



La voz de los silenciados por el Holocausto en el poema de Hanuš Hachenburg y en los dibujos de los niños de Terezín

Por Profa. Dra. Luciane Bonace Lopes Fernandes¹ (São Paulo, Brasil)

Resumen

El presente artículo presenta el análisis del poema «*Terezín*», escrito por Hanuš Hachenburg. Propone aproximaciones a partir de seis dibujos, realizados por seis niños, de entre diez y catorce años, que estuvieron recluidos en el campo de concentración nazi de Terezín, en República Checa, entre 1941 y 1945. Con esto, nos propusimos hallar elementos que ampliasen nuestra comprensión de la perspectiva del niño respecto del universo concentracionario. Así, investigamos de qué modo estos niños asimilaban el contexto histórico, político, cultural y social y qué estrategias simbólicas, narrativas y discursivas desarrollaron para expresar sus ideas, emociones, impresiones y percepciones sobre sí mismos y sobre el mundo. La metodología se organizó a partir de la selección y lectura de fuentes escritas. Partimos de la hipótesis de que, tanto los dibujos, como los poemas producidos por los niños en Terezín, tienen tenor y valor testimonial. No son más que otro testimonio del Holocausto, un registro poético basado en la percepción del niño sobre los eventos, en su tan particular forma de expresarlos. El análisis arrojó que los sujetos de la experiencia fueron capaces de atribuir poéticamente sentido a los diferentes aspectos del contexto, de modos muy particulares y personales. Esto demuestra una gran sensibilidad y conciencia del medio, profundamente desarrollada, lo que contribuyó a la construcción de otras narrativas sobre el universo concentracionario.

Palabras clave: Poesía Infantil- Dibujo Infantil- Holocausto Judío

El campo de Terezín fue una estructura única en el sistema concentracionario. Se configuró como una paradoja de la creación y de la destrucción, en la que ambas convivieron entre paredes

¹ Luciane Bonace Lopes Fernandes: Doctora en Educación por la Facultad de Educación de la Universidad de São Paulo, con un Posdoctorado en Metodología de la Enseñanza, Educación Comparada y Letras Orientales por la misma Universidad.



inmundas y alambres de púa. Terezín es una ciudad fortaleza construida en 1780 por el Emperador de Austria José II, y se conserva hasta nuestros días. La ciudad recibió este nombre en homenaje a la Emperatriz María Theresa, madre del Emperador. Ubicada a sesenta kilómetros al noroeste de Praga, su construcción tenía como objetivo impedir la invasión del ejército prusiano. Los alemanes eligieron Terezín por encontrarse cerca de Praga y a pocos kilómetros de la estación de tren, lo que facilitaba el transporte de prisioneros hacia los campos de exterminio del este europeo. Las excelentísimas fortificaciones y su tipo de organización posibilitaron la rápida transformación en un campo de concentración transitorio para judíos del Protectorado de Bohemia y Moravia (Fernandes, 2015).²

Entre fines de 1941 y el 08/05/1945, fecha de la liberación del campo por el ejército ruso, alrededor de 144.000 personas pasaron por Terezín. De estas, aproximadamente 15.000 eran niños. Cerca de 33.000 prisioneros murieron como consecuencia de las condiciones precarias (enfermedades y hambre); a aproximadamente 88.000 se la deportó y exterminó en *Auschwitz* y otros campos del Este europeo. Aproximadamente 17.247 internos sobrevivieron a la guerra y, de estos, solo 93 eran niños.

El campo de Terezín fue famoso por su intensa vida cultural. A pesar del hambre, de las enfermedades y de la falta de espacio y libertad, sus actividades intelectuales fueron de un nivel elevado. Había conferencias, orquestas, grupos de *jazz*, producciones teatrales para adultos y niños, *performances* musicales, noches dedicadas a la poesía, diarios y revistas hechos a mano, escuelas y clases de artes visuales. Incluso una ópera (*Brundibár*) fue ensayada y puesta en escena por los niños, en ocasión de la visita de la Cruz Roja Dinamarquesa³.

² Terezín también se reconoce como gueto, ya que, según Klüger (2005), cuando se expulsó a los judíos de sus casas, en un primer momento tuvieron que vivir con otras familias judías. Cuando les dijeron que dejarían sus hogares para vivir en una «colonia judía» imaginaron que sería una especie de gueto, de allí su denominación. En general, los guetos eran áreas aisladas de las ciudades donde se segregaba a los judíos. Terezín cumplió su función como campo de transición o, según la autora, «corral anexo al matadero» (p. 76).

³ Para más información sobre la inspección que se realizó en Terezín por la Comisión de la Cruz Roja Dinamarquesa, ver Fernandes, L. B. L. (2015). A través de los ojos del niño: concepciones del universo concentracionario en los dibujos de Terezín. Tesis de doctorado, Universidad de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.



En Terezín hubo un programa clandestino de enseñanza para niños. Debido a que muchos artistas, científicos, profesores, escritores y otros intelectuales eran prisioneros del campo, los niños pudieron acceder a una educación de calidad, a pesar de clandestina. Esta enseñanza incluía las asignaturas formales de las escuelas checas, con un especial énfasis en el teatro, la música, la poesía y las artes visuales. Para los representantes de la resistencia checo-judía, lo más importante era preservar y proteger la libertad intelectual de los prisioneros. Según Souza (2013, p.76), «la educación organizada clandestinamente [en tiempos de guerra] fue uno de los más importantes escenarios para la resistencia individual y comunitaria judía».

A pesar de la naturaleza improvisada y clandestina, la enseñanza en Terezín era de calidad. Las clases se impartían durante la noche, después del trabajo (todos, a partir de los catorce años, tenían la obligación de trabajar), y los domingos. Los cuidadores y profesores desarrollaron métodos específicos de enseñanza para adecuarse a la realidad concentracionaria. Las clases se daban secretamente fuera del radio de los guardas. No había pizarrones y el papel era escaso.

Entre otras cosas, esa educación clandestina y de carácter improvisado dio origen a decenas de poemas y a miles de dibujos realizados por los niños en Terezín, entre 1941 y 1945. Producción de tenor y valor testimonial que sobrevivió a la guerra y es prueba material de los horrores perpetrados por los nazis, ya que se trata de un registro de sus impresiones y percepciones sobre la guerra, producido en el interior de la experiencia concentracionaria⁴.

