



## **Facultad de Educación**

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**El estudio del Holocausto en la enseñanza secundaria:  
una aproximación desde la formación en valores**

***The study of the Holocaust in secondary education:  
an approach from the formation in values***

**Alumno/a:** Roberto Varas Campillo  
**Especialidad:** Geografía e Historia  
**Director:** José Manuel Ruiz Varona  
**Curso académico:** 2018/2019  
**Fecha:** junio de 2019



## ÍNDICE

<b>Resumen / Abstract</b>	<b>3</b>
<b>0.- Presentación: objetivos e hipótesis de trabajo</b>	<b>5</b>
<b>1.- El Holocausto después de Auschwitz: memoria histórica y formación cívica</b>	<b>7</b>
1.1.- Reflexiones sobre la barbarie: el cultivo de una memoria necesaria	8
1.2.- La promoción de la presencia del Holocausto en los sistemas educativos	13
<b>2.- El Holocausto en la enseñanza secundaria en España</b>	<b>17</b>
2.1.- La presencia del Holocausto en el currículo escolar	18
2.2.- Aproximación al Holocausto en los libros de texto	21
<b>3.- “Holocausto, Memoria y Transmisión”: una propuesta didáctica para el desarrollo de valores humanos</b>	<b>28</b>
3.1.- Pertinencia curricular de la propuesta formativa	29
3.2.- Estructura de la propuesta: objetivos, metodología, secuencia didáctica y evaluación	34
<b>4.- Conclusiones: hacia una educación en valores</b>	<b>43</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>45</b>
<b>Anexos</b>	<b>49</b>

## RESUMEN

El Holocausto fue un acontecimiento que sacudió los cimientos de la mentalidad contemporánea. Aún hoy, son muchas las investigaciones que tratan de abordar la complejidad de este hecho y los límites a los que el ser humano llegó. Nuestra propuesta didáctica tiene como objetivo principal el abordaje dentro de la enseñanza secundaria del Holocausto como vehículo fundamental para contribuir en la formación del pensamiento crítico y la formación de ciudadanos y ciudadanas responsables con unos valores éticos que les eviten caer en extremismos y estar alerta ante nuevos casos de xenofobia e intolerancia. Todo esto mediante una metodología cooperativa basada en proyectos que busca la implicación activa del alumnado en el afán por reconstruir unos acontecimientos con los que reflexionar y valorar la importancia de nuestro pasado.

**Palabras clave:** Holocausto; propuesta didáctica; enseñanza secundaria; pensamiento crítico; valores.

## ABSTRACT

The Holocaust was an event that shook the foundations of the contemporary mentality. Even today, there are many investigations that try to address the complexity of this fact and the limits human being arrived. Our didactic proposal has as a main goal the approach within the secondary education of the Holocaust as a fundamental vehicle to contribute in the formation of critical thinking and the formation of responsible citizens with ethical values that avoid falling into extremism and being alert to new cases of xenophobia and intolerance. All this through a cooperative methodology based on projects that seeks the active involvement of students in the eagerness to reconstruct some events with which to reflect and value the importance of our past.

**Key words:** Holocaust; didactic proposal; secondary education; critical thinking; values.

“... tenemos que conservar viva la memoria del pasado: no para pedir una reparación por el daño sufrido, sino para estar alerta frente a situaciones nuevas y sin embargo análogas. El racismo, la xenofobia, la exclusión que sufren los otros hoy en día no son iguales que hace cincuenta, cien o doscientos años; precisamente, en nombre de ese pasado no debemos actuar en menor medida sobre el presente.”

*(Los abusos de la memoria, Tzvetan Todorov)*

## **0.- Presentación: objetivos e hipótesis de trabajo**

La realización de una propuesta didáctica puede abordarse desde múltiples y variadas posibilidades. Depende de las competencias e intereses de cada persona. Es por ello que nuestra propuesta tendrá un enfoque irremediablemente humanista que se centre en las personas y cuyos objetivos sean la configuración y promoción de ciudadanos libres y responsables.

El reconocimiento del Holocausto como un acontecimiento único y el especial interés que existe por nuestra parte en trabajar en torno a ello nos ha llevado a formular una propuesta con la que poder fomentar el desarrollo de actitudes cívicas democráticas entre el alumnado. Trabajar en torno a esta experiencia única en la Historia vivida por tantos millones de personas y en la que las barreras entre lo humano e inhumano fueron rebasadas continuamente es fundamental de cara a transmitir al alumnado una formación integral con valores universales como el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la libertad frente a comportamientos deleznable como la xenofobia, el odio, el racismo o la indiferencia que, lejos de desaparecer, vuelven a repuntar en muchas sociedades. Por todo esto tenemos la firme convicción de que el Holocausto es un acontecimiento idóneo como materia de enseñanza y, por tanto, será objeto de análisis en las siguientes páginas.

En primer lugar, a lo largo de este trabajo expondremos las razones que nos han llevado a trabajar en torno al Holocausto, analizaremos los fundamentos de nuestra propuesta y las razones sobre las que se asienta. Dentro de este primer bloque destacaremos también los esfuerzos realizados por numerosas instituciones por rescatar la memoria del Holocausto e integrarla en las escuelas. En segundo lugar, en el segundo bloque, haremos un repaso a la enseñanza del Holocausto en España, con el fin de observar qué trayectoria ha tenido y si ha funcionado como vehículo transmisor de valores universales y derechos humanos. En este bloque serán objeto de análisis los libros de texto vigentes de las principales editoriales, con el fin de observar qué aparece, o no aparece, sobre el Holocausto.

En el tercer bloque presentaremos una propuesta didáctica sobre el Holocausto, elaborada para la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria. Eso nos exigirá contar previamente con unos referentes teóricos y legislativos, fundamentales para plasmar en el aula de manera óptima y provechosa el desarrollo de competencias y conocimientos entre el alumnado al que vaya dirigida aquella. Justificaremos la pertinencia curricular de nuestra propuesta para, después, presentar los objetivos, metodología y recursos didácticos, secuencia de contenidos y evaluación, todos ellos pilares básicos con los que dotar de una estructura y de sentido a cualquier propuesta y, en este caso, para mostrar la importancia de nuestra propuesta en el compromiso por la transmisión de valores y el fomento del desarrollo del pensamiento crítico.

En definitiva, la finalidad de este Trabajo de Fin de Máster es destacar la importancia del estudio de un hecho como el Holocausto desde una perspectiva en la que el alumnado juegue un papel activo determinante en la búsqueda de información y en la construcción de su pensamiento crítico a través del conocimiento de unos hechos que marcaron la historia de la humanidad y que son fundamentales para fomentar una serie de valores universales y concienciar de las posibilidades que siempre existen de caer en los mismos errores del pasado. Todo esto, además, aprovechando la pertinencia del tema escogido por estar presente en el currículo actual vigente de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad del sistema Educativo (L.O.M.C.E.) y, en concreto, en el bloque de la Segunda Guerra Mundial del segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) en la materia de Geografía e Historia.

## **1.- El Holocausto después de Auschwitz: memoria histórica y formación cívica.**

Finalizada la Segunda Guerra Mundial era momento de reconstruir toda la devastación causada por las armas. Junto a esta destrucción material tocaba también recomponer la sociedad y, especialmente, la educación, pues el descubrimiento por parte de la opinión pública mundial del genocidio tan atroz y perfectamente planificado por el régimen nazi hizo que muchos intelectuales como Hannah Arendt, Primo Levi o Theodor Adorno, entre otros reflexionaran y plasmaran en sus numerosas publicaciones la necesidad de educar a los jóvenes de tal manera que nunca se volviera a repetir nada parecido a Auschwitz. Para ello, era fundamental reflexionar en torno a la forma en que los docentes educaban a los jóvenes en las escuelas y, sobre todo, conocer cómo eran estos niños y adolescentes y los cambios psicosociales que se producían en las personas desde que nacían hasta que se volvían adultas. Estas reflexiones e investigaciones no han hecho sino aumentar con el paso de los años y es por ello por lo que hoy en día podemos encontrar numerosas publicaciones sobre estas cuestiones.

En España, investigadores como Jaume Funes o Alfredo Oliva han realizado interesantes estudios sobre estas etapas en la vida de las personas. En concreto, podemos afirmar que la adolescencia es una de las etapas en las que más cambios psicosociales se producen en el ser humano. Durante esta etapa comienzan a cuestionarse quiénes son y qué papel juegan en la sociedad. El rol del profesorado ante esta situación, que en ocasiones genera tensiones y desasosiego en el alumnado pasa por *“desarrollar adecuadamente las formas de trabajar con ellos y ellas. La relación educativa con el adolescente puede resultar exitosa en la medida que tenemos interés por saber cómo son y descubrimos las lógicas que explican su conducta”* (Funes, 2003, p. 2). Con el fin de aprovechar estos momentos de cambio y de maduración en el alumnado, los centros educativos deben implementar planes y propuestas didácticas cuyo objetivo sea la promoción de *“actitudes y habilidades como la iniciativa, la competencia cívica, el sentido crítico y la participación social”* (Oliva, 2003, p.

380). En este capítulo vamos a ahondar en esta etapa llamada adolescencia de la mano de autores que podríamos denominar “clásicos” como Arendt, Ortega y Gasset o Vygotsky, pero cuyas investigaciones siguen arrojando mucha luz y siguen siendo fundamentales para comprender diversas cuestiones. Además, será también objeto de estudio en este capítulo la creación y evolución de diferentes instituciones que rescatan y mantienen viva la memoria del Holocausto, a la par que han constituido museos o memoriales y han apostado por promover la enseñanza del Holocausto en las escuelas, como es el caso de la institución Yad Vashem con el fin de concienciar tanto a docentes como alumnado de la importancia de que hechos así no vuelvan a repetirse.

### **1.1.- Reflexiones sobre la barbarie: el cultivo de una memoria necesaria**

Primo Levi publicaba en 1947 sus experiencias tras haber sobrevivido durante casi un año en Auschwitz. Con el poema que inicia su obra *Si esto es un hombre* Levi advertía a las generaciones futuras que no mirasen para otro lado y que recordaran los terribles sufrimientos por los que pasaron millones de personas:

#### SI ESTO ES UN HOMBRE

Los que vivís seguros  
En vuestras casas caldeadas  
Los que os encontráis, al volver por la tarde,  
La comida caliente y los rostros amigos:  
    Considerad si es un hombre  
    Quien trabaja en el fango  
    Quien no conoce la paz  
    Quien lucha por la mitad de un panecillo  
    Quien muere por un sí o por un no.  
    Considerad si es una mujer  
    Quien no tiene cabellos ni nombre  
    Ni fuerzas para recordarlo  
    Vacía la mirada y frío el regazo  
    Como una rana invernal  
Pensad que esto ha sucedido:

Os encomiendo estas palabras.  
Grabadlas en vuestros corazones  
Al estar en casa, al ir por la calle,  
Al acostaros, al levantaros;  
Repetídselas a vuestros hijos.

