caso Eichmann y a qué conclusiones llegó empleando el raciocinio. Ellos intentaron ejercer violencia, ella no lo permitió y llevo las cosas al terreno del poder político.

Al respecto de socializar la razón, Habermas (2011) habla “de procesos de racionalización social, estamos suponiendo asimismo que el saber materializado en las acciones... es objetivo, puede enjuiciarse conforme a criterios (aunque sean intuitivos que comparten los sujetos agentes y el observador)" (p. 371).

De acuerdo con Habermas, considero que toda acción social, puede ser susceptible de valorarse desde un punto de vista crítico, como lo hizo Arendt en su momento, incluso aquellas acciones sociales que se recrean artísticamente y que alguna vez fue “posible” sucedieran, me refiero a textos biográficos como en la película *Hannah Arendt* en donde podemos valorar una acción comunicativa, es decir, cuando se está en plena comunicación, en pleno proceso de entendimiento de los sujetos sin que dicho proceso desemboque necesariamente en un consenso.

Basta con que los abanderados de las diferentes posturas estén en condiciones de hacer escuchar su voz y que ésta sea considerada con atención, al menos para sopesar la posible aceptabilidad o inaceptabilidad de las pretensiones. En este caso, tanto el comité académico, como Arendt, estuvieron en común, la diferencia radica en que la academia intentó apelar a la violencia política para lograr un fin, correrla, mientras que Arendt socializaba sus ideas desde un punto de vista reflexivo y crítico, pero también pudimos valorar cuando los sujetos están enajenados o manipulados.

Si bien es cierto que como dice Arendt (1993) “Con palabra y acto nos insertamos en el mundo humano, y esta inserción es como un segundo nacimiento, en el que confirmamos y asumimos el hecho desnudo de nuestra original apariencia física” (p. 201). Consideramos también, que con el discurso mismo nos hacemos daño, nos perjudicamos por prejuicios sin sentido y las acciones de estos lenguajes han quedado en la historia para su análisis intentando develar aquello que muchos no podemos ver en un primer instante, como develar acciones locas donde el pensar marca la diferencia, sobre todo en el ámbito político. En ese sentido, intentando comprender los motivos posibles del actuar del Ser, Arendt (1997) habla del pensar desde el punto de vista filosófico y manifestó esta gran verdad:

La filosofía tiene dos buenos motivos para no encontrar nunca el lugar donde surge la política. El primero es: a) *Zoon politikon*: como si hubiera en el hombre algo político que perteneciera a su esencia. Pero esto no es así; el hombre es a-político. La política nace en el entre-los-hombres, por lo tanto completamente fuera del hombre. De ahí que no haya ninguna substancia propiamente política. La política surge en el entre y se establece como relación. Así lo entendió Hobbes. b) La representación monoteísta de Dios, a cuya imagen y semejanza debe haber sido creado el hombre (pp. 46-47)

De acuerdo con Arendt, nadie nace político, más bien, quienes se interesan se van haciendo entre los otros; y respecto a lo segundo, sigue habiendo esa lucha desde la fe del Ser. Revalorando, esta

gran verdad en el devenir del Ser ha perdurado creo por temor a participar o en organizarse para cubrir sus necesidades primordiales, pero no ha sido así, por ello, Arendt habla de la carencia política en el hombre, en ese sentido no pertenece a su esencia como debiera ser, es decir, la política surge como dice arendt, en el entre y como relación precisamente para cubrir esas necesidades.

Respecto al segundo inciso, creo que el concepto de Dios ha surgido de la fe, pero ha sido manipulada en su proceso, primero fue politeísta, y segundo, ha permeado la idea de un solo Dios, pero aún existen en la mente del Ser muchos otros Dioses que siguen presentes y luchan para que prevalezca en sus mentes, contra el Dios que se les quiere imponer y eso es manipulación. Si bien la política surge en el entre y se establece como relación, entonces podemos hablar de un saber, y éstos tienen que ver con procesos de racionalización como lo valoramos arriba.

En el caso de los protagonistas de la película, es decir, tanto en el caso del pueblo alemán representado por Eichmann, como del pueblo judío representado por el Estado, ambos cayeron en el mismo error empleando la violencia política, considerando a Habermas (2011):

El modelo de la acción racional con arreglo a fines parte de que el actor se orienta exclusivamente por la consecución de su objeto global suficientemente precisado conforme a fines concretos y somete a cálculo todas las demás consecuencias de la acción como condiciones secundarias del éxito al que aspira (p. 284)

Comprendo que cualquier acción cometida por el Ser, está orientada de acuerdo a sus pretensiones globales y particulares, su objetivo es llegar al éxito. Basándonos en esta teoría queda al descubierto el autoritarismo alemán en todo sentido, es decir, en la univocidad, en el uso del lenguaje, en su conducción colectiva nefasta y en sus imperativos, la amenaza y/o la promesa.

De igual forma el uso de la violencia política: sin pluralidad de iguales, un discurso manipulador, una acción autoritaria y sus acuerdos frágiles. De la misma manera actuaron los judíos antes, durante y posterior a la segunda guerra mundial como lo hemos hecho ver en el devenir histórico de ambos pueblos, es decir, no usaron el discurso en sentido humano como dice Arendt (2003) “El discurso es útil en extremo como medio de comunicación e información” (p. 203). Lejos de esta acción comunicativa, tanto del pueblo alemán como el judío, cayeron en el discurso falso como manifiesta Arendt (2006):

Los hombres pueden ser «manipulados» a través de la coacción física, de la tortura o del hambre, y es posible formar arbitrariamente sus opiniones mediante una deliberada y organizada aportación de noticias falsas, pero no lo es en una sociedad libre mediante «persuasores ocultos», la televisión, la publicidad y cualesquiera otros medios psicológicos (p. 44).

Comprendo el engaño social y en ese sentido la manipulación ejercida de cualquiera de las formas hacia los congéneres, como dice Arendt, crearse falsas ideas y más aún con los medios con que cuenta hoy el Ser para ejercer su política que no dista mucho del contexto vivido por nuestra autora. En otras palabras, no se ha ejercido una política para beneficio de la sociedad donde el poder tiene una función preponderante, al respecto manifiesta Arendt (2006):

En nuestro contexto, pueden ser enumerados de la siguiente manera: Poder, corresponde, a la capacidad humana, no simplemente para actuar, sino para actuar concertadamente. El poder nunca es propiedad de un individuo; pertenece a un grupo y sigue existiendo mientras que el grupo se mantenga unido (p. 60)

Entiendo que el poder debe ser ejercido por el Ser para su beneficio siempre y cuando estemos organizados y corresponde también a nosotros otorgarlo para que se actúe de acuerdo a nuestras necesidades, en ese sentido, también lo podemos quitar si se hace mal uso de éste. Al respecto aclara la misma Arendt (2006):

Pero debe reconocerse que resulta especialmente tentador en una discusión sobre lo que es realmente uno de los tipos del poder, es decir, el poder del Gobierno, concebir el poder en términos de mando y obediencia e igualar así al poder con la violencia (p. 64).

Por lo anterior considero que en términos políticos, cualquier gobierno debe de mandar obedeciendo, y este mandato debe servir para el progreso de cualquiera de los pueblos del mundo y cuando Arendt se refiere a igualar el poder con la violencia, es sólo en el sentido de normar mediante la palabra para ajustar las necesidades propias de los pueblos, por ejemplo, intentar un cambio de actitud en el ámbito social, en el sentido de que los ciudadanos pueden resistirse aunque sea para su beneficio, independientemente de aquellos que violan la norma al extremo como los saqueadores, violadores, secuestradores, políticos corruptos entre muchos otros adjetivos. Retomando el concepto de poder manifiesta Arendt (2006):

El poder no necesita justificación, siendo como es inherente a la verdadera existencia de las comunidades políticas; lo que necesita es legitimidad. El empleo de estas dos palabras como sinónimo no es menos desorientador y perturbador que la corriente ecuación de obediencia y apoyo. El poder surge allí donde las personas se juntan y actúan concertadamente, pero deriva su legitimidad de la reunión inicial más que de cualquier acción que pueda seguir a ésta (p. 71).

El poder emanado de cualquier comunidad política radica no sólo en mandar obedeciendo, sino además en brindar el apoyo necesario mediante la concertación donde el discurso es fundamental como dice Arendt (1993): “Esta cualidad reveladora, del discurso y de la acción pasa a primer plano cuando las personas están con otras, ni a favor ni en contra, es decir, en pura contigüidad” (p, 204).

La importancia del discurso político organizado empleado en todos los espacios para alcanzar acuerdos de “beneficio” para los pueblos del mundo, por ello, habla de contigüidad. En ese sentido manifiesta Arendt (2006) acerca del poder político:

Lo que hace de un hombre un ser político es su facultad de acción; le permite unirse a sus iguales, actuar concertadamente y alcanzar objetivos y empresas en los que jamás habría pensado, y aún menos deseado, si no hubiese obtenido este don para embarcarse en algo nuevo (p. 111)

De acuerdo con Arendt en el sentido de nuestro proceso y de aquellos que en su actuar, logran mediante el uso del discurso incursionar en el medio político y realizar lo pensado o realizar nuevas acciones siempre y cuando se lo permita la burocracia creada para controlar en el ámbito de cualquiera de los sistemas que aún prevalecen en el mundo.

Finalmente, hemos tratado desde un punto de vista crítico la violencia política, tanto como el poder político, ilustrando con escenas o comentarios de la película *Hannah Arendt*. Nos resta manifestar al respecto por lo analizado, que ni la violencia política, ni el poder político, son un fenómeno natural, es decir, una manifestación del proceso de la vida, más bien pertenecen en nuestro proceso al terreno político, donde se supone, el Ser trata los asuntos humanos, cuya calidad esencialmente humana está garantizada por la facultad humana de la acción, y como dice Arendt de la capacidad de comenzar algo nuevo. ¿Pero en este versus, qué papel juega el lenguaje como poder político y como violencia en el ámbito educativo?

3.3.3 Lenguaje, poder y violencia en la escuela

Hasta aquí hemos valorado el papel del lenguaje en dos tipos de escenarios a saber: de violencia política y de poder político. De éstos comprendimos en la visión de Arendt, que el lenguaje tiene dos rostros: primero, que sirve para la construcción del “poder político” sobre la base de la acción colectiva y segundo, sirve como instancia de manipulación, adoctrinamiento y condicionamiento que se emplea de distintas formas y se traduce en “violencia política”. Ahora veamos qué papel juega el lenguaje en procesos de construcción de poder y violencia en el ámbito educativo.