Partimos del presupuesto de que los poemas y dibujos podrían darnos pistas de la situación de los niños y colaborar en la construcción de otras narrativas sobre Terezín. Presentamos, a continuación, un análisis de los poemas escritos por Hanuš Hachenburg, entre el 24/10/1942 y el 18/12/1943, periodo en que el niño estuvo recluido en el campo de Terezín. Junto con ese análisis, anexamos un conjunto de dibujos que complementan los sentidos y significados

⁴ Vale destacar que el Nacionalsocialismo también persiguió, segregó y exterminó a negros, homosexuales, testigos de Jehová, gitanos, entre otros grupos.



expresados en el poema; pretendemos con esto que el análisis del poema nutra la lectura de los dibujos, y viceversa.

El análisis consistió en establecer relaciones entre las temáticas abordadas, los contenidos presentes en los dibujos y los hechos históricos, registrados en diarios y declaraciones de los sobrevivientes. Esta metodología nos ayudó a detectar puntos de vista variados y a construir narrativas más amplias sobre la realidad de los niños en Terezín.

Para la lectura y apreciación de los dibujos, nos valimos de contribuciones de autores que desarrollaron teorías sobre la expresión plástica del niño y el desarrollo de su fuerza creadora, precisamente en el contexto histórico de la Escuela Nueva y de Arte Moderno (periodo en estrecha relación con el Holocausto). Algunos de ellos son: Franz Cizek (1936), Lowenfeld y Brittain (1970), Luquet (1972), y Stern (198-). Accedimos, también a teóricos que desarrollaron concepciones contemporáneas sobre el tema, como Lavelberg (2008, 2009, 2013 [a] y [b], 2015) y los Wilsons y Hurwitz (1987).

Como no hallamos un aporte teórico específico que analizara la producción poética infanto-juvenil, empleamos autores de diferentes áreas del conocimiento. Para apoyarnos teóricamente respecto del desarrollo del pensamiento y el lenguaje infantil, contamos con contribuciones de Piaget (1999); sobre la relación entre infancia y lenguaje, nos fue útil la bibliografía de Souza (2012); y para fundamentar el análisis de los poemas, nos valimos de autores que reflexionaron sobre el lenguaje poético, de los cuales destacamos a Bachelard (1996), Alfredo Bosi (2000), Viviana Bosi (2001), Nauroski (2008) y Staiger (1997).

El objeto de la investigación tiene lugar en un contexto muy particular, con reglas sociales, políticas y económicas de un periodo de guerra. En consecuencia, el análisis también se diagramó con base en autores que resultaron útiles en la comprensión del contexto concentracionario, especialmente del campo de Terezín, tales como Ecléa Bosi (2003), Brenner (2014), Gruenbaum (2004), Klüger (2005), Levi (1988, 2004), Thomson (2011), Weiss (2013) y Wiesel (2001).

Terezín, de Hanuš Hachenburg



Hanuš nació en Praga, el 12/07/1929, y vivió en Terezín entre sus trece años y tres meses, y sus catorce años y cinco meses, cuando fue deportado y asesinado en Auschwitz. Hanuš fue criado por su madre y probablemente nunca haya conocido a su padre. Antes de ser deportado a Terezín, Hanuš vivía en un orfanato en Praga. Sus primeros poemas los escribió en este orfanato. Al momento de llegar, Hanuš fue enviado a la Casa n. 2 del barracón L417. Valtr Eisinger, cuidador de la Casa n. 1, rápidamente notó su increíble talento para la escritura y lo transfirió a su Casa, donde Hanuš permaneció hasta su deportación al campo familiar de *Auschwitz-Birkenau*⁵. Hanuš causó gran admiración entre sus compañeros en la Casa y aportó una gran cantidad de textos, obras de teatro y poemas en la revista *Vedem*, escrita por los chicos del barracón L417, de circulación clandestina en otros barracones. La página web del Museo Judío de Praga muestra solo dos poemas de Hanuš, ambos en lengua checa.

<p><i>Terezín</i></p> <p><i>Ta troška špiny v spinavých zdech a kolem ta trocha drátů A 30.000 kteří spí kteří se jednou probudí a kteří jednou uvidí rozlitu svoji vlastní krev</i></p>	<p>Terezín⁶</p> <p>Un poco de suciedad en las sucias paredes y alrededor un poco de alambre Y 30.000 que duermen que un día despiertan y un día llegan a ver su propia sangre derramada</p>
--	--

⁵ En investigaciones anteriores, constatamos la existencia de un campo familiar en *Auschwitz-Birkenau*. En el campo familiar habitaban prisioneros provenientes de Terezín, deportados a *Auschwitz* en familia, organizados a la espera de la inspección de la Cruz Roja Dinamarquesa. Como la cruz roja se consideró satisfecha con la inspección realizada en Terezín, seis meses después de la deportación, los cerca de 5.000 prisioneros del campo fueron asesinados en las cámaras de gas. El campo familiar contaba con educadores y cuidadores que enseñaban de modo muy informal y entretenían a los niños con historias, juegos y canciones. El responsable por el grupo de niños de este campo era un joven atleta y líder de la juventud sionista de la ciudad alemana de Aachen, llamado Fredy Hirsch. Hirsch se suicidó en 1944, cuando se envió a los niños del campo a las cámaras de gas. Para más información sobre el campo familiar de *Auschwitz-Birkenau* consultar: Iturbe, A. G. (2014). La bibliotecaria de Auschwitz: una novela basada en una historia real. Río de Janeiro: Agir e Kulka, O. D. (2014). Paisajes de la metrópolis de la muerte: reflexiones sobre la memoria y la imaginación. San Pablo: Companhia das Letras.

⁶ Traducción al portugués realizada por la investigadora en 2019. Traducción del portugués al español por la traductora.