O que vuestra casa se derrumbe,  
La enfermedad os imposibilite,  
Vuestros descendientes os vuelvan el rostro

(Levi, 2008, p. 4)

Hace ya más de ochenta años Hitler se hacía con el poder en Alemania e iniciaba una espiral de violencia contra las minorías y, especialmente, contra la población judía que pocos podrían prever. La conocida como “Solución Final” vendría a confirmar el peor de los temores y demostraría la brutalidad a la que el ser humano es capaz de llegar: millones de personas fueron sistemáticamente asesinadas en Europa por no encajar en lo que la ideología nacionalsocialista denominaba “raza aria”. Tras el fin del régimen nazi y la liberación de los campos de concentración hubo muchos supervivientes que se dedicaron a mantener viva la memoria de lo que sucedió durante aquellos años. Primo Levi fue uno de ellos y, en su obra más conocida, lanzaba una advertencia en forma de poema como si de una maldición se tratara: “recordad a vuestros hijos lo que sucedió o que todos los males os acechen.”

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos de muchos supervivientes e instituciones por mantener viva la memoria y concienciar al conjunto de la población, los movimientos negacionistas del Holocausto nunca han desaparecido y el odio y la xenofobia contra el otro, el diferente ha vuelto a marcar la agenda en diferentes momentos (véanse casos como la “limpieza étnica” en la antigua Yugoslavia en 1992-1995, el genocidio de Ruanda en 1994 o, más recientemente, la persecución de los rohingya en Myanmar, entre otros). Junto a estos casos de violencia extrema, en Europa vuelven a proliferar grupos políticos de extrema derecha que cada vez cuentan con más apoyos y que llevan por bandera la intolerancia: en Francia, Reino Unido, Italia o Grecia la extrema derecha ha sido

el partido más votado y, en otros países como España, la ultraderecha ha conseguido representación por primera vez.

Desde el firme convencimiento de que la única posibilidad de que el ser humano progrese es mediante la formación en valores de solidaridad, justicia social, igualdad, respeto, tolerancia y libertad y que el mejor medio para ello son las escuelas, consideramos que el estudio del Holocausto es un hecho fundamental que puede servirnos como vehículo si se trabaja adecuadamente para frenar el dogmatismo y los extremismos que de nuevo asoman y se extienden por Europa, así como mantener viva la memoria de uno de los acontecimientos más tristes de la historia de la humanidad y estar alerta ante el surgimiento de nuevos casos.

Para trabajar en torno a esto es imprescindible recurrir a Hannah Arendt, autora fundamental tanto por sus estudios del Holocausto y sus consecuencias como de las instituciones educativas que, en general, fueron construyéndose después de la Segunda Guerra Mundial. Reflexionando sobre las problemáticas en torno a la educación moderna, Arendt afirmaba que la escuela es la primera entrada del niño y el adolescente al mundo, el lugar donde se producen los aprendizajes necesarios para que se produzca la transición de la familia a la sociedad. Es por ello que las enseñanzas de la escuela no sustituyen a la esfera privada ni suponen una total inmersión en la misma. Para Arendt, *“la función de la escuela es enseñar a los muchachos cómo es el mundo y no instruirles en el arte de vivir”* (1993, p. 53). El objetivo de esta etapa es potenciar sus talentos y particularidades, ya que ahí radica su distinción como ciudadano, la cualidad en virtud de la cual *“no es sólo un extraño en el mundo, sino algo que nunca se dio antes”* (1993, p. 48).

La introducción paulatina de los jóvenes en la sociedad recae, en gran medida, sobre los docentes, quienes ejercen de representantes del mundo público, del mundo adulto, a pesar de que en las últimas décadas la influencia de otros contextos como los medios de comunicación e Internet hayan hecho del mundo público un mundo más complejo y plural de lo que era hace apenas unos años, ejerciendo un peso notorio en la configuración de las mentalidades y creencias de los jóvenes. En su andadura hacia la esfera pública, a la conformación de

ciudadanos, el docente debe guiar a los jóvenes a través de la educación, la cual conlleva unas enseñanzas, pues *“una educación sin aprendizaje está vacía y, por tanto, degenera con facilidad en retórica moral o emocional”* (1993, p. 53). Por el contrario, el docente debe estar alerta y no conformarse simplemente con enseñar, pues *“sí se puede fácilmente enseñar sin educar, y podemos seguir aprendiendo hasta el fin de nuestros días sin que por esa razón estemos siendo educados”* (1993, p.53).

Esta visión de la escuela denota la importancia de la misma en su tránsito de la esfera privada a la pública y, por ello, profesorado, familias y alumnado deben comprometerse a aceptar la responsabilidad de iniciar un espacio de aprendizaje novedoso y de cambio que desemboque en la conformación de ciudadanos. A menudo la educación se limita a la transmisión de una serie de contenidos y enseñanzas que, con mayor o menor brevedad formará parte de los vagos recuerdos del alumnado, y olvida la importancia que tiene la educación como base hacia la transformación del alumnado en ciudadanos que aporten algo nuevo a la sociedad como personas libres y responsables. Cualquier modelo educativo centrado en la promoción de una conciencia cívica y unos valores democráticos no puede pasar por alto esto, ya que de ello depende la posibilidad de hacer del mundo un lugar mejor en un futuro.

En esta línea, las reflexiones que en torno a la educación hace José Ortega y Gasset o las viñetas del pedagogo Francesco Tonucci (Frato) presentan la escuela en numerosas ocasiones como una fábrica de producción de jóvenes homogéneos cuya finalidad es la de servir al modelo económico imperante. Entre algunas de las razones para esta crítica, podríamos destacar la politización de la educación que, en ocasiones, ha primado frente al interés general y pese a las reticencias de docentes, familias y alumnado que han visto como los intereses partidistas de un signo u otro han buscado dejar su impronta en la educación en vez de tratar de consensuar y promover una educación en la que destaque la importancia de la reflexión, el debate y la provocación que despierte en los jóvenes el interés por descubrir y, por ende, que promocióne el pensamiento crítico. Ortega y Gasset, en sus reflexiones sobre la educación, consideraba que la finalidad de esta era la creación de lo que él denominó “hombre-masa”, es

decir, un colectivo homogéneo, indiferenciado, que carece de voluntad. Personas esclavizadas al presente y a las recompensas de lo inmediato, vaciadas de historia y pasado sobre el que erguirse y sin capacidad para reflexionar sobre sí mismos. En palabras de Ortega y Gasset: *“domina todas las cosas, pero no es dueño de sí mismo”* (2006, p. 74). Si bien es esta una visión radical y muy pesimista de la educación, no deja de ser un aviso de en lo que se puede convertir si no la cuidamos y no tomamos las decisiones correctas. Es eso lo que nos empuja a abogar en este trabajo por la formación en valores cívicos democráticos y por el fomento del pensamiento crítico entre el alumnado, con el fin de formar ciudadanos responsables y activos en la esfera pública.

Para la consecución de este fin, debemos tener en cuenta que durante la adolescencia hay una alta presencia de idealismo entre los adolescentes, que será uno de los factores destacables de cara a la formación de un pensamiento reflexivo en un futuro o no. De esta manera, a lo largo de la adolescencia se producen tensiones entre el fuerte componente idealista de los jóvenes y la propia experiencia que van viviendo. En el proceso de maduración de los adolescentes, estos deben ir desarrollando una capacidad de análisis y de aprendizaje crítico de hechos concretos, complejos y contrastados que les permiten adentrarse en el mundo adulto y comprender la realidad plural existente en el mismo (Inhelder, 1996 y Vygotsky, 1996). Sin embargo, a pesar de que dentro de cada escuela exista una variedad de estilos docentes, la constatación en la experiencia docente del escaso interés de una parte del profesorado por trabajar en torno a esto y abogar casi exclusivamente por el aprendizaje memorístico es una de las razones que han llevado a la realización de este trabajo. Nos encontramos ante un panorama de ausencia de pensamiento crítico en el alumnado tras finalizar la etapa de educación secundaria obligatoria debido a la insistencia en la asimilación de unos contenidos que no logran despertar el interés de los adolescentes ni facilitan la reflexión, impidiendo un desarrollo óptimo de la conciencia propia. Quisiéramos dejar claro que no es la misión de este trabajo solucionar dichas dificultades, sino más bien contribuir a esa labor de reflexión y maduración tan necesaria en la educación secundaria obligatoria.

## **1.2.- La promoción de la presencia del Holocausto en los sistemas educativos**

El Holocausto ha estado presente, en mayor o menor medida, en los planes de estudio de muchos países desde hace al menos dos décadas. Una de las principales razones la podemos encontrar en los rebrotes de violencia xenófoba en diferentes puntos del mundo, como los genocidios que se produjeron durante los años noventa, tras el proceso de desintegración del bloque prosoviético, en lo que antes se conocía como Yugoslavia y que, inevitablemente, recordaban al nazismo y los campos de concentración o el genocidio ruandés. Estos episodios tan trágicos recordaron a 1945 y Auschwitz. Por otro lado, esto condujo a la superación de las tesis revisionistas que, desde los años sesenta, habían ido poco a poco calando en amplios sectores de la población y que, para los años ochenta, gozaban de una gran popularidad, llegando incluso al negacionismo del Holocausto y que supervivientes como Primo Levi trataron de desmentir con numerosos escritos y conferencias.

Desde entonces, hubo diversas iniciativas que buscaron recuperar la memoria de lo vivido en los campos de concentración. Entre otras iniciativas destacó la propuesta intergubernamental International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA), creada en 1998, cuyo objetivo era promocionar y hacer presente la memoria de las víctimas, la investigación de lo ocurrido y el papel del Holocausto en la educación de los distintos países que participan en este proyecto. Esta iniciativa siguió avanzando gracias a los impulsos dados por el primer ministro sueco Göran Persson, quien junto a los gobiernos de Reino Unido y Estados Unidos llevaría a cabo el Foro Internacional de Estocolmo sobre el Holocausto en el año 2000 que, entre otras cuestiones, trató de involucrar a más países en el compromiso por incluir la enseñanza del Holocausto en las escuelas. España se adhirió a este compromiso en el 2008, hecho al que volveremos más adelante.