Hemos dicho en capítulos anteriores que el lenguaje es utilizado en estructuras ideológicas cualesquiera que sean, en donde, por medio de la educación formal, el Estado organiza actitudes, modos de vida, formas de pensar y de sentir de todo tipo que se manifiestan en los ámbitos personal y social, por ejemplo, en el caso de Adolf Eichmann y del pueblo judío, protagonistas de la película *Hannah Arendt*, porque el lenguaje utilizado en contextos educativos, genera identidades, valores y normas diversas, bien sean de orden crítico o acrítico ante las circunstancias del devenir del Ser.

Consideramos que el lenguaje utilizado en las diversas ideologías se ve concretizado en el ámbito social y tarda en verse sus logros, sobre todo, que la sociedad lo acepte. Una vez logrado, se perpetúa, es lo que conviene al Estado, por ello, perduraron cada uno de los Reich en Alemania, por ello, perduró y perdura la ideología judía, por ello, ha perdurado en el ámbito social la ideología imperialista hoy conocida en su fase neoliberal o globalizadora desde su aparición y consideramos difícil erradicar la enajenación por el aspecto socio-psico-lógico que permea en esas ideologías en las sociedades del mundo como lo manifiesta Van Dijk (Van Dijk, 2005, pp.12-13). Por lo anterior nos preguntamos ¿cuál es el papel que juega el lenguaje en procesos de construcción de poder y de violencia en el ámbito escolar que muestra la película *Hannah Arendt*?

Existen varias escenas donde Arendt aparece pensando. Utiliza sus elementos previos para estar en comunicación consigo misma, en donde el lenguaje repapalotea como luciérnagas en su cerebro, le produce nuevas ideas. Estos diálogos consigo misma se tradujeron en comentarios, en escritos, y finalmente se difundieron en el ámbito educativo y social.

El primer contacto que provocó la asistencia de Arendt al juicio de Eichmann, su pensar crítico se convirtió en proceso de construcción en el aula, no para generar violencia sobre quienes pensarán

distinto, sino para reflexionar el actuar de la humanidad desde un punto de vista filosófico y político, pensar que se tradujo en artículos publicados, libros y discusiones. Fue mediante la lectura del Periódico The New York Times que en primera plana anuncia que Israel “capturó” a Eichmann, la escena es la siguiente:

(Heinrich llega a casa)

Arendt: ¿No leíste el periódico?

Heinrich: De un extremo a otro señora profesora.

Arendt: Pero quieren que el juicio sea en Jerusalén.

Heinrich: ¿Y por qué otro motivo lo capturaría El Mosad?

Arendt: ¿Y te parece bien?

Heinrich: A ese sujeto le hubieran disparado en Buenos Aires en el acto.

(Von Trotta *et al*, 2012, 7':17''-7':47'').

El comentario anterior denota la importancia de la lectura, el análisis de la nota periodística y criterios o posturas ante la reflexión del acontecimiento que muestran los protagonistas, la “captura” de Adolf Eichmann jerarca nazi. Luego, en una segunda reflexión, ahora colectiva, frente al televisor, viendo un noticiero que anuncia que mediante una investigación, el cómo Eichmann llegó a Argentina y quiénes le ayudaron. Ésta fue la pauta que originó la atención de Arendt para que solicitara a The New Yorker le permitiera asistir al juicio de Eichmann en Jerusalén como reportera. Al ser aceptada se enteran en la escuela y recibe felicitaciones de amigos y de estudiantes a los que promete contarles todo acerca del juicio a su regreso.

Otra escena que trasciende comentada en capítulos anteriores es cuando en una reunión de despedida a Arendt en su casa, se denotan las diversas estructuras del lenguaje, ya construidas en procesos escolares, como la de Hans construida en el ámbito judío y la de Heinrich construida en el marxismo, y una más que construyó Arendt a partir del juicio de Eichmann. Las dos primeras denotan una ideología opuesta, la de Arendt era una postura crítica, filosófica, mediante el lenguaje educativo ante la vida en el contexto que le tocó vivir.

Reflexionaba sus elementos previos escolares que le ayudaban a valorar su presente, por ejemplo, en una escena recuerda a Hans llevándole una nota periodística que anuncia el ascenso de su maestro Martín Heidegger a rector universitario y éste le agradecía al führer, además de haber cantado el “Horst Wessel”, uno de los cantos nazis. Escena que de manera indirecta manifiesta la cristalización de la violencia política en una de las universidades más prestigiadas de Alemania, y

teniendo como protagonista a uno de los más prestigiados filósofos de ese tiempo. Es así como se sedimenta la ideología en un sistema económico político y social que violentó por medio del lenguaje a terceros en ese contexto.

Ya durante el análisis de los documentos del juicio, Arendt reflexionaba una y otra vez las preguntas del jurado a Eichmann y las respuestas de éste, entre estas reflexiones, en escena retrospectiva aparecían las clases de Heidegger que le decía:

(Arendt toca a la puerta)

Heidegger: Señorita Arendt ¿usted me quiere decir que quiere enseñarme a pensar?

(Arendt asiente con la cabeza)

Heidegger: Pensar es una actividad solitaria...

(Von Trotta *et al*, 2012, 48':36''-49':08'').

Lo anterior es un desafío de la estudiante hacia el maestro, es decir, cuando una estudiante va más allá de la postura del maestro, por ello, decimos que en el proceso enseñanza aprendizaje, se aprende mutuamente mediante la dialéctica. Es lógico que en ocasiones no se puede lograr cuando una sesión está diseñada, por ejemplo, para una charla conferencia. La escena anterior es muy particular y nace de una clase previa, por ello, Arendt pretende enseñar a pensar a Heidegger, la escena también en retrospectiva es la siguiente:

(Heidegger en charla conferencia en la escuela)

Pensar no genera conocimiento de la misma forma que lo generan las ciencias; pensar no produce sabiduría práctica y útil, porque pensar no resuelve los acertijos del universo; pensar, a nosotros no nos faculta para poder actuar. Vivimos porque estamos vivos y además pensamos, pensamos porque somos seres pensantes.

(Von Trotta *et al*, 2012, 1:01':04''-1:01':56'').

El anterior discurso de Heidegger en su contexto, acerca del pensar, podría confundir a cualquiera que se encuentre en el proceso pedagógico, pero el mismo pensar nos arroja luz para poder actuar como lo hizo Arendt en su momento. Si bien como decía el filósofo que pensar no genera conocimiento como lo generan las ciencias, se piensa previamente, no solo en las ciencias sino además se piensa para beneficio del Ser, del pensar también surge la experiencia ante el análisis de la realidad.

Si bien no produce sabiduría útil, como dijo Heidegger, la sabiduría se promueve en el momento justo de lo pensado, de lo vivido y si bien el pensar no resuelve los acertijos del universo, el pensar en el devenir acerca del universo, ha acercado en lo mínimo al Ser, tecnológicamente para hablar del universo, y se ha venido resolviendo en la medida del pensar, no sólo acerca del universo exterior, sino del universo interior del que se conforma la tierra y el Ser mismo.

Finalmente, si el pensar no nos faculta para actuar, entonces nos negamos a nosotros mismos o simplemente sin el pensar por parte de los ciudadanos no existiría el poder político sino solamente la violencia política. De allí que Arendt quisiera enseñar a pensar a Heidegger cuando en una escena posterior le manifiesta su postura:

Estamos tan habituados a considerar la razón y la pasión como opuestos, que la idea de un pensamiento apasionado según el cual pensar y estar vivo sean lo mismo, me resulta muy aterrador. (Von Trotta *et al*, 2012, 1:02':01''-1:02':14'').

De acuerdo con Arendt, no es posible considerar la razón y la pasión como opuestos, porque ambos forman parte de nuestro Ser. Una muestra de lo anterior se manifiesta en la realidad de los seres humanos que dejan la razón por un lado y la pasión, pasión enajenada por otro. En un encuentro de Arendt y Heidegger, al respecto, Arendt reclama a Heidegger su actuar, la escena es la siguiente:

Heidegger: Me entristeció tu última carta. ¿Cómo pudiste creer todas esas calumnias?
 Arendt: Después de leer tu primer discurso como rector me dieron ganas de vomitar. No podía creerlo, el hombre que me enseñó a pensar estaba actuando como un tonto.
 Heidegger: Sé que fueron años amargos para ti, llenos de miseria, penurias y desesperanza, pero tampoco fueron fáciles para mí.
 Arendt: Martín vine aquí porque quiero entender.
 Heidegger: Hannah, soy como el muchacho que sueña y no sabe lo que hace. No tengo talento, ni experiencia, tampoco en política. Nada de eso, pero ahora he aprendido y quiero aprender más.
 Arendt: Entonces ¿por qué no le pones fin a esto y te explicas en público?
 (Von Trotta *et al*, 2012. 1:15':47''-1:17':45'').

La escena muestra claramente que razón y pasión van de la mano en los actos del Ser en donde las tomas de decisión son importantes y que en ocasiones nuestras acciones, que denotan un compromiso, una de ellas declina haciéndonos quedar mal, sobre todo cuando se pone de manifiesto una ideología que se muestra en el ámbito educativo.

Aquí se denota ampliamente un poder, un poder pedagógico en el que tanto Heidegger como Arendt se empoderan, uno apunta al poder pedagógico y otro a la violencia pedagógica, la razón y la sinrazón.

Otra escena en la escuela analizada y comentada en otro apartado que justifica lo anterior, es cuando los estudiantes, ansiosos por conocer los primeros escritos de Arendt acerca del juicio de Eichmann, preguntan en la escuela a Hans, ¿Cómo lo encuentra? Y su respuesta fue: “¿cómo, mejor debería preguntarme si en verdad me gusta? Aquí se denota de inmediato el interés de los estudiantes por saber qué escribió Arendt, y escuchar y sopesar otras opiniones al respecto, eso, por un lado, por el otro, encontramos a un maestro obcecado y ciego ante todo punto de vista diferente del suyo, el mismo que generó violencia hacia los estudiantes.