<p><i>Byl jsem kdysi dítětem před 3 lety. To mládí toužilo po jiné světy Nejsem již dítětem Viděl jsem nach ted již jsem dospělým poznal jsem strach</i></p> <p><i>krvavé slovo a zabitý den; to již je jiné než bubáci jen!</i></p> <p><i>Avšak já věřím, že dneska jen spím, že s svým dětstvím se navrátím s tím dětstvím tam jak s planou růží jak s zvonem který ze sna ruší jak se matkou která vadné dítě miluje nejvíc ženstvím zpité; jak hrozná mládí, které pak po nepříteli, po provaze, jak hrozná dětství jež v svůj klín si řekne: ten dobrýn - ten zas zlým.</i></p> <p><i>Tam v dále kdys spí dětství sladce v těch cestičkách tam ve stromovce tam nad tím domem kde se sklání kde zbylo pro mne pohrdání tam kdesi v zahradách a ve květu kde y matky jsem se zrodil k světu abych plakal...</i></p> <p><i>V plameni svíčky na pelesti spím a jednou snad již pochopím že byl jsem hrozně malý tvor zrovna tak malý jak ten chor</i></p> <p><i>těch 30.000 jejichž život spí. tam v stromovkách se probudí otevře jednou oči své a poněvadž mnoho prohlédne</i></p> <p><i>tak usne zase ...</i></p>	<p>Alguna vez fui un niño hace tres años atrás De una juventud que anhelaba otro mundo Ya no soy más ese niño Yo vi un mundo mejor ahora ya soy adulto conocí el miedo</p> <p>palabra sangrienta y día muerto; esto es diferente a solo fantasmas!</p> <p>Sin embargo, creo que hoy solo duermo, que a mi infancia volveré volveré a mi infancia como una rosa silvestre como una campana que despierta de un sueño como una madre cuyo hijo enferma lo ama maternalmente; como una juventud terrible, que después con enemigo, con fuerza, como una infancia terrible que en su regazo dice: estos son buenos — estos son malos.</p> <p>En algún lugar distante la infancia está dulcemente dormida en esos caminos entre los árboles allá donde sobre la casa se doblan donde para mí solo quedó desprecio en algún lugar en los jardines y en flor donde mi madre me trajo al mundo para llorar...</p> <p>En la luz de la llama de la vela duermo Y tal vez un día entienda que fui una criatura muy pequeña pequeña así como esta estrofa</p> <p>esos 30.000 cuya vida duerme. allá entre los árboles despiertan un día abrirán sus ojos y como verán claramente</p> <p>se dormirán de nuevo...</p>
--	--



En una atmósfera nostálgica, el eje central del poema reside en la relación entre pasado, presente y futuro, entre la infancia perdida, la realidad concentracionaria y el deseo de retorno a esa infancia. Aquí, el presente es escenario de horror y sufrimiento y al futuro lo anticipan el deseo de libertad y de vida. La primera estrofa del poema alude a dos elementos iniciales, uno referente a la condición del campo y otro respecto de la colectividad de la experiencia. El yo lírico se presenta descriptivo y reflexivo.

El primer verso, «Un poco de suciedad en las sucias paredes», reafirma la situación de inmundicia que los prisioneros vivían. Hanuš parte de una observación analítica y puntual, que expresa por medio de este verbo, para aludir al estado general del campo. Además del hambre constante, la falta de higiene era uno de los aspectos que más afectaba a los niños. Bajo estas condiciones proliferaban piojos, pulgas, moscas y percebejos que, como si fuera poco, son transmisores de enfermedades como el tifus (que devastó parte de la población del campo).

Según el relevamiento bibliográfico y las entrevistas, los barracones tenían, en promedio, dos baños por piso. Los usaban, aproximadamente, cien niños que, estaban con diarrea la mayor parte del tiempo, enfermedad que se tornó crónica en el campo. Los dormitorios también se usaban como lavatorio. Los niños buscaban agua fría en vasijas para realizar su higiene personal. Los jabones eran raros en el campo. En el sótano se podía tomar un baño rápido con agua caliente cada dos semanas.

Figura 1 - Dibujo de Ruth Klaubaufová (1943-1944)



Imagen cedida por el Museo Judío de Praga.

El dibujo de la Figura 1, realizado por Ruth Klauaufová⁷, muestra el ritual de los baños en Terezín. Puede observarse que sólo una de las cuatro nenas retratadas en la imagen utiliza una ducha. Las demás se higienizan en una especie de pileta colectiva con canillas. Por el dibujo de Ruth comprendemos un poco mejor la dinámica de los baños en Terezín. Allí también se evidencia su falta de privacidad, aspecto que forma parte del proceso de deshumanización: no hay individualidad; todo procedimiento, por más íntimo que sea, se descaracteriza respecto de sus singularidades. La experiencia de la intimidad se invade constantemente.

Sabemos que, en el contexto de la experiencia concentracionaria, el baño no era algo banal, sino que estaba cargado de significación para los niños, constantemente incómodos por el mal olor de las Casas y de todos. Esto nos remite a las teorías de Stern (198-), que afirma que la expresión infantil no se limita a la mera figuración de objetos, por lo que resulta importante evaluar «que», «cómo» y «por qué» el niño los selecciona y expresa.

⁷ Ruth Klauaufová nació el 21/04/1931. Ruth fue enviada de Ostrava a Terezín el 26/09/1942, y permaneció en el campo durante dos años y cinco meses, cuando fue deportada y asesinada en *Auschwitz*, el 19/10/1944.



Los dibujos presentes en las Figuras 2 y 3, realizados, respectivamente, por Nely Silvinová⁸ y Sonja Spitzová⁹, parten de una misma temática: la limpieza, esta vez, en las Casas. Los niños eran responsables de mantener sus Casas limpias y organizadas, pese a los escasos recursos. Esa era su rutina diaria. En su obra *Si esto es un hombre*, Primo Levi (1988) también describe los «rituales» obligatorios diarios que consistían en ordenar los barracones, limpiar los uniformes, controlar piojos y sarna, además de la costura y remiendo de los botones y sacos.

Los chicos no solo mantenían sus dormitorios, sino que también observaban a los adultos realizando la limpieza del campo. Así, estos dibujos podrían expresar una experiencia propia u observada.

Como los niños pasaban la mayor parte del tiempo dentro de las Casas, hay registros de constante mal olor y bullicio, lo que tornaba prácticamente imposible disfrutar de momentos de silencio. Estos dibujos muestran escenas cotidianas, aspectos del contexto concentracionario en relación con el trabajo; contexto en el que los niños, incluso los menores, con ocho años de edad, aprendían a cuidar de sí mismas y de su entorno. Sabemos, también, gracias a anotaciones en diarios, a declaraciones de sobrevivientes y a otros dibujos que a los jóvenes se los obligaba a trabajar en Terezín a partir de los catorce años. Parte de ellos trabajaba en una huerta, cuyos productos se despachaba a los nazis que vivían en el campo. Los adultos trabajaban para los alemanes en la fabricación de diversos productos. Según el rabino Jonathan Sacks¹⁰, durante el Holocausto los niños abandonaron la infancia para enfrentar la muerte.