En el 2001 nacería el grupo The Education Working Group (EWG), encargado de las tareas de asesoramiento y buenas prácticas de los países firmantes que pidiesen su ayuda de cara a implementar la enseñanza del Holocausto en el currículum, poniendo a su disposición la experiencia de expertos en actividades

pedagógicas que contribuyeran a desarrollar este proyecto educativo de manera adecuada (Izquierdo, 2017). En 2005, las Naciones Unidas declararon el 25 de enero como Día Internacional de Conmemoración de las víctimas del Holocausto, fecha de la liberación por parte de las tropas soviéticas del campo de exterminio de Auschwitz-Birkenau en 1945. Ese mismo año, la UNESCO reconoció en una resolución la necesidad de incorporar la enseñanza del Holocausto como una parte esencial del programa de fomento de los derechos humanos, las libertades fundamentales, el respeto mutuo y la tolerancia (Resolución 60/7 de 2005). La propia UNESCO, en su compromiso con la extensión de la enseñanza del Holocausto proporciona, a través de su plataforma online, diversos materiales pedagógicos, con el fin de que todos aquellos interesados puedan acceder fácilmente a estos recursos. Un ejemplo de ello es la guía *¿Por qué enseñar sobre el Holocausto?* publicada en 2005.

En este contexto, en el año 2010 se celebró el Salzburg Global Seminar, una reunión en la que diferentes expertos debatieron sobre la importancia pedagógica de un acontecimiento como el Holocausto. Su objetivo era concienciar a los más jóvenes a través de la enseñanza del Holocausto para prevenir el antisemitismo, la homofobia, el racismo y cualquier genocidio como los que se produjeron en fechas posteriores a 1945 (Mortimer y Shonick, 2010). A raíz de este encuentro surgieron grupos de investigación, como el llevado a cabo por Salzburg Initiative y el U.S. Holocaust Memorial Museum, cuyo objetivo era tratar de adaptar de la mejor manera posible la enseñanza del Holocausto en aquellos países que no lo habían sufrido directamente. En esta investigación surgieron diferencias entre aquellos que consideran necesaria la enseñanza del Holocausto en un contexto más amplio que lo relacione con la defensa de los derechos humanos y aquellos que consideran que el Holocausto y los derechos humanos deben tratarse por separado, ya que cada uno tiene objetivos diferentes (VV.AA., 2013). Sin embargo, acabó teniendo mayor aceptación la primera interpretación, pues, como afirmaba Arendt, el Holocausto no fue solamente un crimen contra los judíos, sino que lo fue contra toda la humanidad (2003, p. 9). En cualquier caso, el debate que aquí nos interesa es la insistencia que hubo en la importancia de la enseñanza del Holocausto como vía para

prevenir la xenofobia, el antisemitismo y el odio al otro, así como para fomentar el respeto, la tolerancia, los derechos humanos, etc.

Sin embargo, la realidad con la que nos encontramos hoy en día, es que a pesar de los esfuerzos realizados desde las diferentes instituciones, la aplicación de la enseñanza del Holocausto no se ha hecho en todos los casos como debiera, dando lugar a no pocos malentendidos y estereotipos. Un ejemplo de ello es el estudio realizado en 2015 por el Centro para la Educación del Holocausto (UCL)<sup>1</sup> en el que se entrevistaron a unos 8.000 jóvenes del Reino Unido sobre el conocimiento que tenían de estos acontecimientos pasados. Los resultados mostraron que más de la mitad de los entrevistados no sabía quiénes fueron los nazis ni, aproximadamente, cuántas víctimas hubo. Además, desconocían el papel de los regímenes colaboradores y el 68% no conocía lo que era el antisemitismo (Izquierdo, 2017). En países como Austria, el Salzburg Global Seminar constató que existen dos versiones sobre el Holocausto: la que se impulsa desde el Ministerio de Educación, que trata de enseñar en las aulas que Austria colaboró con la Alemania nazi en la deportación y ejecución de judíos, y el discurso que sigue imperando en la mayoría de familias que, debido a la cercanía de los hechos y la carga emocional, afirma que los austriacos fueron obligados a participar en el Holocausto y que, por tanto, fueron también víctimas de los nazis (Mortimer y Shonick, 2010). En Ucrania, este mismo grupo de investigación comprobó que apenas el 10% del profesorado de secundaria estaba capacitado para dar clase acerca del Holocausto. Esto se debe a que en Ucrania, al igual que en muchos otros países de la órbita exsoviética, impera la ley del silencio y, en la actualidad, se tiende a excluir de la memoria a las víctimas pertenecientes a minorías, como los judíos.

Pese a todo, la enseñanza del Holocausto se ha ido extendiendo por los sistemas educativos de distintos países y, especialmente, de Israel, país que ha hecho un gran esfuerzo de difusión del Holocausto. A los países hay que añadir las diferentes instituciones que han ido surgiendo y la expansión a través de Internet,

---

<sup>1</sup> Ver en <https://www.holocausteducation.org.uk/wp-content/uploads/What-do-students-know-and-understand-about-the-Holocaust1.pdf>

con la creación de numerosas plataformas que abordan estos hechos (aunque hay que ser cautos a la hora de seleccionar una u otra página).

Algunas instituciones de renombre centradas en la difusión del Holocausto son el International Tracing Service (ITS), un centro que cuenta con amplia documentación (en torno a treinta millones de documentos, los cuales desde 2013 son patrimonio documental de la humanidad por la UNESCO) relacionada con las persecuciones nazis y las liberaciones de los campos de concentración. En el momento de su nacimiento en 1948 se dedicó a la asistencia de víctimas y familiares, así como a proporcionar documentos y pruebas en juicios a criminales nazis. Lo más interesante actualmente de esta institución es que desde los años noventa se dedica a la investigación y a la didáctica del Holocausto en las escuelas, proporcionando material pedagógico a profesorado y alumnado a través de su plataforma online. También en Alemania existe el Memorial de la Casa de Wannsee, que realiza actividades y talleres para jóvenes que abordan la historia del nacionalsocialismo y el exterminio judío.

En Francia una de las instituciones con mayor reputación es el Memorial de la Shoah de París, fundado en 1943 y dedicado al estudio y difusión de la persecución judía en Francia. Es llamativa la fecha de su creación, pues se produjo durante la ocupación nazi de Francia y fue impulsada por judíos clandestinos que entendieron la necesidad de guardar documentos y pruebas sobre la persecución en Francia que pudieran ser de utilidad en un futuro. Actualmente, se realizan actividades, exposiciones y talleres de sensibilización para los jóvenes con el fin de concienciar sobre los horrores del Holocausto.

En Estados Unidos destaca el Holocaust Memorial Museum, cuya página web dispone de gran variedad de documentos y materiales con los que trabajar un tema como el Holocausto. En su página se pueden visualizar imágenes, textos y contenidos varios, además de realizar cuestionarios con los que se invita a investigar sobre diversos temas. También cuenta con un epígrafe dedicado a la formación pedagógica y didáctica del profesorado de secundaria sobre el Holocausto y otros genocidios como el de Ruanda.

En Polonia, el Museo Estatal de Auschwitz-Birkenau, situado en lo que fuera el campo de concentración y exterminio de Auschwitz, dispone tanto de materiales como de un espacio dedicado a la educación del Holocausto en diferentes idiomas, ofreciendo también a los docentes enlaces a publicaciones y material educativo con el que poder articular su enseñanza.

Aunque, como hemos observado mediante algunos ejemplos, existen numerosas instituciones dedicadas al estudio, difusión y enseñanza del Holocausto, la más destacada por la gran cantidad de materiales y por la constante labor investigadora es el Centro Mundial de Conmemoración de la Shoah Yad Vashem, creada en 1953 por el Estado de Israel. Esta institución recoge una gran cantidad de documentación con el fin de preservar la memoria de las víctimas y recordar estos trágicos sucesos. Desde 1993 cuenta con una Escuela Internacional para los Estudios del Holocausto, cuyo objetivo es enriquecer la formación del profesorado de diferentes países proporcionando material y enfoques metodológicos multidisciplinares para acercar la memoria del Holocausto a los más jóvenes. Esta institución otorga desde 1963 el título de “Justo entre las Naciones” a todas aquellas personas que, sin ser de confesión o ascendencia judía ofrecieron su ayuda desinteresadamente durante el régimen nazi a población judía. Actualmente han recibido este título cerca de 30.000 personas, siendo cada uno de sus nombres grabado en el conocido como “Muro de Honor del Jardín de los Justos” en Jerusalén. Entre los Justos entre las Naciones podemos encontrar a siete españoles como el embajador Ángel Sanz Briz, apodado el “Ángel de Budapest”, o la costurera Concepción Faya Blázquez.

## **2.- El Holocausto en la enseñanza secundaria en España**

Como vimos en el capítulo anterior, no son pocas las instituciones que se dedican a preservar la memoria del Holocausto y que tratan de llegar a todos los públicos; algunas, como Yad Vashem, realizan un gran esfuerzo por innovar con materiales didácticos que puedan ser utilizados en las aulas de todo el mundo y becando a profesorado de diferentes países para asistir a Israel a conocer la

labor que realizan y asesorándoles en todo lo posible, ya que consideran que concienciando a las generaciones más jóvenes de lo que sucedió en los campos de concentración y exterminio la historia no se repetirá. Esa preocupación por preservar la memoria del Holocausto y extender su enseñanza a los más jóvenes por toda Europa ha calado también en España, que desde hace ya unos años ha incorporado al currículo escolar su estudio. En este capítulo vamos a indagar sobre los pasos que se han dado hasta que el Holocausto se ha incorporado al currículo, plasmando qué es lo que aparece sobre este acontecimiento en las distintas materias en las que se aborda y, en un segundo momento, su presencia real en las principales herramientas que siguen predominando en las aulas, los libros de texto, ya que es necesario conocer qué información aparece sobre el Holocausto, qué tipo de imágenes, actividades y textos se muestran en estos libros para poder plantear nuestra propuesta didáctica.