Consideramos, por lo anterior que el pensar provoca reflexión, pero además, provoca incomodidad o ideas contrarias a las estructuras ya formadas por un lenguaje educativo dirigido o sustentado en una ideología manipulada, en este caso la ideología judía en su afán de destruir la razón y el pensamiento crítico de Arendt que aparece en la siguiente escena donde se muestra la construcción de poder político en el seno de la escuela en el contexto de la película *Hannah Arendt* y que hoy sucede en las escuelas, donde la palabra se dirime en ocasiones bajo el signo de la violencia política.

(Discusión en la escuela previa a una reunión oficial)

Prof. Miller: El peor error fue criticar a los judíos mientras el genocida estaba ahí sentado en la obscuridad.

Prof. 1: Sí, y describir a ese asesino como un payaso, un idiota al servicio de Hitler que no tenía voluntad propia.

Prof. Miller: Y aun así dice ella que es “normal”.

Prof. Norman: ¡Esa es Hannah Arendt: toda inteligencia y nada de sentimiento!

Prof. Miller: Me encantó esa línea de su artículo Norman. Espero que todos hayan leído la incisiva refutación de Norman ¿cómo se llamaba?

Prof. Norman: La perversidad del genio.

Prof. Miller: La perversidad del genio es un artículo brillante y obviamente ahora ella está sorprendida.

Prof. Norman: Tonterías ella vive a base de sensaciones meramente intelectuales y es demasiado lista como para no darse cuenta del escándalo que provocaría al atacar a los líderes judíos.

Prof. 2: Y la última vez que nos vimos le estaba implorando que enseñara en su departamento.

Prof. Miller: Bueno no volveré a cometer ese error.

(Defensa a Arendt)

- Prof. Bill: Están tratando a Hannah Arendt com una sospechosa en una corte y no como una respetada pensadora política.
- Prof. 3: Por favor Bill, nadie atacó el carácter de Hannah.
- Mery: Su crítica del trabajo de Hannah prueba que es muy histérico como para escribir una sola frase coherente y ese pequeño lapsus germano prueba que nuestro amigo ha perdido su elocuencia también.
- Prof. Norman: Usted está tan enamorada de las pretensiones europeas de Arendt, que ella podría defender a Hitler y usted le seguiría.
- Mery: Debes calmarte Norman se te ven los colmillos.
- Prof. 2: Nadie aquí ha leído los artículos.
- Profa. 1: Lo intentamos, pero fue imposible continuar.
- Mery: ¡Claro que no pudieron! Hannah no escribe telenovelas.
- Prof. Norman: Claro que sería demasiado esperar que la señora Arendt escribiese sobre el juicio de Eichmann en sí. Ella tuvo que idear algo más interesante que eso.
- Prof. 3: ¿Quién se cree que es?, ¿Aristóteles?
- Mery: A diferencia de todos ustedes Hannah estuvo en un campo, estuvo prisionera en un campo de concentración salvaje. ¿No es admirable que sea la única capaz de debatir sobre este tema sin darse golpes en el pecho?
- Prof. Norman: ¿Y por qué crees que sucede eso?, ¿Por qué se cree más lista que todos los demás?
- Mery: Norman, ser más lista que tú es muy fácil, pero sin duda, ella es más valiente...
(Von Trotta *et al*, 2012, 1:21':01''-1:23':03'').

En esta larga escena se denota el esgrimir de las ideas. Rescato las palabras del profesor Norman que, en su afán de hacer protagonismo político, mediante un escrito con una clara ideología judía dice: “Esa es Hannah Arendt toda inteligencia y nada de sentimiento”, es similar a lo que Arendt reclamó a Heidegger, valorar la razón y la pasión como opuestos.

Arendt trataba estos conceptos importantes en el aula, la razón y la pasión, porque forman parte de nuestro Ser, los conjuntaba en su pensar. Reitero, no solo para construir poder político o pedagógico, sino para reflexionar acerca del Ser. La escuela vuelve a ser el escenario para ejemplificar la pasión y la razón, el poder y la violencia:

(A sus estudiantes)

Verán, la tradición occidental padece del prejuicio que los males más terribles de la humanidad, de hecho, siempre provienen del egoísmo, pero en nuestro siglo el mal ha demostrado ser más radical de lo que antes se pensaba y ahora sabemos que el auténtico mal, el mal radical no tiene nada que ver con el egoísmo, ni con cualquier otro motivo pecaminoso, por el contrario, está basado en el fenómeno de convertir a los seres humanos en superfluos. El sistema de los campos de concentración estuvo diseñado para convencer a los prisioneros de que eran innecesarios. Antes de ser asesinados, en los campos de concentración se les enseñaba a los hombres que el castigo no estaba relacionado con un

delito; que la explotación no beneficiaba a nadie y que tampoco el trabajo, lograba producir resultados. El campo es un lugar donde toda actividad y toda noción humana, es por definición insensata, un lugar donde la insensatez se produce activamente. Para resumir, si es cierto que en la fase final del totalitarismo emerge el mal absoluto, absoluto porque ya no se vincula a motivos humanos, entonces es igualmente cierto, que sin él, sin el totalitarismo, jamás habríamos conocido la verdadera naturaleza radical del mal.

(Von Trotta *et al*, 2012, 50':01''-52':05'').

De acuerdo con nuestra autora, existen aún muchos prejuicios que no permiten valorar en su dimensión la actitud del Ser, no es el egoísmo, sino el ver sometidos a los hombres convirtiéndolos en gentes sin dignidad mediante el engaño, explotándolos como hoy mediante un lenguaje insensato, autoritario, es decir, mediante violencia política, pero que de no haber sido así, sin conocer la última fase del totalitarismo como manifestó Arendt, no habría sido posible conocer la naturaleza del Ser, en extremo manifestando su mal radical, la irreflexión.

La misma Arendt sufrió en carne propia el poder político de la academia de la universidad donde daba clases, cuando la totalidad de sus miembros le pidió renunciara a sus clases, violentando sus derechos, pero esta violencia Arendt la convirtió en poder político cuando les manifestó que ella estaba en comunicación con sus estudiantes, escena comentada arriba.

Lo que se pone en juego en estas estructuras ideológicas que se manifiestan por medio del lenguaje en la escuela, sea por las creencias y valores que sus protagonistas habían adquirido durante su formación, en sí, puesto en escena en el ámbito de la educación tiene que ver con un lenguaje educativo.

Consideramos importante revalorar que en el ámbito de la educación se tratan dos conceptos que permean en la conciencia del Ser, uno que tiene que ver con lo cognitivo y otro con la formación. El primero, hemos dicho, refiere al proceso que desarrolla el estudiante hasta que logra ciertos objetivos, es decir, una licenciatura o estudios de postgrado con o sin conciencia, es decir, se refiere al conocimiento. Segundo, la formación se refiere al Ser, al Ser íntegro, al Ser consciente de su contexto para transformarlo, al Ser para la vida. Éste último refiere al lenguaje y al pensamiento que permite al Ser de manera colectiva la construcción del poder político.

De allí que en el devenir del Ser hayan surgido una serie de ideas que tengan que ver con los conceptos en cuestión como la ideología marxista como poder político en las escuelas, que entiende

al conocimiento, no como simple reproducción conceptual de los datos objetivos de la realidad, sino lo entiende como una auténtica formación y constitución del Ser y que se denota tanto en la esfera pública o privada, pero ésto no quiere decir que tal ideología sea en su totalidad sana porque cae en los excesos tanto como los del capitalismo.

Por ejemplo, la postura capitalista al respecto ha propuesto y conservado su postura enajenante y manipuladora, el funcionalismo, o el conductismo en las escuelas, por ejemplo, ambas posturas en materia de la educación, mediante el lenguaje, corresponden a una ideología manipuladora y violenta que aún late en el ámbito social, por tanto, se manifiesta en registros escritos, orales, o en cintas cinematográficas como es el caso de la película *Hannah Arendt*, la diferencia entre estas ideologías, radica en el poder político y la violencia política. Es obvio que cada ideología corresponde a una educación que proviene del lenguaje educativo, es decir, el cómo fueron educados los seres en diversos contextos, por ejemplo, para emanciparse o para obedecer.

Hoy, como en el contexto de Arendt en el ámbito educativo, estas teorías, posturas políticas y educativo-ideológicas, llegan a las instituciones escolares mediante reformas educativas con un lenguaje conminativo, que ha de cumplirse bajo normas jurídicas y que luego se ven reflejadas en el ámbito social para perpetuar al sistema, a ésto le llamamos poder político. Reformas pretenciosas que proponen una currícula de acuerdo a esas pretensiones donde el lenguaje juega un papel enajenante, y de carácter eficientista; responde a un papel tecnócrata, burocrático-administrativo-educativo al que hay que enfrentar mediante un proyecto crítico más humano.

Por ello, ante conductas destructivas, acríicas, se ha venido proponiendo una política educativa para que no sucedan acontecimientos como los que sucedieron en Auschwitz o como los que siguen sucediendo en algunos Estados nación del mundo y los valores en materia educativa son fundamentales.

De antemano es violencia política en materia educativa cuando sin acuerdo político social, se impone un proyecto o una serie de proyectos de manera autoritaria con pretensiones a perpetuar el poder político capitalista en el mundo, tanto como la violencia política educativa ejercida en el tercer Reich por los alemanes donde la currícula más que formativa, era de carácter racista y altamente bélica, o las pretensiones judías en la posguerra al querer mostrar al mundo, en su afán de venganza, algo similar al pensamiento alemán.

Pero también descubrimos que no lo es al emplear un discurso racista dirigido hacia los otros siendo minoría manifestando su superioridad o en su discurso racista sobre los otros no solo en la vida cotidiana sino además en sus debates o en reuniones parlamentarias por medio del lenguaje tanto oral como escrito. Esta tendencia religiosa la podemos constatar en videos, en televisión o en películas cinematográficas donde se resalta el desprestigio sobre los otros, porque se es mejor en todos los sentidos, por ser los otros diferentes, perversos o por ser una amenaza en contra de nosotros, la mayoría.

Hasta aquí hemos tratado el lenguaje como poder político y el lenguaje como violencia política en el devenir educativo de los alemanes y de los judíos en el contexto de la película y encontramos que este lenguaje en ambos casos nunca fue común, en ellos nunca hubo acuerdos o debates que enarbolaran la educación, más bien encontramos en éste, un lenguaje educativo de carácter estratégico y esta acción en el ámbito social, se manifiesta engañosa y enajenada.