Figura 2 - Dibujo de Nely Silvinová (1943-1944)

⁸ Nely Silvinová nació el 21/12/1931. Fue deportada de Praga a Terezín el 10/08/1942. Nely vivió en Terezín durante dos años y dos meses, cuando fue deportada y asesinada en *Auschwitz* el 04/10/1944.

⁹ Sonja Spitzová nació el 17/02/1931. Sonja fue deportada de Praga a Terezín el 10/12/1941 y deportada, nuevamente a *Auschwitz* el 06/10/1944, donde falleció.

¹⁰ Rabino jefe de Inglaterra. Los datos se recavaron de su artículo *El grito de un niño*, publicado en http://www.pt.chabad.org/library/article_cdo/aid/664695/jewish/O-Grito-de-uma-Criana.htm. El artículo no posee fecha.



Figura 3& - Dibujo de Sonja Spitzová (23/04/1944)

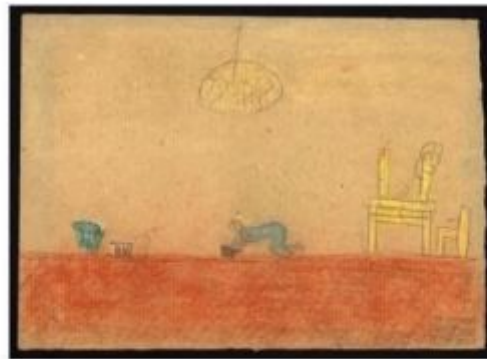


Imagem cedida pelo Museu Judeu de Praga

Figura 3 – Desenho de Sonja Spitzová (23/04/1944)



Imagem cedida pelo Museu Judeu de Praga

«Y alrededor un poco de alambre». En este verso, el yo lírico sintetiza el sentimiento de separación del resto del mundo, denuncia su condición de prisionero y su imposibilidad de volver a la normalidad de la vida. Parte de los dibujos configura el campo de Terezín en tanto espacio físico, lugar. Notamos, invariablemente, la presencia de la iglesia, edificación vecina de las Casas infantiles (L410 y L417). Lo que vemos en estas figuras contradice la percepción de Hanuš sobre el campo como lugar aislado, inaccesible al mundo.



Figura 4 - Dibujo de Kurt H. Korálek¹¹ (1943-1944)



Imagen cedida por el Museo Judío de Praga.

Figura 5 - Dibujo de Helena Mandlová¹² (1943-1944)



Imagen cedida por el Museo Judío de Praga.

¹¹ Kurt H. Korálek nació el 08/01/1932 y fue deportado de Praga a Terezín el 17/12/1941. Kurt fue enviado a Auschwitz el 16/10/1944, donde murió.

¹² Helena Mandlová nació en Praga, el 21/05/1930 y fue deportada a Terezín el 17/12/1941. Helena vivió en el cuarto 28 de la Casa L410 y fue deportada a *Auschwitz* el 18/12/1943, donde murió.



Figura 6 - Dibujo de Liana Franklová¹³ (1943-1944)



Imagen cedida por el Museo Judío de Praga.

Entre los 5.849 trabajos artísticos realizados por los niños en Terezín, los trabajos de las Figuras 4 y 6, entre otras, muestran una visión amplia de su organización espacial. En estos trabajos, los niños expresaron su percepción del campo en tanto ese conjunto de edificaciones que lo conforman y organizan.

Terezín posee altos muros cercados por una fosa profunda. Como toda ciudad fortaleza, su arquitectura se proyectó pensando en la seguridad. Encontramos, en los diarios de los niños que estuvieron reclusos en Terezín, diversas referencias a los muros y a los portones del campo. En su abordaje de enseñanza de arte, Friedl guió a los niños para que dibujaran el paisaje montañoso, además de los muros, paisaje que podía observarse a través de las ventanas de los barracones. En ninguna de estas imágenes encontramos muros o alambres de púa, muy por el contrario, los barracones e, invariablemente la iglesia —por la «fuerza de su impacto visual o de su significado» (Fernandes, 2015, p. 311)— conviven con el paisaje y el «mundo libre».

Los dibujos anteriores presentan características particulares que nos llevan a pensar que allí se exponen figuraciones de Terezín: las montañas en un entorno campestre, la iglesia, como ya

¹³ Liana Franklová nació en Brno, el 12/01/1931 y fue deportada a Terezín el 05/12/1941. Permaneció en el campo hasta octubre de 1944, cuando se la deportó y asesinó en *Auschwitz*.



dijimos, los árboles y la forma de las casas y sus conglomerados. Estos fueron los elementos que los niños asociaron para sintetizar y simbolizar la vasta y compleja geografía de Terezín¹⁴. Nos llama la atención el dibujo de Liana Franklová (Figura 6), dado que esta niña creó una protección alrededor del barracón que, en verdad, no existe. Entendemos que este aspecto simboliza más que la experiencia concentracionaria de Liana, puesto que nos acerca a la percepción de la niña en relación con la situación física. Según Fernandes (2015), la selección de los elementos que constituyen el cuadro, así como su forma de organización y expresión, reflejan los sentidos que Liana construyó a partir de su experiencia personal. Estos sentidos son múltiples y muy particulares.

Para los Wilson's y Hurwitz, *«aunque el niño y el artista no establezcan nuevas ideas sobre el mundo en sus dibujos, nuevas y más amplias visiones del mundo son su resultado inevitable»* (1987, p. 12, traducción y subrayado nuestros).

El dibujo de Liana, así como otros, nos dan la pista de que los niños contaban con poca libertad para circular, por lo que, la mayor parte del tiempo, estaban reclusos en las Casas. Estos demuestran un conocimiento limitado del campo, circunscripto al barracón y sus espacios circundantes, como la iglesia y la sede de la SS.