## **2.1.- La presencia del Holocausto en el currículo escolar**

España, a diferencia de otros países europeos, no vivió de manera directa el Holocausto, pero no por ello permaneció ajena a estos acontecimientos. Por un lado, hubo numerosos españoles que, habiéndose exiliado años atrás como consecuencia de la Guerra Civil, acabaron en campos de concentración nazis; de hecho, se calcula que en torno a 5.000 españoles perecieron en campos como el de Mauthausen. Por otro lado, hubo algunas embajadas españolas ubicadas en Europa que, de manera autónoma, protegieron y salvaron la vida de muchos judíos, labor que fue años después reconocida por la institución oficial israelí Yad Vashem al nombrar a estas personas como Justos entre las Naciones. A pesar de esto, durante la dictadura de Franco no se prestó atención a estas cuestiones, siendo el Holocausto un tema que no se trataba en las escuelas. La llegada de la democracia y el reconocimiento del Estado de Israel por parte de España junto a las relaciones diplomáticas con este país en 1985 tampoco cambiarían esta situación. No fue hasta los años noventa cuando se comenzó a considerar la necesidad de estudiar hechos como el Holocausto en relación con temas como los derechos humanos, los valores cívicos y la prevención de genocidios (en consonancia con lo que estaba ocurriendo en aquellos años en Europa).

Estos cambios se constatan principalmente con los currículos escolares correspondientes a las dos últimas leyes educativas, LOE y LOMCE, que incluyen como contenidos obligatorios de estudio el Holocausto. Además, desde hace varios años, España está suscribiendo todos los acuerdos internacionales, tanto de la UNESCO como del IHRA, referidos a la enseñanza de este tema en las escuelas. La última modificación relevante nos lleva a la Disposición General 37 del *Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato*, en la cual aparece explícitamente la declaración de que las Administraciones educativas han de fomentar el rechazo a “*cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia, incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico*”. Dicha mención queda reflejada en los contenidos de varias materias a lo largo de la educación secundaria obligatoria y post-obligatoria como son Valores Éticos en 3º de la ESO, Geografía e Historia de 4º de la ESO e Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato. En la siguiente tabla se ha recogido de forma literal del currículo vigente todo lo concerniente al Holocausto en las diferentes materias mencionadas, con el fin de conocer exactamente el vocabulario que se utiliza y el planteamiento que se hace:

## EL HOLOCAUSTO EN LAS MATERIAS CURRICULARES

	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<b>Valores Éticos</b>  <b>3º ESO</b>	La DUDH como fundamento de la democracia en los siglos XX y XXI. El “Estado de Derecho” como garantía de la justicia. La DUDH, su origen, elaboración y reconocimiento. Su contenido y Estructura. Los retos actuales en su aplicación.	Analizar el momento histórico y político que impulsó la elaboración de la DUDH y la creación de la ONU, con el fin de entenderla como una necesidad de su tiempo, cuyo valor continúa vigente como fundamento ético universal de la legitimidad del Derecho y los Estados.	Contrasta información de los acontecimientos históricos y políticos, que dieron origen a la DUDH, entre ellos el uso de las ideologías nacionalistas y racistas que defendían la superioridad de unos hombres sobre otros, llegando al extremo del Holocausto judío, así como a la discriminación y exterminio de todos aquellos que no pertenecían a una determinada etnia, modelo físico, relación, ideas políticas, etc.
<b>Geografía e Historia</b>  <b>4º ESO</b>	El Holocausto	Entender el contexto en el que se desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias.	Reconoce la significación del Holocausto en la historia mundial.
<b>Historia del Mundo Contemporáneo</b>  <b>1º Bach.</b>	El Antisemitismo: el Holocausto.	Obtener y seleccionar información escrita y gráfica relevante, utilizando fuentes primarias o secundarias, relativa tanto al período de Entreguerras como a la II Guerra Mundial y la postguerra.	Analiza imágenes que explican el Holocausto llevado a cabo por los nazis. Valora, a partir de los textos relativos a la conferencia de Wannsee, las ideas de los nazis sobre el ser humano y extrae las conclusiones sobre los resultados de dicha conferencia.

**Fuente:** Elaboración propia a partir del Decreto 38/2015 de currículo de Cantabria.

Estos avances en materia educativa han sido recibidos con satisfacción por parte de diferentes personalidades como Isaac Querub, Presidente de la Federación de Comunidades Judías en España (FCJE), quien manifestó que esto ayuda a combatir la ignorancia respecto a un tema *“que solo se puede suplir con conocimiento”*, insistiendo por otro lado en la necesidad de contextualizar el Holocausto para no dar una imagen equívoca del pueblo judío (*El País*, 2013). Por otro lado, Esteban Ibarra, Presidente del Movimiento contra la Intolerancia explicaba que la enseñanza del Holocausto pone de relieve el avance hacia una educación democrática sobre *“la negación absoluta de la barbarie nazi”* siendo *“congruente con los planteamientos de derechos humanos que están establecidos en el propio tratado de la Unión Europea”* (*ABC*, 2013).

## **2.2.- Aproximación al Holocausto en los libros de texto**

Para plantear una propuesta didáctica sobre el Holocausto es necesario conocer el estado de la cuestión en los libros de texto, pues a día de hoy, como afirman Bel y Colomer *“La existencia de una parte importante del colectivo docente de hoy en día se inclina por utilizar materiales ya elaborados y con los conocimientos preparados para ser trasladados al alumnado”* (2018, p. 5). Teniendo en cuenta esta realidad se ha optado por analizar aquellos libros de texto con mayor presencia dentro de las escuelas actualmente: Vicens Vives, Oxford, Santillana, SM y Anaya. En estas páginas procederemos a realizar un análisis pormenorizado no solo de los textos explicativos del Holocausto, sino también de la documentación complementaria (fotografías, mapas y gráficos) y actividades que puedan aparecer en los libros con el fin de comprobar el enfoque desde el que se aborda este acontecimiento. Es importante señalar que la naturaleza de este trabajo no es ofrecer un análisis exhaustivo de todos los libros de texto, sino que se ha optado por escoger una muestra lo suficientemente significativa como para poder extraer unas conclusiones documentadas que nos permitan elaborar una serie de elementos de juicio.

**Ciencias Sociales, Historia. Nuevo Demos 4.****García, M. y Gatell, C.  
Vicens Vives, 2012.**

El Holocausto se encuentra dentro de la Unidad Didáctica 9: “Crisis de las democracias y Segunda Guerra Mundial (1939-1945)”. Se dedican dos páginas en las que encontramos un primer párrafo introductorio, otro párrafo con el origen y definición de la palabra Holocausto, un testimonio sobre las condiciones de vida en los campos de concentración y otro sobre las cámaras de gas. Contamos con varias imágenes, un gráfico y una cronología de las fases de la persecución en Alemania. Por último, dos actividades.

<b>Imágenes</b>	<p>Tres fotografías:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interior de un barracón en Dachau, primer campo de concentración.</li> <li>- Niños deportados en el campo de concentración de Auschwitz</li> <li>- Cámara de gas.</li> </ul> <p>Mapa con ubicación de los campos de concentración.</p> <p>Reconstrucción campo de concentración de Mauthausen.</p>	<p>Las fotografías muestran el horror y la dureza de los campos. En la primera de ellas, el hacinamiento dentro de un barracón y los cuerpos famélicos de los prisioneros.</p> <p>La segunda fotografía, los niños en Auschwitz donde se muestra a un grupo de niños con rostro serio detrás de una alambrada de espino y el pijama de rayas. Esta fotografía aparece junto al texto “Las condiciones de vida”, en la que se narra la escasa alimentación que recibían y los trabajos que les obligaban a realizar en los campos.</p> <p>La fotografía de la cámara de gas transmite los horrores que sucedían en la misma por el texto que la acompaña, en el que se explica desde el engaño a los prisioneros para que entraran sin oponer resistencia a las cámaras hasta la decoración de las mismas.</p> <p>Por otro lado, nos encontramos con un mapa en el que se señalan la gran cantidad de campos que hubo, demostrando las intenciones genocidas de los nazis y, un dibujo del campo de Mauthausen con las diferentes partes que lo conformaban (cantera, cámaras de gas, barracones, enfermería...).</p>
<b>Gráficas y tablas</b>	<p>Exterminio judío en Europa Oriental y Occidental.</p> <p>Eje cronológico con las fases de la persecución en Alemania desde 1933 hasta 1942.</p>	<p>La gráfica muestra la magnitud del genocidio judío en territorio europeo comparando la población existente en 1938 en cada país y las víctimas que hubo en cada uno de ellos, por ejemplo, en Polonia en 1938 había poco más de tres millones de judíos y, para 1945, apenas varios miles.</p> <p>El eje cronológico muestra las fases de la persecución en Alemania, desde el boicot a los comercios judíos en 1933 hasta la “Solución Final” en 1942, es decir, la decisión de exterminar sistemáticamente a todos los judíos de Europa.</p>
<b>Actividades</b>	<p>Dos actividades: la primera consiste en realizar un informe sobre Mauthausen donde se indiquen diferentes cuestiones como la localización del campo, origen de los prisioneros, condiciones de vida, etc.</p> <p>La segunda actividad requiere el visionado de un material en una página web (<a href="http://tiching.com">tiching.com</a>) para, después, valorar el sentimiento que debió experimentar la opinión pública mundial al conocer lo que sucedía en los campos de exterminio.</p>	

Al tratar de desarrollar un hecho de una magnitud como el Holocausto en dos páginas se ha tratado de incluir una gran cantidad de información, sobre todo visual, en el poco espacio que se le ha dedicado a este acontecimiento. Al haber optado por tantas imágenes el espacio que queda para los textos es mínimo. Lo mismo sucede con las dos actividades, pues si bien hay una gran riqueza visual en estas dos páginas que sí nos transmiten la dureza de los campos de concentración, apenas invitan a la reflexión y al debate sobre lo que supuso un genocidio tan sistematizado. Por ejemplo, las tres fotografías podrían utilizarse para que el alumnado reflexionara sobre lo que transmiten y que pudieran indagar sobre lo que hay detrás de ellas.

Por otro lado, es importante señalar que solamente se menciona a las víctimas judías a pesar de que muchos otros grupos sociales fueron también ejecutados masivamente, véase el caso de los gitanos u homosexuales, entre otros.

El hecho de que se limite a dos páginas al final de la unidad didáctica y que no se haga mención por ninguna otra parte sugiere la escasa relevancia que se le otorga a un hecho tan atroz e impactante en este libro de texto. Se dedica más espacio a las tácticas de la guerra y las batallas que se produjeron durante la Segunda Guerra Mundial que a la reflexión sobre cuestiones tan fundamentales como la intolerancia, el odio y los límites del ser humano.