Por lo anterior, en cuanto al poder político y la violencia política, consideramos la siguiente reflexión de Arendt (2006):

Ni la violencia ni el poder son un fenómeno natural, es decir, una manifestación del proceso de la vida; pertenecen al terreno político de los asuntos humanos cuya calidad esencialmente humana está garantizada por la facultad humana de la acción, la capacidad de comenzar algo nuevo (p. 112).

De acuerdo con la autora, nadie nace ni violento, ni con poder, ambos conceptos, son propios de ciertos saberes y de ciertas acciones que ejercemos por medio del lenguaje, sea educativo o no, pero cuando se reflexiona de manera conjunta o no, pasa, como dice Arendt, al terreno político.

Sabemos que el lenguaje en cualquier parte del mundo, empieza en la familia como institución. Es el primer proceso que el Ser adquiere como experiencia personal de interrelación. Diría, el primer proceso educativo cargado de valores y emotividad. Proceso que termina cuando el Ser es llamado por norma institucional del sistema a continuar su proceso educativo, pero ahora con “bases pedagógicas” en la escuela donde esta interrelación crece paulatinamente de acuerdo a una ideología propuesta por el Estado. Arendt, (1968) en su análisis al respecto de la crisis de la educación manifiesta:

...En Europa, la idea de que quien quiera producir nuevas condiciones debe empezar por los niños, fue monopolizada sobre todo por los movimientos revolucionarios de corte tiránico: cuando llegaron al poder, arrebatában los niños a sus padres y sencillamente los adoctrinaban (p. 188).

Comprendo que la educación propuesta por cualquier Estado tirano no educa, ni existe proceso educativo alguno, solo puede existir un adoctrinamiento, manipulación mediante el autoritarismo. En sentido estricto aún existen Estados que emplean este ejercicio, pero por otro lado, el proceso educativo, hoy enmarca a muchos pueblos del mundo, en el sentido de valorar quienes sobresalen, quienes dominan mejor el lenguaje como medida de control y sabemos que en éste, existe una serie de saberes, pero tras una ideología sea socialista o capitalista.

Por ello, el lenguaje educativo que han propuesto, lejos de coadyuvar a esos pueblos, los limita por medio del poder político que ejerce, por medio de la violencia así haya una superación intelectual, se encuentre en la democracia o no, se encuentre en una ideología o en otra, esta intelectualidad se da en muy pocos Estados nación, finalmente caen en una hegemonía tendenciosa, es decir, una hegemonía orientada hacia ciertos fines políticos e ideológicos en donde quien ejerce el poder lo realiza desde la fuerza, la coerción y en más de las veces, caen en un dominio dictatorial.

Así como Arendt, en su pensar y en su lenguaje denunció al sistema capitalista, al fascismo y al autoritarismo, Antonio Gramsci lo hizo con el socialismo. Gramsci, interpretó en su pensamiento, que, para él, el nuevo poder hegemónico, se debe construir, sin coerción, ni fuerza alguna, siempre con la visión de que la sociedad se mantuviera unida; para él, la hegemonía era una relación dialéctica. El análisis que realiza Broccoli (1977) de sus Cuadernos de la cárcel, dice de este autor al respeto:

Después de haber descrito los conflictos que derivan de la afirmación de un grupo sobre otro, después de haber examinado las tendencias que se determinan entre los distintos componentes de un grupo y que apuntan a la formación de una voluntad colectiva que denomina y absorbe la disgregación individualista, llega el elemento primordial de todo proceso hegemónico: El hombre (p. 157).

A diferencia de una dirección coercitiva, y una vez dirimidos mediante la acción comunicativa del lenguaje y la voluntad, situaciones ideológicas como el pensar en los unos contra los otros, con los otros, o sobre los otros, y resuelto mediante una relación dialéctica social, ésta puede quebrantar el factor individualista dictatorial, y podemos pensar en la formación del hombre al que Gramsci

llama proceso hegemónico porque es de carácter incluyente en donde la educación es fundamental, ¿pero qué dice Arendt?

Al respecto en su análisis de la crisis de la educación. En primer lugar, Arendt (1968) nos dice que: “El papel desempeñado por la educación en todas las utopías políticas desde los tiempos antiguos muestra lo natural que parece el hecho de empezar un nuevo mundo con los que por nacimiento y naturaleza son nuevos” (p. 188). Entiendo que todas las utopías políticas en su devenir se centran en la creación de un nuevo mundo en el sentido de la natalidad, pero en cuanto a lo político anexa Arendt (1968):

En lo que respecta a la política, desde luego que ésto implica un serio equívoco: en lugar de la unión de los iguales para asumir el esfuerzo de persuasión y evitar el riesgo de un fracaso, se produce una intervención dictatorial, basada en la absoluta superioridad del adulto, y se intenta presentar lo nuevo como un *fait accompli*, es decir, como si lo nuevo ya existiera (p. 188).

De acuerdo con la autora, hasta el momento las políticas educativas e ideológicas se han equivocado, primero porque éstas no se dan entre iguales, segundo, porque los nuevos están supeditados al pensamiento de los adultos y tercero, porque las ideologías hasta el momento son de carácter dictatorial, en ese sentido se excluye a los nuevos quienes están utópicamente llamados a crear un nuevo mundo, una nueva forma de actuar para beneficio de la humanidad.

Considero saludable aprender los saberes que organiza la institución educativa, pero, ¿qué hay de una formación consciente y crítica desde el punto de vista humano, que sirva de orientación para la vida y para una transformación reflexiva de los pueblos del mundo? Creo que existe una gran diferencia entre la educación como institución y la escuela como institución. Quien ejerce el poder político educativo del lenguaje, es quien marca el camino de qué enseñar, cómo enseñar y qué teorías debe emplear el docente para tal misión.

En ese sentido hablo del sistema educativo. ¿Por qué lo decimos? Lo decimos porque la escuela es un lugar también institucionalizado donde confluye la comunidad a educar mediante la obediencia al cumplir una orden educativa mediante los planes y programas propuestos y quien los ejecuta es el docente en un proceso de enseñanza aprendizaje. ¿Pero cuál es la diferencia entre estas instituciones?

La diferencia radica en que el poder educativo corresponde a un sistema ideológico que contradice la realidad de la comunidad escolar, es decir, de manera general lo propuesto institucionalmente no corresponde a esas realidades, por ende, se marginan políticamente y no las hacen partícipes para realizar un proyecto que corresponda a esas comunidades escolares independientemente de la ideología, por ejemplo, un proyecto educativo crítico que emanara de los docentes. Si en dado caso que existiera alguno, difícilmente es considerado, más bien son conminados los docentes a participar, pero bajo las condiciones ideológicas que permean en un contexto determinado. En ese sentido manifiesta Arendt (2006):

La convicción de que la más crucial cuestión política es, y ha sido siempre, la de ¿Quién manda a Quién? Poder, potencia, fuerza, autoridad y violencia no serían más que palabras para indicar los medios por los que el hombre domina al hombre; se emplean como sinónimos porque poseen la misma función (p. 60).

Entiendo que la violencia política se ejerce en la “política educativa” de forma vertical, es decir, en cuanto quién manda a quién y es crucial porque no existe un lenguaje entre iguales, por ello es unívoco, emana del aparato del Estado y/o de un sistema ideológico, el capitalismo, en su fase neoliberal, que mediante organismos internacionales, ha marcado la pauta educativa de muchos Estados nación con sus múltiples reformas, entre ellos, México que se encuentra hoy día en el último lugar de los países de la OCDE en cuanto a los saberes de matemáticas, español y de historia.

Si los saberes no se discuten entre iguales, es decir, que exista un lenguaje plural, entonces este lenguaje como poder educativo es unívoco, y no es un poder, sino violencia, de allí el fracaso en las escuelas, porque la acción colectiva de la educación no se da entre distintas voces, se da por coerción; de allí la resistencia de los maestros, porque los acuerdos ya tomados desde la cúpula y que aparecen en los diferentes Estados nación es una acción colectiva manipulada con la intención de controlar, y el control lo mantiene en nuestro contexto, el capitalismo. Estos influjos se tornan frágiles no sólo en la realidad de nuestro contexto sino, además, en el contexto de otros Estados nación ejerciendo violencia mediante el uso del aparato político. Al respecto dice Arendt (2006):

Pasemos por un momento al lenguaje conceptual: el poder corresponde a la esencia de todos los Gobiernos, pero no así la violencia. La violencia es, por naturaleza, instrumental; como todos los medios siempre precisa de una guía y una justificación hasta lograr el fin que persigue (p. 70).

Entiendo que los gobiernos instrumentan como medio un sinnúmero de argumentos, por ejemplo, mediante reformas neoliberales excluyentes para alcanzar su fin, el imponerse jurídicamente, políticamente, educativamente, es decir, ejercer una autoridad constitucional, de allí lo frágil de sus acuerdos y por ello son revisables, criticables y para ejercer este poder político lo torna o le da un matiz de imperativos, por ejemplo, bajo la amenaza o bajo la promesa, es decir, lo convierte, lo maquilla y a eso se le llama violencia. En éstas, existe enormes diferencias entre los Estados nación, por ejemplo, nos dice Arendt (2006) al respecto:

En América, a la excesiva tolerancia en su educación y en Alemania y Japón, a la excesiva autoridad sobre ellos, en Europa oriental a la falta de libertad y en Occidente a la excesiva libertad, en Francia a la desastrosa falta de empleos para los estudiantes de sociología y en Estados Unidos a la superabundancia de salidas para todas las carreras -todo lo cual parece suficientemente plausible a escala local pero se contradice claramente con el hecho de que la rebelión estudiantil es un fenómeno global-. Parece descartado un común denominador social del movimiento, pero lo cierto es que esta generación parece en todas partes caracterizada por su puro coraje, por una sorprendente voluntad de acción y por una no menos sorprendente confianza en la posibilidad de cambios (p. 26-27).

Lo anterior es una muestra de los diferentes proyectos educativos propuestos en estos Estados nación entre los que resaltan los de América Latina, éstos son neocoloniales, y tienen menos posibilidades de emanciparse, no obstante, en todos, aunque se hayan hecho realidad localmente se ejerce una ideología capitalista, pero mediante la coacción, de allí su contradicción y la rebelión de las masas conscientes que ejercen su derecho a la manifestación y que generalmente son reprimidas por el “poder” que supuestamente legitima a los aparatos estatales, un ejemplo de esta contradicción, son las manifestaciones sociales, en particular de docentes y estudiantes universitarios o generales que reprime el Estado y da cuenta Arendt, (2006) en su contexto y que se ha prolongado hasta nuestros días:

La rebelión estudiantil es un fenómeno global pero sus manifestaciones, desde luego, varían considerablemente de país a país, a menudo de universidad a universidad. Ésto es especialmente cierto por lo que se refiere a la práctica de la violencia (p. 30).