A diferencia de los demás dibujos, en las Figuras 4 y 5, el campo de Terezín comparte el espacio con el «mundo libre». En el dibujo de Kurt H. Korálek (Figura 4), un camión de bomberos pasa frente al campo para apagar un incendio que se propaga por las montañas cercanas. El camión se dirige a su destino sin imaginar que dentro de los barracones hay gente que muere de hambre y enfermedades. En ese sentido, en el dibujo de Helena Mandlová (Figura 5) el campo aparece en el extremo inferior derecho y el espacio que ocupa es relativamente pequeño con respecto al resto de la hoja, lo que transmite una cierta sensación de aislamiento. Helena definió el interior y el exterior del campo por la distinción entre árboles y pinos, característicos de la geografía externa de Terezín. Tal como en los otros trabajos presentados, no hay muros que separen el campo del resto del paisaje. En el fondo, a pesar de la guerra, la vida continúa: observamos montañas, una

¹⁴ Terezín tiene la forma de una estrella de muchas puntas y posee diversas edificaciones con arquitecturas peculiares.



casa, vehículos y trabajadores. Observamos también un camino por donde transitan una carreta arrastrada por un animal y un camión bastante cargado. Los dos personajes que suben la montaña no imaginan —o acaso no les importe— lo que ocurre a pocos metros de allí.

En estos trabajos, por más que los niños tuvieran plena conciencia de que eran prisioneros, no se figuraron los muros del campo. Es como si la reclusión se configurara, no por la imposibilidad de salir o de huir, sino porque, fuera del campo serían perseguidos y segregados, igualmente. «Los muros son políticos, culturales y sociales, trascienden su materialidad y la simbolización creada, y no es posible atribuirles una forma» (Fernandes, 2015, p. 410).

Continuamos con la primera estrofa: «Y 30.000 que duermen/ que un día despiertan/ y un día pasan a ver/ su propia sangre derramada». Allí, Hanuš trae la imagen de 30.000 personas que duermen¹⁵, donde hace referencia a los prisioneros del campo. En los registros de Terezín hay anotaciones de Gonda Redlich, organizadora del Departamento de Bienestar para la Juventud, de agosto de 1942, sobre la superpoblación del campo. Según los datos recavados, Terezín fue proyectada para albergar a hasta 7.000 personas y, en tiempos de guerra, llegó a tener 60.000 habitantes¹⁶.

Aquí, la poesía designa un sentido figurado a la acción, basado en una imagen que viene a dilucidar la complejidad de la experiencia. Para Bosi (2000), en el poema se evoca la imagen cuando la lengua falla y no consigue expresar el sentimiento o la experiencia. Los «30.000 que duermen» están «anestesiados» para el mundo, en suspenso, porque el «despertar» avivan la conciencia de la dura realidad y de la muerte inevitable: «que un día despiertan/ y un día pasan a ver/ su propia sangre derramada». Esta imagen inicia y cierra el poema. El niño la trae para concientizar al lector sobre la dimensión y la amplitud del horror.

¹⁵ Esta «mirada» del yo que se abre a la colectividad, lo que, a partir de las teorías de Lowenfeld y Brittain (1970), es una de las características del desarrollo de los niños de entre nueve y doce años de edad. Para los autores, en esta etapa los niños desarrollan una mayor percepción de su entorno social y de sus pares, y pasan a ser cada vez más conscientes de su mundo real: de sus emociones, amigos, recuerdos, planes.

¹⁶ A Terezín la habitaban 3.498 personas que fueron evacuadas por Heydrich para la implementación del gueto.



Pasado y presente se encuentran en los versos de la segunda estrofa. La confirmación de la infancia perdida se expresa en los primeros versos: «*Un día fui un niño/ hace tres años atrás. / De una juventud que anhela otro mundo*». La infancia se suspende por la guerra. El acto de ansiar, esperar, soñar es una metáfora de la proyección de horizontes y de perspectivas para el futuro. Permanece solo en el pasado, junto con el niño que Hanuš fue algún día. Este sentimiento se refuerza por los versos finales de la estrofa, en la que la voz del presente, ya no de un niño, sino de un sujeto embrutecido por la guerra, se muestra transformada por el miedo: «*Ya no soy un niño/ Yo vi un mundo mejor/ ahora ya soy adulto/ conocí el miedo*».

Nuevamente se encuentran, en la cuarta estrofa, pasado, presente y futuro. El yo lírico expresa, con otro sentido, el sueño velado del prisionero, como si la experiencia concentracionaria fuese, en el presente, solo un sueño, una pesadilla en la realidad: «*Sin embargo, creo que hoy solo duermo*». Pesadilla que un día tendrá fin, cuando despierte y regrese a la infancia del pasado, a esa infancia que le fue brutalmente arrancada a los niños durante la guerra: «*Sin embargo, creo [...] que a la mi infancia volveré*».

Siguiendo esta idea, en la misma estrofa, el yo lírico afirma el deseo de volver a la infancia con algunas comparaciones que expresan metafóricamente cómo sería ese retorno: «*volveré a la infancia como una rosa silvestre/ como una campana que despierta de un sueño/ como una madre cuyo hijo enferma/ lo ama maternalmente;*» Según Bosi (2001), la comparación es, en menor grado, una metáfora, «ya que el elemento de transición entre el objeto que se compara y lo comparado están presentes» (p. 36). En los versos anteriores, la conjunción «*como*» conecta la vuelta a la infancia y las metáforas de ese retorno. Ambas poseen sentidos diferentes, pero se complementan para expresar de forma más amplia los significados de esa acción. En «*volveré a la infancia como una rosa silvestre*», el niño utiliza la imagen de una rosa espinosa que expresa, en sí misma, la dualidad entre la delicadeza y dulzura de una rosa y la agresividad de sus espinas. El yo lírico es consciente de que el niño tierno que un día fue, volverá a la infancia embrutecido, deshumanizado por la experiencia concentracionaria. Los dibujos de las Figuras 2 y 3 aluden a esa idea, al hecho de que se obligó al niño a abandonar sus juegos y madurar precipitadamente para sobrevivir.



El proceso de deshumanización que los nazis impusieron a los prisioneros presentó diferentes frentes, todos muy crueles. Segundo Klüger (2005), ese proceso se tornó necesario para disminuir y hasta, incluso, negar la humanidad del prisionero. La autora también afirma que los guardias necesitaban probarse a sí mismos, por medio de sus «atrocidades insolentes, que esos seres inferiores no eran gente» (p. 130). Levi (2004) afirma que el proceso de deshumanización que se impuso a los prisioneros fue una forma de justificar sus muertes, volviéndolos tan miserables al punto de realmente merecer ese destino. «Para condicionar a aquellos que debían ejecutar materialmente las operaciones. Para facilitarles lo que hacían» (p. 108)

En este sentido, formaban parte del proceso las palizas constantes y públicas, citadas, por ejemplo, en las obras de Levi (1988) y Wiesel (2001)¹⁷; el uso constante de uniformes, que descaracterizaba cualquier rasgo de singularidad o particularidad. Se formaron, así, dos polos masivos: guardas y prisioneros. La ropa, además, era extremadamente inapropiada para las largas marchas, la jornada de trabajo extenuante y el invierno europeo. La ausencia de normas; los conteos exhaustivos; los rituales diarios a la hora de limpiar y ordenar; la falta de lógica y de objetivos claros o un sentido para las tareas que hombres, mujeres y niños ejecutaban a tan alto costo; entre otras cosas. Ese era el escenario de la descaracterización.