<b>Geografía e Historia. 4 ESO. Inicia Dual</b>		<b>Fernández, M.I. y Vidal, B. Oxford, 2016.</b>
<p>El Holocausto aparece en la Unidad Didáctica “La Segunda Guerra Mundial y la descolonización”. Ocupa una página que se divide en una introducción en la que se define “Holocausto” para, a continuación, desarrollar cuatro puntos principales: primeras medidas en Alemania, La <i>solución final</i>, Creación de los campos de concentración en Europa y La ayuda humanitaria. Después del texto, intercalado con dos fotografías, se presentan cinco actividades.</p>		
<b>Imágenes</b>	<p>Dos fotografías:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deportación de judíos</li> <li>- Detención de judíos en el gueto de Varsovia.</li> </ul>	<p>Las fotografías muestran dos momentos de las fases de persecución de los judíos. En la primera se muestra una larga marcha de los judíos que fueron deportados tras la conocida como “noche de los cristales rotos” en 1938, momento en el que todavía no habían sido recluidos en guetos ni enviados masivamente a campos de concentración. La segunda fotografía, correspondiente al gueto de Varsovia en 1943 muestra a un niño y una mujer en primer plano con los brazos en alto y soldados nazis con armas apuntándoles. Esta fotografía corresponde al momento en que los nazis decidieron cerrar todos los guetos y deportar a los campos a todos los judíos que quedaran.</p>
<b>Actividades</b>	<p>Las tres primeras actividades están relacionadas con la información que aparece en el texto (medidas racistas adoptadas por Hitler o el objetivo de su política racista). La cuarta actividad se centra en la búsqueda de información sobre Auschwitz (ubicación, finalidad, instalaciones...). La última actividad pide al alumnado que reflexione sobre si salvar judíos era una labor sencilla y a qué riesgos consideran que se enfrentaban quienes lo intentaban.</p>	
<p>El Holocausto apenas ocupa una página en este libro de texto, sin encontrar más referencias en el resto de la unidad. Esto supone que el abordaje que se hace a este hecho es muy limitado y superficial, apareciendo como una anécdota sin importancia en el contexto de la Segunda Guerra Mundial, mientras el desarrollo de la guerra ocupa cuatro páginas, por lo que se aprecia el escaso valor que se otorga al Holocausto. Además, bajo el título “Holocausto judío” se excluye directamente a cualquier otro colectivo que sufriese la dureza de la represión nazi.</p> <p>En cuanto a las actividades, tres de ellas simplemente buscan que se respondan cuestiones que aparecen en el texto y solo hay una de indagación, aunque con cuestiones más técnicas que reflexivas, pues se pide al alumnado que investigue y haga una ficha sobre la ubicación, instalaciones, finalidad y fecha de cierre de Auschwitz. La última de las actividades sí que tiene por objeto que el alumnado reflexione en torno al papel de aquellas personas que decidieron arriesgar su propia vida por salvar la de otras personas. Sería más importante que hubiera actividades como esta última, en las que se pida al alumnado que reflexione, por ejemplo, tomando como punto de partida la fotografía en la que aparecen mujeres y niños con los brazos en alto y el miedo en los rostros se podría invitar al alumnado que se plantease cuestiones como los límites a los que llega el ser humano, tanto el perpetrador como la víctima o las razones que llevan al exterminio de población civil.</p>		

<b>Historia. 4 ESO. Serie Descubre.</b>		<b>Grence, T.</b>
<b>Proyecto Saber Hacer</b>		<b>Santillana, 2016.</b>
<p>El Holocausto aparece en de la Unidad Didáctica 7 “La Segunda Guerra Mundial”, en la que encontramos dos páginas de contenidos sobre el Holocausto, organizado de forma cronológica, desde la exclusión hasta el exterminio. Al final de la U.D. se abordan en dos páginas los juicios de Núremberg con testimonios de algunos procesados y actividades en torno a este juicio y, por último, en otra página, nos encontramos con un fragmento de las memorias de Ana Frank.</p>		
<b>Imágenes</b>	<p>Cinco fotografías:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gueto de Varsovia;</li> <li>- Mujeres y niños judíos en Auschwitz;</li> <li>- Sala de los Nombres en Jerusalén;</li> <li>- Los juicios de Núremberg;</li> <li>- Ana Frank.</li> </ul>	<p>Las fotografías acompañan al texto, de ahí que sigan un orden cronológico: desde la reclusión en los guetos, con la fotografía de un grupo de judíos en el gueto de Varsovia hasta los juicios de Núremberg o el retrato de Ana Frank. Se incluye una fotografía de la “Sala de los Nombres” en el complejo Yad Vashem de Jerusalén, lugar de memoria y centro de estudios sobre el Holocausto.</p>
<b>Gráficas y tablas</b>	<p>Población judía exterminada.</p>	<p>Se presenta una tabla con la población judía estimada en 1939 en los diferentes territorios europeos y la población judía exterminada entre 1939 y 1945 en estos mismos territorios, con el fin de ser conscientes de la magnitud del genocidio judío.</p>
<b>Actividades</b>	<p>Hay dos actividades bajo el título “educación cívica” que consisten en buscar información sobre Oskar Schindler y otros casos históricos de persecución por motivos de raza o religión. En segundo lugar, en los ejercicios bajo el título “Claves para estudiar” se pide la definición de términos (Holocausto, gueto, xenofobia...).</p> <p>En tercer lugar, al final de la U.D. encontramos dos testimonios de los juicios de Núremberg con dos preguntas cada uno sobre el mismo.</p> <p>En cuarto lugar, en relación a los juicios de Núremberg se pide al alumnado que utilice las TIC para buscar información acerca de algunos procesados y que reflexionen sobre las consecuencias de este juicio y si responden a un acto de venganza o de justicia.</p> <p>Por último, bajo el título “Aplica una técnica” se presentan varios párrafos de <i>El diario de Ana Frank</i> y se plantean doce ejercicios en torno a los mismos, animando al alumnado a leer todo el libro.</p>	
<p>Este libro de texto otorga más espacio e importancia al Holocausto, presentando unos primeros contenidos en orden cronológico con los que conocer la evolución de la población judía bajo el régimen nazi, con alguna actividad de reflexión en torno a la xenofobia y el antisemitismo actual, así como un breve recuadro con información de los memoriales más emblemáticos en recuerdo de las víctimas. Si bien el espacio dedicado a todo esto solamente es de dos páginas, al final de la U.D. encontramos más información relacionada con el Holocausto como es el análisis de los juicios de Núremberg, donde destacan los textos históricos y las preguntas para que el alumnado reflexione en torno a la ética detrás de estos juicios. Por último, se analiza una parte de las memorias de Ana Frank, con el fin de conocer a una adolescente judía alemana que acabó siendo deportada a Auschwitz y que el alumnado se aproxime a una realidad que vivieron personas corrientes sin ningún tipo de culpa.</p> <p>La ventaja de parte de estas actividades es que fomentan la reflexión y el debate en el aula, aunque, de nuevo, el espacio dedicado al Holocausto es claramente inferior al que se le da a las estrategias militares y las ofensivas durante la guerra.</p> <p>Por último, cabe señalar que en este libro sí se menciona, aunque en una sola frase, que la persecución afectó también a otros colectivos como los gitanos u homosexuales, aunque en la gráfica que se incluye no se muestra la población de estos colectivos exterminada, como sí se hace con el caso de la población judía.</p>		

<b>Geografía e historia. 4 ESO. Savia</b>		<b>Cortés, C. y Fernández-Mayoralas, J. SM, 2016.</b>
<p>El Holocausto lo encontramos en la Unidad Didáctica 8 “La Segunda Guerra Mundial” bajo el epígrafe “Los desastres de la guerra”. Dentro de este epígrafe, que ocupa dos páginas, tenemos un primer recuadro que ocupa parte de la primera página titulado “Los campos de exterminio” con un fragmento del libro <i>Hanns y Rudolf</i> de Thomas Harding en el que se narra la llegada de los prisioneros judíos a los campos, la selección de los mismos en función de si son aptos o no para realizar trabajos forzosos y el exterminio directo en las cámaras de gas de aquellos que no son considerados válidos para trabajar. En la siguiente página se describe la evolución del genocidio perpetrado por los nazis, desde los enfermos congénitos y psíquicos con monóxido de carbono hasta la sofisticación de los campos con las cámaras de gas. En otro recuadro se resume la organización de los juicios de Núremberg. Por último, se plantean una serie de actividades relacionadas con el Holocausto.</p>		
<b>Imágenes</b>	<p>Dos fotografías:  - Judíos entrando a los vagones;  - Líderes nazis siendo juzgados.</p>	<p>La primera fotografía acompaña al texto del libro de Harding y muestra a un grupo de judíos entrando a uno de los vagones del tren que los llevará al campo de concentración bajo la atenta mirada de dos soldados.  La segunda fotografía muestra a los líderes nazis en una sesión de los juicios de Núremberg escoltados por militares.</p>
<b>Actividades</b>	<p>Hay seis actividades, cuatro de ellas relativas a la información que se presenta en el libro, una correspondiente a la definición de palabras o expresiones como genocidio, solución final o limpieza étnica y, por último, una actividad en la que se pide buscar más información sobre el Holocausto y elaborar un informe con datos estadísticos sobre las víctimas que hubo.</p>	
<p>Al haber incluido el Holocausto dentro del epígrafe de los desastres de la guerra se ha adoptado una perspectiva diferente a la que hay en otros libros de texto, donde siempre aparece como un caso aparte. En este libro se plasma información sobre el Holocausto, pero desde una mirada más amplia, pues se compara con otros genocidios como el armenio y se muestra la evolución, resaltando que las primeras prácticas genocidas se produjeron antes de la guerra con la eliminación de enfermos para ir, poco a poco, sofisticando las técnicas, siendo el culmen las cámaras de gas, donde no solo se asesinó a población judía, sino también homosexuales, sindicalistas, gitanos o testigos de Jehová, entre otros. Además, se menciona también la política genocida japonesa en Extremo Oriente, por lo que se da una visión más amplia de todas las atrocidades que se cometieron durante la Segunda Guerra Mundial y en otros momentos del siglo XX.</p> <p>Sin embargo, la limitación de espacio que se le ha dado a esta cuestión hace que apenas se profundice en el Holocausto y, si bien las actividades podrían completar estas deficiencias, no sucede así, ya que las actividades que se plantean están subyugadas a la información que se presenta y, por lo general, tienen su respuesta en el propio texto. Solamente hay dos actividades que se salen del guion, porque requieren de la indagación del alumnado, pero no buscan la reflexión del mismo, pues una es simplemente buscar el significado de una serie de palabras y, la otra, elaborar un informe con datos estadísticos, actividades interesantes pero que, sin duda, no fomentan el pensamiento crítico.</p>		