Lo anterior nadie lo puede desmentir, lo cierto es que estos proyectos los han impuesto y han servido como medida de control, un control que ejerce el poder político capitalista globalizador mediante la coerción, por ejemplo, en los Estados nación totalitaristas, como el régimen nazi, el proyecto educativo se impuso de manera arbitraria, allí no existió diálogo alguno, la palabra fue una sola voz, no hubo igualdad. En caso de los Estados nación democráticos o religiosos el uso de

la palabra mediante el engaño, la amenaza o el castigo siguen manteniendo el control, porque también es una sola voz la que se escucha y existe una enorme desigualdad.

Ante esta situación en el contexto de Gramsci, su visión fue crear una nueva hegemonía. Para el autor significa crear “Un proyecto que implica consenso moral e intelectual bajo la dirección de grupo social”⁹, es decir, donde participaran todos los actores de la sociedad. Un proyecto de educación transformador y humano, no un producto social emanado de un proyecto educativo de un Estado nación como lo fue el proyecto nazi y como lo fue también el proyecto sionista.

Como referencia tenemos al antagonista de la película *Hannah Arendt*, Adolf Eichmann, disciplinado, rígido y autoritario a diferencia del proyecto educativo judío que no ha variado ni antes de ser Estado nación, ni después hasta la fecha, en el sentido de proyecto que incluye la religión, en el fondo ambos son iguales donde el control fue fundamental.

En nuestro contexto el control como violencia política se refiere a lo jurídico, a lo administrativo del proyecto institucional educativo, control que se ejerce hacia los docentes vía normas y vía reformas educativas, que incluyen objetivos, planes, programas, y teorías ad hoc, es decir, que son propias para su fin y no para la sociedad que también forma parte del Estado nación.

Para ello, emplean el poder que ostentan para institucionalizar el proyecto educativo y hacerlo pasar político e ideológicamente como bueno, como ha venido sucediendo de modo alterno entre los Estados nación de América Latina, en nuestro caso, uno de varios acuerdos que aparecen en uno de los planes, es el acuerdo 447 que está integrado en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. El mencionado acuerdo fue publicado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) En EL Diario Oficial de la Federación del 29 de octubre de 2008, se refiere a las competencias docentes para su aplicación a los estudiantes y a la letra dice: “se establecen las competencias docentes para quienes imparten educación media superior en la modalidad escolarizada” (SEP, 2008).

Al respecto de lo anterior, a ningún maestro se le pidió opinión, de allí el doble descontento, por un lado, el sistema educativo mexicano se alinea a un proyecto capitalista y neoliberal en el marco

⁹ Ampuero R. (2016). Hegemonía cultural y revolución: reflexiones sobre Antonio Gramsci -U.FPP.

de la globalización, y por el otro, excluyeron a los docentes protagonistas de la educación en las escuelas, además, este proyecto de Estado nación, apunta hacia la privatización educativa internacional y éste es un problema latente. El lenguaje, en boca de los maestros, es el gran ausente, pues los maestros son los grandes silenciados.

Solo el Estado nacional lo encausó supeditado a un proyecto internacional capitalista y nunca permitieron discusión alguna con los docentes en sentido estricto, y si la hubo, rompían diálogos, golpean aún a manifestantes, encarcelan a líderes o los matan. ¿Acaso no se puede valorar lo anterior como un totalitarismo disfrazado? ¿Acaso no lo disfrazan hoy los gobiernos que se dicen democráticos? Hoy la repercusión de estos planes y programas diseñados desde el escritorio bajo la bandera neoliberal sigue dando frutos, pues en el anterior gobierno mexicano, el nivel de los estudiantes era el penúltimo lugar, hoy nos encontramos en el último.

De éste proyecto administrativo, surge el incidir, mediante proyectos remediales propuestos desde la supervisión como citamos arriba.

Finalmente, en cualquier contexto, el docente vuela a quedar como centro del proyecto del proceso escolar, en ocasiones discriminado y responsable del bajo nivel académico en el ámbito internacional, mientras que el Estado-nación logra su objetivo, crear mano de obra barata en el contexto de los Estados nación, neo-colonizados, con una enorme necesidad de subsistir.

Si consideramos que estamos en una sociedad moderna o posmoderna, nos encontramos en la misma situación, ante la necesidad de subsistir. Al respecto dice Arendt, (1997):

En la sociedad moderna, el laborante no está sometido a ninguna violencia ni a ninguna dominación, está obligado por la necesidad inmediata inherente a la vida misma. Por lo tanto, la necesidad ocupa el lugar de la violencia y la pregunta es cuál de las dos coerciones podemos resistir mejor, la de la violencia o la de la necesidad (p. 95).

Comprendo que la sociedad moderna nace en el ámbito del “progreso”, pero no un progreso social colectivo transformador, es decir, siguió el poder económico capitalista en el poder donde desde aquel entonces la necesidad era obvia, en donde se usó la violencia para un bien social, no obstante, la sociedad trabajadora quedó atrapada en la necesidad y la violencia, a ésta última le llaman democracia. ¿Acaso las sociedades modernas se han transformado desde aquel entonces? Creo que no.

Considero que todo proceso educativo se da en el aula entre docentes y estudiantes mediante la enseñanza y el aprendizaje. Se supone fundamental para la “transformación” de los Estados del mundo. En ésta se aplica los planes y programas propuestos en el proyecto y suponen responder a las necesidades de los estudiantes y a las necesidades propias del proyecto educativo, es decir, lograr su fin, pero no es un fin social, más bien es el control de los Estado nación del mundo.

De acuerdo a lo que hemos venido manifestando respecto del poder político y la violencia política por medio del lenguaje en las escuelas, valoramos que en los proyectos educativos nunca hubo acuerdo entre iguales, por tanto, el lenguaje no fue plural y en cuanto a la acción colectiva no existieron distintas voces, por ello el proyecto educativo neoliberal basado en “acuerdos” cupulares desde el ámbito internacional son frágiles, revisables y criticables.

Al final de la película, previa a la escena en donde se le pide a Arendt que renuncie a sus clases, diplomáticamente y con decisión, se dirige al foro de la escuela donde ya se encontraban los estudiantes para manifestar los resultados acerca del juicio a Eichmann en Jerusalén. La importancia de esta escena tan larga, es el descubrimiento del comportamiento humano al que llamó *La banalidad del mal*.

Arendt: Quizá sólo por hoy me permitan fumar... , ahora: cuando el New Yorker me pidió que escribiera un artículo sobre el juicio de Adolf Eichmann, supuse que el tribunal, tenía sólo un interés, cumplir con las demandas de justicia. Ésta no era una tarea simple porque el tribunal que procesó a Eichmann se enfrentaba un delito sin precedentes en los tratados. Era un criminal distinto a todos los que se habían visto antes de los juicios de Nuremberg, pero, aun así, el tribunal tenía que definir a Eichmann como un hombre procesado por sus actos, no había ningún sistema en juicio, ni la historia, ningún “ismo”, ni siquiera el antisemitismo, tan sólo una persona. El problema con un criminal nazi como Eichmann, fue que él insistió en renunciar a todas sus cualidades personales, como si no quedaría nadie por castigar o perdonar. Él protestó una y otra vez en contraposición a las aseveraciones del fiscal, que nunca había hecho nada por propia iniciativa, que no tenía ninguna intención, intención buena o mala, que sólo había obedecido órdenes, esta típica excusa nazi, deja en claro que el mayor mal del mundo es el mal cometido por los donnadies. El mal cometido por los hombres que no tienen motivos, ni convicciones, que no tienen un corazón malvado ni demoníaco sino por seres humanos que se rehúsan a ser personas y es este el fenómeno al que he llamado así: la banalidad de nuestro mal.

(Un profesor la interrumpe)

Profesor: Señora Arendt usted evita la parte más importante de la controversia, usted afirmó que menos judíos habrían muerto si sus líderes no hubieran cooperado.

(Arendt le contesta)

Arendt: Esta cuestión surgió en el juicio, informé sobre ello y tenía que dejar en claro qué papel jugaron los líderes judíos que participaron directamente en las actividades de Eichmann.

(El profesor vuelve a interrumpirla)

Profesor: Usted culpa al pueblo judío de su propia destrucción.

(Arendt le contesta)

Arendt: Yo nunca culpé al pueblo judío. La resistencia era imposible. Pero quizá haya algo intermedio entre la resistencia y la cooperación y sólo en ese sentido yo digo que tal vez algunos líderes judíos podrían haberse comportado de manera diferente. Es profundamente importante plantear estas preguntas, porque el papel de los líderes judíos nos permite conocer en profundidad la dimensión y la totalidad del colapso moral que los nazis causaron en la respetable sociedad europea, y no sólo en Alemania, sino en casi todos los países y no sólo entre los victimarios, sino también entre las víctimas.

(Una estudiante levanta la mano, cuando la ve, Arendt le da la palabra)

Arendt: Sí.

Estudiante: La persecución estuvo dirigida hacia los judíos, ¿por qué describe los crímenes de Eichmann como delitos contra la humanidad?

(Arendt le contesta)

Arendt: Porque los judíos son humanos, la misma condición que los nazis trataron de negarles, un crimen contra ellos es por definición un delito contra la humanidad. Soy por supuesto como ustedes saben, judía, y he sido atacada por ser una judía antijudíos que defiende a los nazis y desprecia su propio pueblo. Ese no es un lógico argumento. Ésta es una difamación. No escribí ninguna defensa de Eichmann, pero si traté de conciliar la mediocridad espantosa del hombre con sus horribles crímenes. Tratar de entender no es lo mismo que perdonar. Considero que mi responsabilidad es tratar de entender es la responsabilidad de cualquiera que se atreva a escribir sobre este tema. Desde Sócrates y Platón, solemos llamar pensamiento a ese diálogo silencioso entre yo y yo misma. Al rehusarse a ser una persona, Eichmann renunció completamente a la cualidad humana más determinante, la de tener la capacidad de pensar, por lo tanto, él ya no era capaz de hacer juicios morales, esta incapacidad de pensar creó la posibilidad para muchos hombres comunes de cometer crímenes a una escala gigantesca, como nunca nadie había visto anteriormente, es cierto que he considerado estas cuestiones de una manera filosófica, la manifestación del viento del pensamiento no es el conocimiento sino la capacidad de diferenciar el bien del mal, lo hermoso del horrible y yo espero que el acto de pensar le dé fuerza a las personas para evitar catástrofes en estos raros momentos en que las papas se queman. Gracias. (Von Trotta *et al*, 2012, 1:35':21":1:42'-50").