«*Como una campana que despierta de un sueño*». Aquí, los versos evocan nuevamente la imagen del niño que duerme y que, para huir de un contexto impuesto —evocado oníricamente—, y volver a la normalidad de la vida, debe despertar.

«*Como una madre cuyo hijo enferma/ lo ama maternalmente;*» presenta una comparación un poco más elaborada. La imagen de la madre aparece por primera vez en el poema. Esta se retoma, en un sentido más específico, «*mi madre*», en la quinta estrofa. En estos versos, la madre que ama a su hijo, como el niño ama su infancia, sufre con la inminente pérdida total, con su muerte.

¹⁷ Para Agamben (2008, p. 57), «*Auschwitz* es exactamente el lugar en el que el estado de excepción coincide, de manera exacta, con la regla, y la situación extrema se convierte en el propio paradigma de lo cotidiano. Para Kügler (2005, p. 117), «la lógica no era un principio básico del campo de concentración». Según Levi (2004, p. 32-33), el campo «posee una estructura interna increíblemente complicada y contiene en sí lo suficiente como para confundir nuestra necesidad de juzgar».



A partir de estas comparaciones, alcanzamos sentidos más amplios y profundos sobre la vuelta a la infancia, lo que está expreso en los versos de Hanuš. Esto ocurre porque la poesía es la «desautomatización del lenguaje» (Staiger, 1997, p. 61): asocia diferentes ideas por medio de ciertas combinaciones de palabras que producen una emoción que otras no pueden y establecen, de este modo, un sentido y una lógica propios (Válery, 2011). Otro ejemplo encontramos en Chico Buarque, que cantando la *saudade* en la canción *Pedazo de mí*, entre otras cosas, dice que «*saudade* es ordenar el cuarto del hijo que ya murió».

El sentimiento nostálgico, motivado por las evocaciones de la infancia, dan cuerpo y forma a las estrofas 5 y 6. En esta ocasión, la vuelta a la infancia se da por medio de la casa, del hogar. La *saudade* de la calidez del hogar de la infancia aparece aquí como la imagen de la llama de las velas que velan por el sueño tranquilo del niño libre.

La quinta estrofa se inicia con una imagen: «*en aquellos caminos entre los árboles/ allá donde sobre la casa se curvan*». En este verso, la «imagen poética nos transporta al origen del ser hablante», es una invitación a la tierra natal, lugar de la infancia. La imagen de la casa es resultado de la nostalgia de la infancia —«el poeta bien sabe que la casa mantiene la infancia inmóvil en “sus brazos”» (Bachelard, 1996, p. 7; 27)— y puede analizarse como símbolo de la protección: «[...] sabemos bien que nos sentimos más tranquilos, más seguros en la vieja morada, en la casa natal, que en la casa de las calles que solo habitamos transitoriamente» (p.59).

En esta misma obra, entre otros temas, Bachelard se dedica, de forma minuciosa, a la construcción del espacio de la casa, y busca comprender de qué forma eso se configura en diferentes poetas. Para el autor, «la casa, más que el paisaje, es un “estado del alma”. Incluso representada en su aspecto exterior, esta nos habla de una intimidad». Intimidad que se profundiza en los versos siguientes: «*en algún lugar en los jardines y en flor/ donde mi madre me trajo al mundo*». En este último verso, nos adentramos en el espacio de la casa y nos deparamos con otra imagen muy simbólica, la del nacimiento. En este poema, podemos ver el nacimiento como una metáfora significativa en el ámbito concentracionario. El hombre que nace, fuera del contexto de guerra o de esclavitud, nace libre. El prisionero anhela esa libertad, anhela ser dueño



de la propia vida nuevamente. Bachelard, citando a la psicóloga Françoise Minkowska —que estudió, diversos dibujos infantiles de casas—, afirma que una casa con camino es una invitación a entrar.

En la sexta estrofa, nos adentramos un poco más en la casa y nos deparamos con la imagen de velas encendidas al lado de la cama y el niño que duerme en la calidez de su casa, lejos del peligro: «*En la luz de la llama de la vela duermo*». Bachelard (1996)¹⁸, al referirse a dibujos infantiles de casas, nuevamente afirma que cuando la imagen de la casa dibujada revela fuego, calor, significa que la casa es feliz. La llama de las velas representa calor y luz. El calor viene a sustituir, simbólicamente, el frío constante que los prisioneros sentían en Terezín, viviendo en barracones sin calefacción. La luz, invocada por la imagen de la llama que «deja al desnudo el objeto», puede aludir a la “verdad”, a la cruda realidad que le es revelada al niño. Aquí, el espacio habitado trasciende el espacio físico, geométrico, para habitar el campo de la afectividad.

De la rememoración del pasado, el yo lírico, parte hacia un sentimiento que está anclado en un futuro indeterminado, y es ese deseo de comprender su situación, el porqué de ser tratado como algo tan pequeño, sin valor:” *Y tal vez un día entienda/ que fui una criatura muy pequeña*”. Finaliza la estrofa comparando su condición con el poema, que, tal como la vida de cada prisionero del campo, también resulta algo insignificante para el enemigo: «*pequeña así como esta estrofa*».

Las dos últimas estrofas del poema son muy potentes. En ellas, se invoca, nuevamente, la imagen de los 30.000 prisioneros que duermen, presente en la primera estrofa. El yo lírico abandona su individualidad para contener a la colectividad de los prisioneros del campo. La mirada de Hanuš se abre a los otros que, como él, están privados de sus derechos: «*esos 30.000 cuya vida duerme. / allá entre los árboles despiertan*». Hanuš relaciona otra imagen, anteriormente evocada en el segundo y tercer verso de la quinta estrofa: «*en esos caminos entre los árboles/ allá donde sobre la casa se doblan*». En estos versos, el regreso a la casa de la infancia hace referencia al camino que el niño debe recorrer al partir del campo. Ya en «*allá entre los árboles despiertan*», los

¹⁸ Como Bachelard realiza un abordaje psicológico, no desarrollaremos mucho este aspecto, solo lo esbozaremos.