<b>Geografía e Historia. ESO 4.</b>		<b>Burgos, M. y Muñoz-Delgado, M.C.</b>
<b>Aprender es crecer en conexión</b>		<b>Anaya, 2016</b>
<p>El Holocausto aparece en la Unidad Didáctica “El período de entreguerras y la II Guerra Mundial” bajo el epígrafe “Las consecuencias de la contienda”. Ocupa una página en la que hay un breve repaso en tres párrafos a las políticas genocidas de Hitler. Intercaladas con el texto tenemos dos imágenes, pero ninguna actividad relacionada con estos hechos.</p>		
<b>Imágenes</b>	<p>Fotografía de mujeres y niños judíos presos. Mapa con todos los campos de concentración y exterminio.</p>	<p>La fotografía muestra la dureza de las condiciones de vida en los campos de concentración y exterminio nazis, donde no se distinguía entre niños y adultos. En la fotografía tenemos un grupo de niños y mujeres con el pijama de rayas que les obligaban a utilizar en los campos y rodeados de las alambradas de espino.</p> <p>El mapa señala los campos de concentración y exterminio existentes en Europa durante el régimen nazi. Además, se muestran las ciudades con guetos y los principales trayectos de deportación de los núcleos de población a los campos de concentración.</p>
<p>El abordaje que se realiza del Holocausto en este libro de texto es muy limitado, ya que en tan solo tres párrafos se presenta “El Holocausto judío” (excluyendo directamente, por tanto, a cualquiera de los otros colectivos víctimas de las políticas genocidas nazis) y, además, no hay ninguna actividad con la que ampliar información o invitar al alumnado a indagar sobre estos hechos. Al no haber ninguna actividad que invite a la reflexión o, al menos, como en otros libros de texto, a reforzar los conocimientos sobre este hecho, el Holocausto queda totalmente relegado y, de hecho, al final de la unidad, donde aparecen actividades de repaso y de ampliación de información, ninguna hace referencia al Holocausto, todas se centran en el desarrollo de la contienda y el balance de la guerra, donde debería incluirse algo relativo al Holocausto, al menos por la cantidad de víctimas que hubo, pero no es así.</p> <p>Lo único que aparece es una recomendación al final de la unidad, entre los recursos audiovisuales, donde entre otras películas se recomienda <i>El pianista</i> de Polanski y <i>La lista de Schindler</i> de Spielberg, aunque sin ninguna ficha técnica o breve información donde se resuma qué aborda cada película.</p> <p>Sin lugar a dudas el Holocausto no es un objeto de estudio importante en este libro, que limita a tres párrafos de texto cerrado todo lo relativo al mismo y que bien podría ser obviado por el alumnado al no contar con ninguna actividad y no aparecer al final de la unidad como aquella información que se debe estudiar de cara a la evaluación del tema de la Segunda Guerra Mundial.</p>		

A la vista de lo expuesto en las fichas de análisis anteriores, podemos concluir que el Holocausto, como hecho acaecido durante la Segunda Guerra Mundial y, por tanto, incorporado en los libros de texto dentro de esta unidad didáctica ocupa un espacio muy reducido en comparación con otros acontecimientos de la época. Solamente el libro de texto de Santillana supera las dos páginas y es gracias a las actividades que se presentan al final de la unidad en las que se ahonda en la vida de una adolescente judía y en los juicios de Núremberg. Sin embargo, al margen del espacio físico que se dedica en los libros al Holocausto,

la realidad es que lo más importante, las actividades que acompañan a los textos son, por lo general, de carácter meramente reproductivo, es decir, consisten en la reproducción parcial de fragmentos de los textos y apenas hay actividades en las que se busque fomentar la reflexión y el debate en el aula, más bien podríamos afirmar que se trata de actividades que buscan el trabajo individual y con respuestas cerradas. Además, los propios textos son cerrados, ya que presentan la información de manera irrefutable y única, lo que limita las posibilidades para hacer una reflexión crítica a partir del texto. Las partes dedicadas a la reflexión o la creatividad son bastante limitadas y, por lo general, pueden ser respondidas con el propio texto.

Posiblemente estos manuales son un reflejo de la realidad entre el profesorado de la enseñanza secundaria, donde existe un gran arraigo academicista frente a la visión pedagógica de la enseñanza y esto se traslada a los manuales, donde prima la abundancia de información, el texto cerrado y el escaso espacio dedicado al razonamiento. Además, ni los contenidos ni las actividades suelen aproximarse a la realidad del alumnado, lo cual dificulta el desarrollo del pensamiento crítico y su formación en valores. Junto a esto, se hace necesario resaltar la evolución que ha habido desde los currículos de leyes educativas como la LOGSE, con una mayor flexibilidad y un carácter más abierto respecto a los contenidos y las actuales, correspondientes a la LOMCE, que perfila al máximo detalle lo que debe estudiar y aprender el alumnado de cada contenido, siendo esto lo que recogen las editoriales para elaborar sus libros de texto en función de la relevancia que se le otorga a cada bloque de contenidos.

Todo esto nos lleva a concluir que existe una necesidad clara de plantear una propuesta didáctica con la que subsanar, por un lado, el poco espacio y tiempo que se dedica a un hecho fundamental como el Holocausto y, por otro lado, plantear una propuesta con un enfoque activo que, tomando como eje principal el Holocausto contribuya al desarrollo del pensamiento crítico y de una serie de valores democráticos entre el alumnado.

### **3.- “Holocausto, Memoria y Transmisión”: una propuesta didáctica para el desarrollo de valores humanos**

Habiendo constatado la realidad de la enseñanza del Holocausto en Europa y España es necesario que, a continuación, detallemos la propuesta didáctica sobre el Holocausto concebida para su desarrollo en las aulas de 4º de la ESO.

Nuestra propuesta didáctica, centrada en la didáctica del Holocausto tiene como finalidad que el alumnado sea capaz de pensar y juzgar por sí mismo, consiguiendo equilibrar el idealismo propio de la infancia y la juventud con la experiencia de la madurez. En este proceso, debe producirse en cada persona un diálogo interior que desarrolle una personalidad propia, que garantice la crítica de las ideas externas, el tutelaje ajeno, el compromiso con uno mismo y la empatía hacia los demás (Cano, 2004). Con ello, el adolescente tendrá la capacidad de juzgar, de discernir, de examinar y preguntar, siempre partiendo de la pluralidad de opiniones y perspectivas que existen en la sociedad. En definitiva, es importante fomentar el *pensar* de manera autónoma y alejarse de la mera acumulación de datos que reciben los adolescentes que, de no existir una voluntad por parte del profesorado de generar pensamiento crítico, termina convirtiendo a su alumnado en personas-masa antes que en ciudadanos. Si fomentamos el pensamiento, la actitud crítica y la iniciativa del alumnado conseguiremos que sean capaces de ponerse en el lugar del otro, reflexionar sobre sus propias acciones, sensibilizarse con lo que sucede a su alrededor. Todo ello, son elementos de una educación humanista e integral en la que el alumnado es el protagonista del proceso y no un mero observador pasivo.

Además, la propuesta pretende desterrar la dinámica que hemos observado que existe en los libros de texto, es decir, la escasa o nula presencia de un acontecimiento como el Holocausto, presente de manera esquemática y muy resumida y que, más bien, depende del interés que tenga el profesorado por este tema. De esta manera, para no limitarnos al visionado de una película o la lectura de algunos textos sobre el Holocausto, nuestro objetivo es plantear una propuesta de intervención que tenga por duración, al menos, dos semanas y que, por tanto, nos permita conocer con mayor profundidad cómo se gestó el odio y

el exterminio contra judíos, gitanos y otros grupos sociales durante la Alemania nazi y, al mismo tiempo, señalar la vigencia de estos hechos en nuestros días, ya que aun habiendo pasado más de setenta años, ha habido en fechas más recientes otros genocidios (limpiezas étnicas en la antigua Yugoslavia o el conflicto hutus-tutsis en Ruanda).

Por último, no podemos olvidar que la represión nazi también se cebó con miles de españoles exiliados que acabaron reclusos en campos de concentración nazis y es un aviso a la humanidad de lo que sucede cuando la intolerancia y el odio se imponen. Por ello, un acontecimiento de esta magnitud no puede tener un papel residual en la enseñanza, sino que debe tener un papel importante y remover las conciencias de nuestra juventud para que estén siempre alerta ante una eventual reaparición de casos similares y dispongan de las herramientas para prevenirlo. En definitiva, en palabras de Adorno (1998, p. 79): *“Cualquier posible debate sobre ideales educativos resulta vano e indiferente en comparación con esto: que Auschwitz no se repita”*.

La finalidad de esta propuesta es, por tanto, transmitir una serie de valores democráticos y ayudar en la construcción de una ciudadanía crítica y activa que anteponga la razón frente a la intolerancia, la xenofobia, el dogmatismo y la banalización del bien y el mal y que, siguiendo la línea de autores como Puig (2007) o Marina (2013) se sitúe a la persona como centro inviolable de nuestra sociedad y se asiente una ética que reconozca y valore al otro.

### **3.1.- Pertinencia curricular de la propuesta formativa**

La etapa en la que vamos a desarrollar nuestra propuesta de intervención es la Educación Secundaria Obligatoria y, concretamente, en el segundo ciclo, es decir, en el cuarto curso. Algunos de los objetivos generales de esta etapa que respaldan nuestra propuesta quedan detallados en el artículo 5 del Decreto 38/2015 del currículo de Cantabria y abogan por la práctica de valores como la tolerancia, la cooperación, la solidaridad, el ejercicio del diálogo como base para consolidar los derechos humanos, entendiendo que nos encontramos en sociedades plurales donde hay que formar una ciudadanía democrática. Para

ello, es fundamental también rechazar cualquier tipo de discriminación y evitar cualquier tipo de dogmatismo o extremismo.