Por consiguiente “el mayor mal cometido por el Ser, es el mal cometido por los donnadies”. Hombres que sin convicción o motivo alguno realizan atrocidades porque dejaron de Ser ellos mismos y a este fenómeno en su reflexión Arendt llamó “la banalidad del mal”. Postura que

defendió ante el cuestionamiento de los judíos por lo que había escrito previo a la conferencia y durante la conferencia donde había también profesores judíos entre sus estudiantes.

Habló acerca de la responsabilidad que representaba tratar este tipo de temas y se valió de la filosofía para hacer entender cuando una persona renuncia a sí misma por el hecho de perder la capacidad de pensar, es decir, cuando pierden el sentido de diferenciar situaciones de la vida misma, como diferenciar el bien del mal y conmina a pensar a las personas para que este tipo de acontecimientos se vuelvan a repetir, es decir, que actuemos. Pero una verdadera praxis pedagógica sólo puede descansar en un uso honesto y apasionado del lenguaje por parte de todos en la escuela y fuera de ella.

CONSIDERACIONES FINALES

El primer capítulo *Ideología y educación en espacios escolares y extraescolares: el Estado israelí vs. Adolf Eichmann*, procuramos dar respuesta a la primera pregunta particular ¿Cuáles son las pretensiones educativas que se ponen de manifiesto por parte de los diferentes actores sociales que participan en la película *Hannah Arendt* en espacios escolares y extraescolares? Por lo tanto, aquí se valoran los procesos educativos que muestra la película *Hannah Arendt* en relación con el concepto de ideología en su devenir.

A este respecto resaltamos lo siguiente: en relación a) la propuesta de Destutt de Tracy, “un tratado completo del origen de nuestros conocimientos” aquí entran todas las ideas, correctas o incorrectas; b) valoramos a Barth, que considera que toda ideología presupone un juego de intereses de una clase social; c) rescatamos la postura de la ideología de Marx y Engels, que consideran que la ideología ha de ser entendida como falsa conciencia, y d) repasamos la propuesta de Van Dijk, quien de modo similar a Arendt considera una postura crítica que no pretende distinguir una ideología “falsa” de una “verdadera”, sino una reflexiva de una irreflexiva, es decir, que considera la diferencia entre una ideología aprehendida de modo “natural” o “normal” por un lado y una perspectiva crítica por otro.

Del análisis de la película tratamos los conceptos educación e ideología de donde emanaron los ejes: ideológico-educativo, ideológico-jurídico e ideológico-ético. En el primero, valoramos mediante teorías el tipo de educación que recibieron los protagonistas durante el nazismo, que fue la nacional socialista presente en el currículum escolar, en el caso alemán, con toda una serie de pretensiones educativas e ideológicas mediante el ejercicio del lenguaje. Este tipo de educación es acrítica tanto como la judía que era de carácter religioso, también cargada de ideología sectaria y divisionista.

Dedicamos en el eje ideológico-educativo, un apartado a Arendt en el ámbito pedagógico que muestra la película. Arendt como pedagoga denota un compromiso con sus estudiantes, una estrategia dialéctica, de motivación, de ética profesional, de conocimiento, de reflexión, de estrategia, las mismas que provocan “reflexión” en los estudiantes que se ven interesados y motivados en su proceso, pero sobre todo, una gran autodeterminación en su actuar a diferencia de sus compañeros docentes, que por el contexto y su arbitrariedad irreflexiva pro-judía estaban en contra de Arendt. De su filosofía, rescatamos su humanismo y su praxis educativa crítica.

Del eje ideológico jurídico destacamos el *versus* y las pretensiones ideológicas de los judíos y de Eichmann por medio de Bobbio desde el punto de vista jurídico de la distinción entre el juspositivismo y el jusnaturalismo. Ambos protagonistas querían hacer valer su verdad. En ambos encontramos una serie de violaciones a diferentes instituciones, nacionales e internacionales, los judíos por hacerse justicia de propia mano, y Eichmann ayudado salió ilegalmente de Alemania refugiándose en Argentina con una identidad falsa.

También ambos creían en la “justicia”, pero mientras los judíos enarbolaron un concepto jusnaturalista de justicia que los justificaba para su venganza, Eichmann se ciñó a una idea juspositivista, pues de su visión burocrática, él era inocente de los cargos por haberse limitado a seguir órdenes de sus superiores jerárquicos.

Respecto del juicio, la experiencia de Arendt, su pensar y reflexión le permiten detectar una serie de irregularidades en el proceso jurídico a Eichmann, refiriéndose a los problemas centrales, morales, políticos e incluso legales, que se tenían que plantear. Sobre todo, detecta que Eichmann no era un ser “anormal” ni “maléfico”, sino que simplemente tenía un lenguaje “burocrático”. El juicio le permitió a Arendt comprender a Eichmann para tratar la “banalidad del mal”. La obediencia acrítica heterónoma aparece como el “mal radical” de nuestro tiempo.

Por último, en el eje ideológico ético, Eichmann denota en el juicio su necesidad de vivir como ciudadano alemán y un adoctrinamiento que lo hizo proclive a la obediencia, lo cual implica una valoración moral y educativa. El Estado judío, por su parte, mostró durante el juicio, su autoritarismo hacia un hombre común. Pero a Arendt, algo no le cuadraba, sobre todo, por la situación, los momentos y los espacios que eran diferentes y con una moral acrítica de los actores implicados en uno y otro bando.

En el segundo capítulo *La ideología nacionalista*, tratamos la segunda pregunta: ¿Cuáles son las implicaciones educativas de la ideología nacionalista tal como se presenta en la película Hannah Arendt? Valoramos que estas implicaciones se manifiestan en el ámbito social como aspiraciones a la unidad tanto del pueblo alemán como del judío en su devenir. Consideramos, es una aspiración a una unidad enajenada, entendida ideológicamente en su razón, lo cual se denota en la película porque ambas partes creían ciegamente tener la razón en el contexto del juicio.

En el primer apartado tratamos los conceptos de nación, nacionalidad y nacionalismo en donde comprendimos el por qué los protagonistas defendieron su nacionalismo durante el juicio con razón y sin razón y cada cual con su ideología; en el segundo apartado, tratamos el nacionalismo judío y la escuela judía. De aquí resaltamos el devenir del pueblo judío, su origen mítico y su exilio hasta lograr su regreso como Estado nación. De la escuela la creación de ésta por parte de los judíos en el contexto alemán y los problemas que enfrentó, en particular el racismo, de allí el actuar del pueblo judío en el juicio.

Consideramos aquí que la escuela es un problema digno de atención con el gran riesgo de enajenación de las conciencias, tal como se manifestó en el racismo de los alemanes y en el sectarismo de los judíos ansiosos de venganza. Era de esperarse que, en semejante contexto acrítico, la participación de Arendt dejase tan insatisfechos a sus paisanos judíos, incluso quienes habían sido sus amigos.

De la misma forma, en el tercer apartado tratamos el nacionalismo alemán y la escuela alemana. Aquí resaltamos como surgió el nacionalismo y la ideología alemana que en su devenir fue altamente bélica, nacionalista y xenofóbica.

Finalmente el cuarto apartado tratamos el nacionalismo hoy. Es el análisis de las diferentes posturas nacionalistas entre las que se encuentran las de los judíos y alemanes por un lado, y la postura de Arendt que va más allá de éstos y de la postura nacionalista que llega a nuestros días. Consideramos que este problema es muy serio y se manifiesta en la actualidad más que nunca y más recalcitrante, porque la ideología nacionalista sigue siendo el pretexto para invadir pueblos, marginar o expulsar inmigrantes, construir muros y degradar clases enteras de seres humanos.

En el tercer capítulo *Lenguaje, ideología y educación* tratamos la tercera pregunta particular: ¿cuáles son las implicaciones educativas de los procesos del lenguaje, tal y como se presentan en la película *Hannah Arendt*? Y nos valimos de tres apartados: a) ¿Qué es lenguaje? En éste resaltamos que el lenguaje es palabra y pensamiento, es acción y sentimiento; es espíritu del Ser en el sentido de los saberes, los modos de sentir y valorar, por eso, en el proceso el lenguaje, lo que cuenta es la acción.

En este marco hablamos del espíritu vengativo como el motor del actuar de los judíos en el contexto de la posguerra internacional; religiosamente se habla de salvar el espíritu. Por otro lado, encontramos el lenguaje normativo y jerárquico propio de Eichmann en tanto militar, análogo a un trabajador burocrático en el contexto de la administración. Pero también existe el lenguaje crítico como el que manifestó Arendt en su papel de corresponsal del *The New Yorker* y también como filósofa, aún cuando éste no dejó de acarrearle grandes problemas todo el tiempo.

b) Las funciones del lenguaje. Aquí resaltamos la teoría de los lingüistas Bühler, Saussure y Jakobson, y de los filósofos Ricoeur, Gramsci y de Arendt. Del primero tratamos la triple función de sentido de los fenómenos lingüísticos: expresión, apelación y representación” (Bühler, 1952, p. 208). Del segundo resaltamos el signo lingüístico, del tercero las funciones del lenguaje, del cuarto el estudio de la metáfora y de Arendt el doble rostro del lenguaje, por un lado, como el espacio para la construcción de “poder político” sobre la base de la acción colectiva, pero, por otro lado, el lenguaje como instancia de manipulación, de adoctrinamiento y de distintas formas de “violencia política”.

También resaltamos lo que Arendt descubrió durante el juicio, que Eichmann era un hombre “normal”, incluso “del montón”, un “don nadie” pero que era incapaz de pensar, al igual que la mayoría los “ciudadanos” alemanes de su tiempo que estaban enajenados, pues habían sido víctimas de manipulación ideológica organizada por Hitler que los condujo hacia la obediencia acrítica, vía todas las instituciones incluyendo la escuela, de allí, su actuar irracional.