árboles marcan el contexto del campo, establecen la geografía del lugar. Allá, entre medio de los árboles, están esos 30.000 que despertarán.

«un día abrirán sus ojos/ y como ven claramente/ se adormecerán de nuevo...»

En las dos últimas estrofas el yo lírico presenta la contradicción entre sueño y realidad. Hanuš nuevamente trae al poema la idea de sueño como un estado de inconsciencia. Estos últimos versos expresan lo imposible de soportar la realidad concentracionaria, precisamente cuando alude al hecho de que, al despertar del estado onírico, los prisioneros querrán regresar allí, evadiéndose de la realidad. Expresa, así, un movimiento simbólico de resistencia. No hace una crítica abierta al desorden establecido, como en las estrofas 3 y 4. Para Bosi (2000, p.176), en poesía, «la resistencia tiene muchas caras».

Cuando habla por la colectividad de prisioneros, Hanuš se revela, al mismo tiempo, a sí mismo, a sus propios deseos. Observamos que el poema hace un movimiento que parte desde el yo lírico individual, se expande a los prisioneros del campo y avanza hacia toda la humanidad. Notamos, en este último movimiento, una postura más reflexiva y menos autobiográfica. Tomamos los versos que conforman esa mirada de niño para reflexionar al respecto.

Hanuš interrumpe el sentimiento de nostalgia de la infancia de la segunda estrofa, donde conjuga la condición pasada y presente, e inicia la tercera con un comentario reflexivo que, de cierta forma, rompe con el sentido que se viene construyendo en el poema. Y es una pausa para la reflexión, para la reafirmación del horror:

«palabra sangrienta y día muerto; / jesto es diferente a solo fantasmas!».

«Palabra sangrienta» puede referirse a las órdenes y desmanes irracionales del enemigo. Por la boca venían las órdenes para el trabajo, para su transporte, para los asesinatos. Fue por medio de las órdenes del enemigo que los niños fueron perseguidos, segregados, recludos y asesinados durante la guerra. Y, para el niño, esa experiencia es real, diferente de «solo fantasmas».



Los versos finales de la cuarta estrofa expresan que la infancia perdida no solo se limita al yo lírico individual o a la colectividad de prisioneros del campo, sino que atraviesa el mundo, muy especialmente a la juventud.

«Como una juventud terrible, que después/ con enemigo, con fuerza, «.

«Adorno cree que, al contener una individualidad, un poema es capaz de aportar elementos referentes a una colectividad» (Ginzburg, 2003). Aquí, el yo lírico lamenta la juventud que no está recluida en un campo de concentración, tal como él y los demás prisioneros —los 30.000— lo están. Juventud que carga con la muerte, que tiene poder sobre la vida de los otros. En estos versos, se evoca la muerte por medio de la imagen de una horca.

La estrofa continúa, *«como una infancia terrible que en su regazo/ dice: estos son buenos —estos son malos.»* Aquí, el poema trae, a través de una imagen, una confirmación terriblemente profunda: la de los niños, desde muy pequeños, que aprenden a diferenciar buenos y malos.

La esencia de la lógica nazi reside en la estigmatización de ciertos grupos en detrimento de la pureza alemana, en la diferenciación entre buenos y malos, entre la humanidad alemana y la subhumanidad judía, «entre el patrimonio genético del pueblo alemán y la “vida desnuda de los “piojos” judíos». Años antes de la Segunda Guerra Mundial, el Partido Nacionalsocialista impuso una educación de índole militar desde la primera infancia. A partir de la obra de Gregor Ziemer¹⁹ supimos que el Partido Nacionalsocialista acompañaba la educación de los niños a partir de los seis meses de vida, e implementó programas para todas las edades, que entre otras cosas, buscaban fomentar el odio contra los supuestos enemigos y la supremacía y virtud alemanas (Waldman, 2012, p. 32).

Este abordaje más reflexivo concluye con la quinta estrofa, que inicia con el verso: *«En algún lugar distante la infancia está dulcemente dormida»*. Ello expresa la conciencia de que, en algún lugar, claramente distante de la realidad concentracionaria, la infancia aún se mantiene a salvo, a

¹⁹ Ziemer, G. (1942). Educando para la muerte: aspectos de la educación nazi. Río de Janeiro: Editorial Calvino.



pesar de la guerra. Afirmando esa impresión personal del niño, los dibujos presentes en las Figuras 4 y 5 expresan la convivencia entre la infancia robada y la infancia a salvo, entre la guerra y la paz. En ellos, el campo de Terezín no es tema único, pero establece una relación con el mundo exterior. Para Kurt y Helena, «el campo de Terezín forma parte de un todo más grande, el universo no se concentra en él, sino que lo abarca, lo abraza; el campo le pertenece, conviven en él “normalidad” e “irracionalidad”, el “bien” y el “mal” (Ferandes, 2015, p. 410).

Consideraciones finales

En Terezín, los niños fueron capaces de atribuir diferentes sentidos a su entorno, de formas muy particulares y personales, lo que demuestra una gran sensibilidad y una consciencia del medio muy desarrollada. El poema de Hanuš Hachenburg está bien elaborado, y pone en evidencia la capacidad creadora del niño al utilizar los recursos que había adquirido en su contacto con el lenguaje poético.

Producir arte en Terezín, sea poesía, pintura, dibujo, collage o música, se trató de un acto de esperanza. En este contexto, el arte sirvió como apoyo espiritual para los niños y niñas recluidos, quienes no buscaron, a través de estas producciones, representar el sufrimiento, sino «sobrevivir» a él. Entendemos que los análisis e interpretaciones que elaboramos nos acercan a la realidad que estos niños vivieron, pero nunca mostrarán lo que realmente ocurrió y cómo enfrentaron el horror, porque «la infancia es, sin dudas, más grande que la realidad» (Bachelard, 1996, p. 35).

Además, escribir poesía [durante] *Auschwitz* permitió el registro autobiográfico de los niños, posibilitando un acercamiento a sus impresiones y percepciones sobre el mundo y sobre sí mismos. Por medio del arte, los niños pudieron dislocarse «de la disminución constante y del anonimato del número de inscripción al que [se los redujo], hacia la forma humana que les había sido robada», (Waldman, 2008, p. 283). De un universo macro de un millón y medio²⁰ de niños asesinados durante el Holocausto, hacia el universo intimista de sus miradas y pensamientos.