Dentro de las materias que se imparten en los centros educativos, las Ciencias Sociales adquieren una importancia suma en el día a día del aula por su potencial transformador y, en línea con los objetivos de la ESO, el estudio de un acontecimiento como el Holocausto es clave. Nuestro compromiso por formar una ciudadanía crítica y comprometida y nuestro firme convencimiento de que la materia de Geografía e Historia es fundamental para conseguirlo debe ir acompañado de las condiciones adecuadas como, en primer lugar, la creación de un clima de confianza en el aula donde el alumnado pueda expresarse sin temor para, así, fomentar el diálogo y comprender su importancia como base para la prevención y la resolución pacífica de los conflictos.

En segundo lugar, la estructura de la propuesta y el abordaje que se hace de los contenidos, siempre desde una perspectiva global y solidaria, con la finalidad de que el alumnado valore los derechos humanos como proyecto colectivo y rechace cualquier forma de injusticia, discriminación, dominio o genocidio. Además, la organización de los trabajos grupales y las sesiones en el aula buscan que el alumnado no solo sea consciente de la importancia de los derechos humanos, sino que tome conciencia de la necesidad de contribuir, individual y colectivamente, a la consolidación de un modelo de desarrollo humano global, equitativo, duradero y sostenible.

En tercer lugar, con el fin de consolidar un pensamiento crítico y que el alumnado sea capaz de contrastar el bombardeo de información que recibe cada día para no dejarse arrastrar por mentiras y noticias sesgadas, el profesor incide mediante el seguimiento de los trabajos de indagación que realiza el alumnado en la obtención, selección e interpretación de información de fuentes, incluidas aquellas que se extraen de Internet, adoptando criterios de rigor, diferenciando las opiniones de los hechos y las fuentes primarias de las secundarias, así como en la elaboración escrita y la comunicación oral de la información obtenida de forma organizada y comprensible. Para ello, es fundamental que los trabajos de indagación utilicen fuentes variadas y combinen diferentes formas de expresión.

Por último, la reflexión en torno a los contenidos que van saliendo en el aula bien a través de las exposiciones de los grupos de trabajo o bien a partir de las explicaciones del profesor con el fin de aclarar dudas y completar lagunas tiene como piedra angular la realización de debates en los que se busque el sentido de aquello que se está tratando por su traslación al presente y a la realidad del mundo en el que viven y que comprendan y respeten la diversidad de opiniones y argumentos que pueden surgir en los debates y que respondan a la pluralidad y la riqueza de las personas.

Cabe recordar que la propuesta didáctica tiene aún más sentido en tanto en cuanto el Holocausto aparece en el currículo vigente como un tema a abordar (bloque 6 de la materia de Geografía e Historia de 4º de la ESO titulado “Las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945)”. Sin embargo, apenas aparece desglosado, como sí ocurre con otros acontecimientos y lo único que encontramos sobre el Holocausto es, por un lado, en los criterios de evaluación, donde se expresa que el alumnado debe entender el contexto en el que se produjo el Holocausto utilizando el razonamiento y la ética y, por otro lado, en los estándares de aprendizaje se señala que el alumnado debe reconocer la significación del Holocausto en la historia mundial. Si bien es cierto que el currículo incorpora el estudio del Holocausto, lo cual ya supone un reconocimiento respecto a otros momentos anteriores en los que, directamente, no aparecía en los contenidos, la profundización sobre este hecho es mínima y queda relegado a un segundo plano dentro de un bloque muy amplio y con otros contenidos más desarrollados, con más criterios de evaluación y estándares de aprendizaje y, por tanto, con mayor peso.

Por otro lado, son necesarias las reflexiones de autores como Recio (2012) y Romero (2018) en torno al enfoque de las competencias en el ámbito educativo. La escuela no permanece ajena a los cambios sociopolíticos ni económicos, principalmente por el interés que tienen los promotores de unas ideologías u otras por controlar, en la medida de lo posible, la formación de las futuras generaciones. Para explicar la deriva de la educación como agente de la política económica, en concordancia con el neoliberalismo que se ha extendido por gran parte del orbe son fundamentales sus reflexiones. Romero estudia las razones

que se alegan para este cambio que, supuestamente, busca la adaptación de los individuos a un nuevo escenario. Es por ello por lo que, desde hace ya unos años, se ha aplicado el enfoque de las competencias al currículo de la educación. Este método busca, en principio, flexibilizar y modificar la formación del alumnado a través de la adquisición de una serie de competencias “clave” para su formación e integración en el mercado laboral. Sin embargo, este nuevo método que se ha extendido a todo el currículo se ha presentado como la solución, pero no deja de tener una predisposición y una ideología clara, según la cual, la educación en la escuela debe estar orientada a la dotación y provisión de una serie de actitudes y aptitudes suficientes para que los y las jóvenes desempeñen adecuadamente las funciones que, en un futuro, se les exigirán como trabajadores, lo que Romero define en su texto como “utilitarismo adaptativo”. De hecho, el autor muestra esto con el ejemplo de las evaluaciones de diagnóstico, en las cuales se utilizan términos como “niveles de rendimiento” para analizar la competencia ciudadana, lo cual demuestra esa *“concepción técnico-instrumental de la vida pública”* (Romero, 2018, p. 36). Obviamente, la educación no debe ser concebida únicamente como una esfera al margen de las necesidades del día a día y también debe orientarse a la facilidad para incorporarse al mercado laboral, pero ni mucho menos debe enfocarse únicamente a la obtención de las aptitudes suficientes para desempeñar ese futuro oficio. El problema con el que aquí nos encontramos es que los estándares de aprendizaje con los que se definen y articulan las competencias que debe adquirir el alumnado se tornan en una concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje como una carrera en la que lo importante es superar las pruebas de evaluación externas que se hacen al centro y no realmente las competencias que la persona pueda haber adquirido. Como afirma Romero, nos encaminamos hacia un proceso de *“teaching to the test”* (2018, p. 37). Esto conlleva que, en función del número de estándares de aprendizaje que tengan los contenidos del currículo, más o menos hincapié se hará en ellos y, por tanto, acontecimientos como el Holocausto con un solo estándar de aprendizaje será considerado “de segunda”. Recio también propone revisar la enseñanza mediante competencias, que se sustentan en razones de tipo laboral competitivo, y rescatar

planteamientos como los de Paulo Freire o Lev Vygotsky, donde la educación en valores juegue un papel primordial y no tanto el detallar todos los contenidos que el alumnado debe asimilar. El sociólogo Zygmunt Bauman también incide en esta cuestión cuando afirma que el objetivo de la educación *“es formar ciudadanos que recuperen el espacio público de diálogo y sus derechos democráticos, para así ser capaces de controlar el futuro de su entorno y el suyo propio”* (Bauman, 2007, p. 48).

En el contexto educativo es fundamental la reflexión en torno al qué y el cómo enseñar. En un momento en el que existen múltiples metodologías y en un contexto de continuos cambios, cada vez más acelerados, el profesorado debe estar constantemente actualizándose para saber adaptarse a las nuevas necesidades, por ejemplo, respecto a las nuevas tecnologías y su aplicación en el aula. Se hace necesario, por tanto, reflexionar, revisar, renovar y llevar a la práctica un nuevo sentido didáctico. La reflexión, por tanto, gira en torno al tipo de escuela que debemos crear. Siguiendo al profesor Mendoza Buenrostro: *“Proponemos una enseñanza libre democrática, crítica, creativa y emprendedora, que sirva de antídoto contra el autoritarismo y el dogmatismo que generan individuos dóciles, pasivos, conformistas, manipulables e intolerantes”* (Recio, 2012, p. 5). Sin embargo, a pesar del potencial que tienen las Ciencias Sociales debemos preguntarnos si realmente estamos formando una ciudadanía crítica en la escuela a través de las Ciencias Sociales o si, por el contrario, sigue tratándose de una *“cultura ornamental, desvitalizada y distanciada de la realidad, al servicio de la distinción de clase”* (Romero, 2018, p. 41).

La historia debe hacernos reflexionar y tomar conciencia de lo que somos. La enseñanza escolar de la historia debe enfocarse de tal manera que el alumnado adquiera una capacidad de pensamiento histórico que le permita una comprensión crítica del pasado que le lleve a evitar los actos irracionales en el presente y se aleje de la información no contrastada y manipulada. Recio insiste en la necesidad de innovación y renovación por parte del profesorado, pero siempre contando con el alumnado, a quien hay que empoderar con el fin de que participe de una metodología activa que otorgue sentido al proceso didáctico. Una metodología, como cita Recio de Mendoza: *“crítica, activa, colaborativa,*

*constructiva y significativa (...) puede preparar el advenimiento de un nuevo amanecer más humano, menos sombrío y más alegre en nuestras escuelas y comunidades”* (2012, p. 15). En definitiva, si cambiamos la escuela, cambiamos el mundo.

### **3.2.- Estructura de la propuesta: objetivos, metodología, secuencia didáctica y evaluación**

Nuestra propuesta didáctica toma el nombre de “Holocausto, Memoria y Transmisión” en recuerdo de uno de los cursos organizados por la asociación Yad Vashem España en 2010 con el que se quiso abordar la situación del Holocausto en el panorama mundial y, concretamente, en la escuela española. Dicho curso contó con una gran cantidad de expertos y algunos supervivientes que quisieron, por un lado, remarcar la importancia que tiene el estudio en las aulas del Holocausto como vehículo para el desarrollo de valores humanos y, por otro lado, alertar sobre el desconocimiento que tiene la juventud sobre estos acontecimientos. En las siguientes páginas procederemos a detallar, en primer lugar, la metodología didáctica y pedagógica de nuestra propuesta, así como los materiales y recursos a utilizar, en segundo lugar, los contenidos y secuenciación didáctica de las actividades que se van a realizar y, por último, la evaluación, en la que tendrá un papel relevante tanto la coevaluación como la autoevaluación.

#### **Objetivos de nuestra propuesta**

“Holocausto, Memoria y Transmisión” tiene como reto la consecución de los siguientes objetivos:

- a) Reflexionar sobre el genocidio cometido por la Alemania nazi contra la población judía y otros grupos como los gitanos, homosexuales o discapacitados.
- b) Elaborar un juicio crítico sobre los movimientos totalitarios pasados y actuales y la deshumanización que hacen del otro.
- c) Distinguir las causas por las que el Holocausto ha sido un genocidio único en la historia de la humanidad.