Pero también los judíos usaron la violencia en el contexto de la segunda guerra mundial y de la posguerra, un ejemplo del análisis de Arendt (2003), en su texto sobre el caso Eichmann es el siguiente: “No cabía la menor duda de que los judíos habían sido asesinados qua judíos” (p. 155).

Esta violencia política ejercida locamente se basa, incluso hoy día, tanto en engaños como en imperativos, bajo amenaza o comunicaciones mediante promesas. De una u otra forma, la acción ejercida por medio del lenguaje es negativa para el proceso del Ser, de allí la propuesta de Gramsci, de crear una nueva hegemonía, una contrahegemonía, sin hambre, que apunte a una sociedad más humana.

Del análisis anterior valoramos la importancia de la palabra en acción, el pensamiento del Ser, su devenir, el lenguaje y la realidad en el contexto de la película *Hannah Arendt* que no dista mucho de nuestro contexto. Por un lado la violencia del racismo, el mismo que sufrió Arendt durante la segunda guerra mundial con la persecución de los alemanes hacia los judíos, el mismo que sufrió en la postguerra con los judíos al intentar obstruir sus escritos relacionados con el juicio de Eichmann, al intentar correrla de su empleo como docente universitaria, y el pueblo enajenado que la ofendía incluyendo a su mejor amigo Kurt.

Comprendimos que la violencia se da con el poder, y su manifestación radica en el dominio de un hombre sobre otros. Interpretamos aquí el lenguaje como simbiótico y lo han empleado las grandes potencias para ejercer control sobre las naciones Estado del mundo de diversas formas; comprendimos que estas formas se dan a imagen y semejanza en cada una de las naciones Estados sometidas a ese control mediante la violencia.

En cuanto a lo político Arendt manifiesta que se basa en la acción y la pluralidad del Ser y se ha organizado para bien o para mal; acción que debió haber sido entre la pluralidad para intentar lograr una isegoría, es decir, reuniones entre iguales, como se realizaba antiguamente, entre los polites, en la plaza pública ateniense, hoy se realizan en lugares propios de políticos o en los espacios propios de organizaciones sociales.

Hacemos notar que en la política se reúnen diversos grupos, pero no se encuentran todos, pues existen los que no quieren estar o están los que tienen ideas diferentes. Pero el orden, la acción y lo plural es acompañado por la palabra creando una isonomía, es decir, una igualdad de derechos, que permite la acción vuelta crítica por medio de la palabra.

Los que quedan fuera, son los sin patria, los “parias” como dice Arendt. Éstos son en nuestros días los que por necesidad salen de su lugar de origen y pierden su ciudadanía, por tanto, no son considerados como sujetos políticos, su palabra no cuenta y como es de esperarse, sufren todo tipo de atropellos como lo hizo Hitler en su momento con los judíos, los judíos lo vienen haciendo con los palestinos desde que son Estado nación y también muchos Estados nación del mundo en otras épocas.

En el caso de los protagonistas de la película, es decir, tanto en el caso de Alemania representada por Eichmann, como de Israel representado por el Estado, ambos cayeron en el mismo error empleando la violencia política, considerando a Habermas (2011), en su modelo de la acción comunicativa. También para Arendt el lenguaje es importante como medio de comunicación, pero lejos de esta acción comunicativa, tanto el pueblo alemán como el judío, cayeron en el discurso falso y obsecado, fatalmente acrítico.

Finalmente, c) lenguaje, poder y violencia en la escuela. Aquí resaltamos que el lenguaje es utilizado en estructuras ideológicas cualesquiera que sean, en donde, por medio de la educación formal, el Estado organiza actitudes, modos de vida, formas de pensar y de sentir de todo tipo que se manifiestan en los ámbitos personal y social, como sucedió en el caso de Adolf Eichmann y de los judíos, protagonistas de la película *Hannah Arendt*.

Porque el lenguaje utilizado en contextos educativos, genera identidades, valores y normas diversas, bien sean de orden crítico o acrítico ante las circunstancias del devenir del Ser y qué éste también lo utilizan las diversas ideologías, y se concretiza en el ámbito social y aunque tarde en ver sus logros, toda vez que lo acepte la sociedad, se perpetúa, por ello, perduraron cada uno de los Reich en Alemania, por ello, perduró y perdura la ideología judía, por ello, ha perdurado en el ámbito social la ideología imperialista conocida en su fase neoliberal desde su aparición y consideramos difícil erradicar la enajenación por el aspecto socio-psico-lógico que permea en esas ideologías en las sociedades del mundo.

Una escena que trasciende es cuando en retrospectiva Arendt le dice a Heidegger: “después de leer tu primer discurso como rector me dieron ganas de vomitar. No podía creerlo, el hombre que me enseñó a pensar estaba actuando como un tonto” (Von Trotta *et al*, 2012, 1:16’:53”-1:17’:05”), al término de la película es cuando Arendt se enfrenta a sus estudiantes en el foro de la escuela donde participan docentes.

En esta escena muestra el carácter del docente consciente y crítico cuando en conferencia habla de la banalidad del mal. De ésta resaltamos dos cuestiones: la primera, cuando se pierde toda cualidad personal, se renuncia a sí mismo; segundo, que el mayor mal del mundo es el mal cometido por los *donnadies*, es decir, al perder sus cualidades Eichman ya no tuvo la capacidad de pensar por sí

mismo y esta incapacidad de pensar ha creado la posibilidad para muchos hombres comunes el cometer crímenes a una escala gigantesca.

Finalmente, mi cometido en esta tesis, fue analizar cómo se dieron los procesos del lenguaje, educativos e ideológicos, que se registran y se denotan en la película *Hannah Arendt*, pero al intentar tal cosa, ahora veo que no solamente logré entender un poco los entramados de significación de la película en sí misma, del mundo y de los personajes que recrean, sino que también me ayudó a entender mi propia circunstancia, mi mundo, a mis congéneres, a mí mismo.

FUENTES DE CONSULTA

Bibliográficas

- Abad, J.;** Acolzin, O; Aguado, A.; Aizpún, A.; Álvarez, M.; Amaro, A.; Anaya, J; Arago, C; Asensi, J.; Aznar, P.; Barrio, M.; Belloch, A.; Bernaldo, J; Blat, J.; Burgaleta, F.; Cagical, J.; Calatayud, R.; Calle, R.; Campos, F.; Carpintero. (2003) *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. México: Santillana.
- Abbagnano, N.** (1980). *Diccionario de filosofía*. México: FCE.
- Abedrop, C.** (2008). *Motivos y costos de la expropiación bancaria, en La nacionalización bancaria, 25 años después. La historia contada por sus protagonistas* Tomo II. México.: Centro de Estudios Espinosa Yglesias A. C.
- Adorno, T.** (1998). *Educación después de Auschwitz, en Educación para la emancipación* (115-127). España: Morata.
- Althusser, L.** (1981). *La filosofía como arma de la revolución*. México: Pasado y Presente.
- Anderson, B.** (1993). *Patriotismo y racismo, en Comunidades imaginadas*. México: FCE.
- Arendt, H.** (1968). *La crisis en la educación, en Entre el pasado y el futuro: Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península.
- Arendt, H.** (1984). *Lenguaje y metáfora, en La vida del Espíritu*. Madrid: Centro de estudios constitucionales.
- Arendt, H.** (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Arendt, H.** (1997). *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós.
- Arendt, H.** (1998). *Los orígenes del totalitarismo*. México: Taurus.
- Arendt, H.** (1999). *Eichmann en Jerusalén*. Barcelona: Lumen.
- Arendt, H.** (2003). *“Post scriptum”, en Eichmann en Jerusalén*. Barcelona: Lumen.
- Arendt, H.** (2006). *Sobre la violencia*. Madrid: Alianza.
- Aristóteles,** (1981). *El arte poética*. México: Espasa-Calpe.
- Bauer, W.** (1992). *El problema del Estado nacional alemán, en El estado alemán (1870-1992)*. Madrid: Marcial Pons.
- Bauman, Z.** (2004). *Modernidad líquida*. Argentina: FCE.
- Broccoli, A.** (1977). *Cuadernos de la cárcel*. México: Nueva imagen.
- Bobbio N.** (1992). *El problema del positivismo jurídico*. México: Fontamara.

- Cárabes, J. Reid M, Pardo F. y Flores J. (2000).** *La educación socialista, en Fundamentos político-jurídicos de la educación en México.* México: Progreso.
- Carrizales, R. (2004).** *Iconopedagogía cinematográfica.* México: Angelito.
- Casarini, R. (1999).** *Acercamiento al currículum en Teoría y diseño curricular.* México: Trillas.
- Crossman, R.H.S. (1994).** *La revolución desde la derecha: El mito fascista, en Biografía del Edo.Estado Moderno.* México: FCE.
- De Coulanges, F. (1971).** *La ciudad antigua.* México: FCE.
- De la Garza, T., Ejea M. y Macias G. (2014).** *El otro movimiento estudiantil.* Méx.: UAM Azcapotzalco.
- Evans, R. (2005).** *La llegada del tercer Reich el ascenso de los nazis al poder.* Barcelona: Península.
- Foucault, M. (2012).** *Vigilar y castigar,* Argentina: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005).** *Pedagogía del oprimido.* México: Siglo XXI.
- Galeano, E. (1998).** *Patas Arriba La Escuela Del Mundo Al Revés.* Montevideo: Libros Tauro.
- Galeano, E. (2004).** *Las venas abiertas de América Latina.* México: Siglo XXI.
- García y Gross. (1985).** *Pequeño Larousse Ilustrado.* México: Ediciones Larousse.
- Gellner, E. (1988a).** *Estado y nación, en Naciones y nacionalismo.* México: Alianza.
- Gellner, E. (1988b).** *Nacionalismo e ideología en Naciones y nacionalismo.* Méx.: Alianza.
- González, P. (2001).** *La universidad necesaria para el siglo XXI.* México: Era.
- Habermas, J. (1998).** *Ciudadanía e identidad nacional, en Facticidad y Validez.* Madrid: Trotta.
- Habermas, J. (2011).** *Aspectos de la racionalidad de la acción (1977) en Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos.* Madrid: Catedra.
- Haller, J. (1941).** *Las épocas de la historia alemana.* Argentina: Espasa Calpe.
- H Cámara de Diputados LXI Legislatura. (2010).** *Himno Nacional Mexicano: su historia.* México: Porrúa.
- Herzl, T. (2004).** *El Estado Judío.* Argentina: Alianza, Cultura Hebrea.
- Hitler, A. (2003).** *Mi lucha.* Chile: Jusego.