²⁰ Hay discrepancias en relación con este número. En algunas bibliografías también encontramos la cantidad de un millón de niños muertos.



Entendemos que este y otros poemas y dibujos producidos en Terezín, no sólo ofrecen una visión general de la situación de los niños durante la guerra, sino que esbozan un panorama de experiencias individuales que, al mismo tiempo, dan testimonio de una colectividad. Así, complementan y enriquecen los hechos históricos. Reafirmamos la importancia artística, cultural e histórica de los poemas y dibujos realizados en este contexto. Además, reconocemos el gran valor que conlleva esa producción para estos niños, no solo por su capacidad creadora, sino por el *coraje* de expresarse en medio de las más adversas condiciones.

Referencias Bibliográficas

Agamben, G. (2008). *O que resta de Auschwitz: o arquivo e a testemunha (Homo Sacer III)*. San Pablo: Boitempo.

Bachelard, G. (1996). *A poética do espaço*. San Pablo: Martins Fontes.

Bosi, A. (2000). *O ser e o tempo da poesia*. San Pablo: Companhia das Letras.

Bosi, A. (2003). *O tempo vivo da memória*. (2a ed). San Pablo: Ateliê Editorial.

Bosi, A. (2001). *A imagem na poesia: Jorge de Lima*. In: Bosi; et al. *O poema: leitores e leituras*. Cotia: Ateliê Editorial.

Brenner, H. (2014). *As meninas do quarto 28: amizade, esperança e sobrevivência em Theresienstadt*. San Pablo: LeYa.

Fernandes, L. B. L. (2015). *Pelos olhos da criança: concepções do universo concentracionário nos desenhos de Terezín*. Tesis de doctorado, Universidad de San Pablo, San Pablo.

_____ (2018). *Concepções do universo concentracionário: diálogos entre os poemas e desenhos das crianças de Terezín*. Informe de Posdoctorado, Universidad de San Pablo, San Pablo, SP, Brasil.



_____ (2019). *Escrever poesia [durante] Auschwitz: concepções do universo concentracionário nos poemas das crianças de Terezín*. Informe de Posdoctorado, Universidad de San Pablo, San Pablo, SP, Brasil.

Ginzburg, J (2003). *Theodor Adorno e a poesia em tempos sombrios*. *Alea: Estudos Neolatinos*, Río de Janeiro, 5 (1) 61-69.

Gruenbaum, Thelma (2004). *Nesarim: child survivor of Terezín*. Portland: Vallentine Mitchell.

lavelberg, R. (2008). *Interações entre a arte das crianças e a produção de arte adulta*. In: *Associação dos Pesquisadores em Artes Plásticas – ANPAP*. Florianópolis. Anais da Anpap. Florianópolis. Universidad del Estado de Santa Catarina: UDESC, 17, 1425-1436.

lavelberg, R. (2013 [a]). *O desenho cultivado da criança: prática e formação de educadores*. 2 ed). Puerto Alegre: Zouk.

Klüger, R. (2005). *Paisagens da memória: autobiografia de uma sobrevivente do Holocausto*. San Pablo: Editora 34.

Levi, P. (1988). *É isto um homem?* Río de Janeiro: Rocco.

_____ (2004). *Os afogados e os sobreviventes: os delitos, os castigos, as penas, as impunidades*. 2 ed. San Pablo: Paz e Terra.

Lowenfeld, V., Brittain, W. L. (1970). *Desenvolvimento da capacidade criadora*. San Pablo: Mestre Jou.

Luquet, G. H. (1972). *El dibujo infantil*. Barcelona: Médica Y Técnica.

Nauroski, S. A. (2008). *Caminho poético e a experiência do Holocausto na obra de Rose Aüsländer*. Disertación de maestría. Universidad de San Pablo, San Pablo, SP, Brasil.

Piaget, J. (1999). *A linguagem e o pensamento da criança*. San Pablo: Martins Fontes.

Souza, S. J. (2012). *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky y Benjamin*. Campinas: Papirus.

Souza, N. N. de. (2013). *Gueto de Varsóvia: educação clandestina e resistência*. Disertación de maestría, Universidad de San Pablo, San Pablo, SP, Brasil.



Staiger, E. (1997). *Conceitos fundamentais da poética*. Río de Janeiro: *Tempo Brasileiro*.

Stern, A. (198). *Nova compreensão da arte infantil*. Lisboa: Horizonte.

Thomson, R. (2011). *Terezín: voices from Holocaust*. Somerville: *Candlewick Press*.

Valéry, P. (2011). *Poesía e pensamento abstrato*. In: Valéry, P. *Variedades*. San Pablo: Iluminuras.

Waldman, B. (2008). *Badenheim, 1939: escritura e violência*. In: Sousa, C. R. de (org.). *Poéticas da violência. Da bomba atômica ao 11 de setembro*. San Pablo, Humanitas.

Waldman, B. (2012). *Sobrevoando Auschwitz: as aves da noite*. In: Nascimento, L., Jeha, J. (orgs.). *Estudos judaicos: Shoá, o mal e o crime*. San Pablo: Humanitas.

Weiss, H. (2013). *O diário de Helga Weiss: o relato de uma menina sobre a vida em um campo de concentração*. Río de Janeiro: Intrínseca.

Wiesel, E. (2001). *A noite*. Río de Janeiro: Ediouro.

Wilson, B., Hurwitz, A., Wilson, M. (1987). *Teaching drawing from art*. Worcester: *Davis Publications*.

Ziemer, G. (1942). *Educando para a morte: aspectos da educação nazista*. Río de Janeiro: Editorial Calvino Limitada.

Sites

Base de datos de las víctimas del Holocausto en la antigua Checoslovaquia. Consultado en <http://www.holocaust.cz/en/database-of-victims/>

Colección del Museo Judío de Praga. Consultado en <http://collections.jewishmuseum.cz/>

Traducción: Marta Fanti. Traductora en Portugués y docente de lengua portuguesa en diferentes ámbitos. Trabaja como traductora autónoma y colabora en diversos proyectos. Es cofundadora del Colectivo de Traducción "Maresía", cuyo objetivo es la visibilización de la lengua y cultura lusófonas.