- Ibarra, F.** (2017). *Nacionalización y privatización bancaria de la constitución de 1917*. México: UNAM.
- Jakobson, R.** (1960). *Ensayos de Lingüística General*. Barcelona: Seix Barral.
- Jayet, J.** (2004). *El Estado Judío*. Argentina: Organización Sionista.
- Lobato, F.** (2014). *La educación en la Alemania nazi, en Trabajo de fin de curso*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla.
- Loyo, G.** (1999). *El nacionalismo en la enseñanza de la historia, en Pensamiento historiográfico mexicano del siglo XX. La desintegración del positivismo (1911-1935)*. México: UNAM.
- Lozano, J.** (1984). *Historia del arte*. México: Continental.
- Mehring, F.** (2007). *Carta de Federico Engels a Franz Mehrig, en El materialismo histórico alemán*. Berlín: Socialismo y libertad.
- Ministerio del Poder Popular para la Comunicación e Información,** (2018). *Doctrina Monroe. Venezuela: Ediciones MINCI*.
- Ministerio de Relaciones Exteriores de Israel** (2010). *Hechos sobre Israel*. Jerusalén: Oficina Central de Estadísticas.
- Miranda, G.; Cisneros, J.; Rivera, C.; Cortés, J.; Ahuatzin, C. y Ordaz E.** (2013). *Educación superior en Puebla*. México: BUAP.
- Mommsen, W.** (1992). *La constitución del Reich alemán de 1871 como compromiso de poder dilatorio, en El estado alemán (1870-1992)*. Madrid: Marcial Pons.
- Neruda, P.** (2009). *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*. Madrid: Edaf.
- Organización Sionista Argentina,** (1960). *El Estado judío*. Argentina: Alianza Cultural Hebrea.
- Paz, O.** (1956). *El arco y la lira*. México: Epublire.
- Ricoeur, P.** (1975). *La metáfora viva*, París: Ditions Du Seuil.
- Ricoeur, P.** (2002). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. México: FCE.
- Sapir, E.** (1980). *El lenguaje*. México: FCE.
- Saussure, F.** (1982). *Curso de Lingüística general*. México: Nuevomar.
- Secretaría de Educación Pública.** (2008). *ACUERDO número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada*. Diario Oficial de la Federación del 29 de octubre de 2008. México.

Van Dijk, T. (2003). “Prólogo”, en *Discurso y racismo*. España: Universidad Pompeu Fabra.

Hemerográficas

Acevedo, A. (2018). *Bocacalle*. Portavoz. P. 5.

Acosta, J. (1992). Los presupuestos teóricos del nacionalismo y el nuevo ciclo del Fenómeno. *Revista de estudios políticos*, (77) Pp. 95-135.

Amado, V. (2008). La puesta en marcha de un país atípico en un contexto hostil en *Israel: una sociedad en tensión constante*. *Norba Revista de Historia*. 21(). Pp. 139-156.

Ansorena, J. (2018). *Trump ataca el multilateralismo con su nueva visión de política internacional: el patriotismo*. ABC Internacional. Primera plana.

Bahena, I. (2015). Construcción de la identidad nacional en alumnos de educación secundaria del municipio de Nezahualcóyotl. *RMIE*. 20(64). Pp. 241-262.

BBC, Mundo (2018). El discurso antinacionalista del presidente francés, Emmanuel Macron, ante al congreso de los Estados Unidos. *BBC Mundo*. Primera plana.

Books, D. (2019). Crisis en Venezuela: Historial de la injerencia. *La jornada*. Primera plana.

Borregueiro, E. (2019). Atención a Egipto. *El país*. Primera plana.

Cantón, E. (2018). Conmemoración de la gran guerra. Un centenario para reivindicar el multilateralismo frente a Trump. *El periódico*. Primera plana.

Cappelletti, Á. (1985). La ideología como “filosofía primera” y la clasificación de las ciencias, en Desttut de Tracy. *Diánoia*. 31. (31). p. 38.

Carvajal, L. (2014). Los Hebreos: un legado religioso. *Revista Humanidades*, 4 () pp. 1-14.

Chumacero, A. (1951). Hans Barth, Verdad e ideología. En reseñas. *Revista de la Universidad de México*, (52), p.10.

Denvir, D. (2009). *Ecuador declaró ilegítima la deuda externa*. Bajado de internet en 2018. Dirección: <https://rebellion.org/ecuador-declaro-ilegitima-la-deuda-externa/>

Díaz, J. (2001). La educación en Grecia, en *Actas de la III jornadas de Humanidades Clásicas Almendralejo*. Dialnet. Pp. 93-114.

Estrada, J. (2019). *El polémico Jair Bolsonaro avanza con las reformas estructurales que entusiasman a los inversores y empujan a la bolsa brasileña*. *Infobae*. Primera plana.

- Goyret, L.** (2014). Además de Escocia, qué otras naciones buscan su independencia. *Infobae*. Primera plana.
- Honorable Congreso de la Unión.** (2018). *Ley sobre el escudo, la bandera y el himno nacionales*. Diario Oficial de la Federación del 30 de noviembre de 2018.
- Infante, H.** (2018). Hugo Gutiérrez vuelve a caer en fake y embajador Valdés se encarga de desmentirlo. *El Dínamo*. Primera plana.
- Ixba, E.** (2013). *La creación del libro de texto gratuito en México (1959) y su impacto en la industria de su tiempo: Autores y editoriales de ascendencia española*. *Revista mexicana de investigación educativa*. Vol.18. no. 59.
- Lafuente, J.** (2018). América abraza el nacionalismo. *El País*. Primera plana.
- León, I.** (2010). Nacionalismo mexicano, algunas aproximaciones. *Redalyc*. (19). Pp.213-225.
- López, V.** (2019). *Huelga general en Brasil como respuesta a la reforma de la seguridad social de Bolsonaro*, *El Público*. Primera plana. (04-04-2019)
- Martínez, Á.** (2019). India impulsa una nueva ley de ciudadanía que discrimina a los sin papeles musulmanes. *El País*. Primera plana.
- Morales, L.** (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Redalyc*. 14. (2).
- Morsolin, C.** (2011). Debate sobre la deuda ilegítima de Argentina. *CADTM* (Comisión para la Abolición de las deudas Ilegítimas).
- Nair, S.** (2019). Europa confrontada por el nacionalpopulismo. *El País*. Primera plana.
- Navarrete, J.** (1974). Nacionalización de la industria petrolera: la experiencia de México en *Banco Nacional de Comercio Exterior*. *Revista interactiva*. 24 (4). Pp. 390-392.
- Novaro, G.** (2012). Niños inmigrantes en argentina. Nacionalismo escolar, derechos educativos y experiencias de alteridad. *RMIE*. 17(53). Pp. 459-483.
- Osorio, S.** (2007). La teoría crítica de la sociedad de la escuela de Frankfurt: Algunos presupuestos teóricos críticos. *Revista Educación y Desarrollo Social*. 1(1). Pp. 104-119.
- París, M.** (1999). Racismo y nacionalismo: la construcción de identidades excluyentes, en *Política y Cultura*. *Redalyc*. 12. Pp. 53-76.
- Peña, C.** (2010). Nacionalismo y educación: la reforma educativa de 2006 en México y su nueva versión de la independencia en los libros de texto de Educación Sec. *Dialnet*. Pp. 1-20.
- Ponte, J.** (2014). Una mentira repetida mil veces se convierte en una verdad, Göbbels. *ABC Cultura*. Primera plana.

Sánchez, M. (2019). El parlamento griego ratifica el acuerdo con Macedonia y abre la puerta a su ingreso en la UE a la OTAN. *El País*. Primera plana.

Secretaría de Gobernación. (2008). Acuerdo 447. *Diario de la federación*. Red de publicaciones oficiales mexicanas.

Taguieff, P. (2009). ¿Qué es el comunitarismo? *Diario Le Figaro* del 17 de julio de 2003 bajado de internet en enero de 2009. Dirección: <http://www.angelfire.com/folk/celtiberia/comunitarismo.html>

Valderrama, C. (1952) El modelo de *órganon*, en *Teoría del lenguaje*. (Reseña a Bühler, K.) *Revista de Occidente*. Tomo VIII. No. 1, 2 y 3 1950.

Van Dijk, T. (2005). Ideología y análisis del discurso. *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*. (29). Pp. 9-36.

Velázquez, M. (2014). Estos son los 9 países que han logrado su independencia en años recientes. *Plumífero*. Sección Mundo. Primera plana.

Electrónicas

Ampuero, R. (2016). Hegemonía cultural y revolución: reflexiones sobre Antonio Gramsci. Sitio Consultado en: <http://www.youtube.com/watch?v=D4XNIVH7EYA> el día 20/10/2019.

Gómez G. (2017). Los inicios del cine (1895-1927). Sitio consultado en: <http://www.duiops.net/cine/transicion-cine-al-mundo> el día: 10/12/ 2017.

Jaramillo, L. (s/a). *Historia de la educación mundial y en Colombia*. Israel. Colombia, Universidad del Norte. Sitio consultado: <http://ylangylang.uninorte.edu.co:8080/drupal/files/EducacionIsrael.pdf>

Minghella, A., y Pollack S. (2008). *Secretos de una pasión*, E.U. –Alemania: Mirage Enterprises: The Weinstein Company.

Pommer, E., Sternberg, J. (1930). *El ángel azul*: Alemania, U.F.A.

Sztajnszrajber, D. (2017). Eichmann en Jerusalén. Argentina: Video. Facultad libre virtual. Sitio consultado en: <http://www.youtube.com/watch?v=ep7174ihIYI> el día 23/10/2018.

Renan, E. (1882). ¿Qué es una nación? [Conferencia dictada en la Sorbona, París, el 11 de marzo de 1882]: París. Sitio consultado en: http://perso.unifr.ch/derechopenal/assets/files/obrasjuridicas/oj_20140308_01.pdf el día 13/09/2018.

Von Trota, M., Brokempert, B., Rexin, J. (2012). *Hannah Arendt*, Alemania: Heimatfilm.

Weitz, Chris. (2018). *Operación final*, Estados Unidos y otros países: Metro-Goldwyn-Mayer.