- d) Utilizar fuentes primarias como herramientas para aproximarse al estudio del Holocausto.
- e) Valorar la importancia de la propaganda política como vehículo para condicionar a la opinión pública.
- f) Utilizar con fluidez las nuevas tecnologías de la comunicación y la información en el aula.
- g) Tomar conciencia de hechos como el Holocausto para rechazar cualquier extremismo o dogmatismo que pudiera desembocar en acontecimientos similares.

Se puede apreciar que la intención de estos objetivos no es la acumulación y asimilación de información por parte del alumnado, sino el abordaje de un hecho único para, en torno a él, trabajar el desarrollo del pensamiento crítico y valores democráticos, de ahí la utilización, intencionada, de verbos y frases como “reflexionar, elaborar un juicio crítico, valorar o tomar conciencia”.

### **Metodología y recursos didácticos**

Esta propuesta ha sido diseñada para el alumnado del cuarto curso de la ESO, aunque podría ser adaptada fácilmente a la materia del primer curso de Bachillerato, Historia del Mundo Contemporáneo, por sus similitudes en el currículo y la necesidad de ahondar en hechos como el Holocausto.

Partiendo de la idea de que es más sencillo y duradero adquirir el conocimiento a través de la práctica que a través de la recepción, para alcanzar los objetivos propuestos utilizaremos una metodología didáctica basada, fundamentalmente, en el aprendizaje por proyectos y el trabajo cooperativo. Este tipo de metodologías requieren de la participación activa y reflexiva del alumnado, de ahí que, como veremos en el apartado de evaluación, el alumnado sea evaluado acorde, en gran medida, a los trabajos que se realicen en el aula por grupos, así como la actitud en clase y la participación en los debates. Para la realización y exposición de sus trabajos tendrán que utilizar fuentes de información y comunicación variadas, convencionales y digitales, con el fin de que sepan desenvolverse con cualquiera de estos formatos en su afán por construir sus proyectos.

En cuanto a los grupos de trabajo, con el fin de equilibrar cada grupo en función de las capacidades de cada persona y que todos y todas puedan aportar lo mejor de sí mismos será el profesor quien se encargue de formar los grupos. Respecto al número de alumnos y alumnas por grupo se ha considerado que cinco integrantes por cada grupo sea el número máximo, de tal manera que si el aula contase con 25 alumnos y alumnas tendríamos cinco grupos.

Ser sujeto activo de tu propio aprendizaje no solo facilita la adquisición de conocimientos, sino que fomentando el diálogo, la participación y el debate se favorece el desarrollo del pensamiento crítico y la consolidación de unos valores democráticos que permitan la integración plena del alumnado en una sociedad plural. Es por ello por lo que para llevar a cabo esta propuesta didáctica el profesorado acostumbrado a las clases expositivas debe salir de su zona de confort y aventurarse en nuevas metodologías con las que esté convencido que podrá contribuir a la formación de ciudadanos libres y responsables.

Las dificultades con las que nos podemos encontrar a la hora de utilizar una metodología de aprendizaje cooperativo basado en proyectos -A(C)BP- es que, si el alumnado no está habituado a trabajar de esta manera, el profesor deberá dedicar más tiempo a explicar el funcionamiento y las normas de trabajo. Además, para que esta propuesta didáctica pueda ser llevada a cabo satisfactoriamente, el profesor debe conocer bien al alumnado, ya que es fundamental que, en la organización de los grupos, estos sean equilibrados y estén formados por alumnado con diferentes capacidades.

Para un trabajo adecuado en el aula es preciso contar con diversos materiales didácticos. En nuestro caso, debido al carácter eminentemente práctico de la metodología por la que hemos optado, no se utilizará libro de texto; es el propio alumnado el que va dando forma a las tareas que se van realizando en el aula, a través de la indagación en la bibliografía y fuentes proporcionadas por el profesor, y con la guía de este. De esta manera, si bien el profesor estará siempre disponible para resolver dudas, hacer aclaraciones o completar información sobre cualquiera de las tareas, se apuesta por la autonomía del alumnado.

Esta propuesta didáctica puede llevarse a cabo en cualquier instituto actual, debido a que no son necesarios materiales o recursos de los que no disponga actualmente algún centro. Como varias de las sesiones se llevarán a cabo en el aula de informática, con el fin de que todo el alumnado tenga acceso a Internet, el profesor deberá reservar con antelación dicha sala. Además, si bien el alumnado podrá encontrar en Internet toda la información necesaria para responder a las preguntas-guía de los trabajos de indagación, el profesor llevará bibliografía específica sobre el Holocausto con el fin de que el alumnado se familiarice con el trabajo de estos textos.

### **Contenidos y actividades: la secuencia didáctica**

El desarrollo didáctico de los contenidos planteados para la propuesta didáctica sobre el Holocausto hace necesaria una temporalización que nos permita estructurar adecuadamente las sesiones, previstas para finales del segundo trimestre, momento del curso en que habitualmente se trabaja en torno al siglo XX.

Debido a la importancia que consideramos que tiene la enseñanza de un hecho como el Holocausto y la necesidad de profundizar en el mismo más allá de las pocas páginas que dedican las grandes editoriales en sus libros de texto, pero comprendiendo la gran cantidad de contenidos que el profesorado pretende impartir a lo largo del curso, se ha decidido que nuestra propuesta de intervención tenga una duración aproximada de dos semanas, con un total de siete sesiones.

El plan de trabajo de nuestra propuesta didáctica, ampliado más adelante, se resume en la siguiente tabla:

Con nuestra propuesta didáctica queremos...	Para conseguir todo esto haremos...
Reconocer y valorar la necesidad de mantener viva la memoria de un hecho tan atroz como el Holocausto.	Conocimientos previos sobre el Holocausto. (Planteamiento genérico del tema)
Comprender y analizar las causas que llevaron al genocidio sistemático de millones de personas y buscar interpretaciones.	Los judíos antes del Holocausto. (Ampliación de información: racionalización del tema e interpretación del problema)
Profundizar en historias particulares de personas que vivieron, de una u otra manera, el Holocausto y tratar de situarnos en la piel de estas personas.	Trabajo sobre los testimonios y elaboración de póster. (Ampliación de información: Interpretaciones e hipótesis explicativas del tema)
Descubrir los trabajos de indagación de los demás compañeros y compañeras y valorar cada testimonio trabajado como la representación de un colectivo (salvadores, víctimas, perpetradores...).	Exposiciones. (Evaluación y discusión entre pares)
Contribuir mediante acciones concretas a la concienciación sobre el mayor genocidio de la Historia.	Cineforum y debate. (Proyección: discusión y compromiso activo)

Sesión 1.- Conocimientos previos		
CONTEXTO DE APRENDIZAJE	DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD	RECURSOS
Profesor/a y alumnado. Exposición – recepción.	Introducción oral del profesor/a: exposición y comentario de los objetivos, plan de trabajo y configuración de grupos (formados por el profesor/a).	Ficha resumen con objetivos y plan de trabajo. Ficha con descripción de los cargos dentro de cada grupo (véase Anexo 1).
Alumnado y profesor/a. Búsqueda de información. Exposición – recepción.	Búsqueda de palabras relacionadas con el Holocausto y breve explicación del profesor/a sobre cada una.	Sopa de letras
<p>La primera sesión tiene por objeto la consecución de dos objetivos sencillos pero necesarios. En primer lugar, la presentación del trabajo que se va a realizar a lo largo de la propuesta didáctica, así como la configuración de los grupos de trabajo y los roles dentro de cada equipo y, en segundo lugar, la introducción de algunos conceptos básicos relacionados con el Holocausto (antisemitismo, Solución Final, gueto...) para que el alumnado se familiarice con conceptos que irán apareciendo en los diversos materiales con los que se trabajen.</p> <p>A partir de dos fichas que se entregarán al alumnado y la sopa de letras con la que nos aproximaremos a los conceptos principales del Holocausto se pretende que el alumnado tenga una idea general de la situación que será objeto de estudio.</p>		

<b>Sesión 2.- Los judíos antes del Holocausto</b>		
<b>CONTEXTO DE APRENDIZAJE</b>	<b>DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD</b>	<b>RECURSOS</b>
Alumnado (grupos). Análisis de información.	Lectura de testimonios de niños judíos antes del Holocausto y respuesta a preguntas.	Testimonios sobre la infancia y la escuela (véase Anexo 2).
Alumnado y profesor/a Análisis de información y debate.	Debate sobre las reflexiones que extrae el alumnado de los testimonios.	
Alumnado Análisis de información y debate.	Visionado de imágenes y escena de película y debate sobre las impresiones producidas al visualizar la propaganda antisemita y el adoctrinamiento en las escuelas.	Imágenes propaganda antisemita (véase Anexo 4 como ejemplo). Fragmento película <i>Amen</i> de Costa-Gavras.
Alumnado y profesor/a Elaboración y debate.	Elaboración de la relación entre el número de judíos antes y después del régimen nazi por países. Emisión de hipótesis sobre las razones por las que en unos países apenas sobrevivieron y en otros sí. Comentario y debate entre pares.	Mapa político Europa. Gráfico judíos en 1933 y supervivientes en 1945 por país.
Profesor/a	Explicación oral del profesor/a sobre el trabajo durante las próximas sesiones. Los textos que se repartirán serán sobre los que deban realizar los trabajos grupales.	Textos impresos para cada grupo con los testimonios de víctimas, verdugos y salvadores (véase Anexo 3 como ejemplo).
Las actividades de la segunda sesión están orientadas a que el alumnado conozca y profundice en la magnitud del acontecimiento que estamos trabajando. Esta etapa funciona como nexo entre la parte introductoria de la primera sesión y las sucesivas, donde se realizarán los trabajos grupales de indagación y se prepararán las exposiciones.		

<b>Sesión 3.- Trabajo con testimonios</b>		
<b>CONTEXTO DE APRENDIZAJE</b>	<b>DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD</b>	<b>RECURSOS</b>
Alumnado Análisis de información.	Visionado escenas documental	Documental <i>Shoah</i> de Claude Lanzmann
Alumnado (grupos). Análisis de información y elaboración.	Análisis y valoración de los testimonios. Elaboración de hipótesis en torno a la figura que cada grupo trabaja como representante de un colectivo (víctimas, perpetradores, salvadores...).	Testimonios impresos. Aula de informática – Internet. Bibliografía específica sobre el Holocausto.
Alumnado (grupos). Elaboración.	Elaboración de una carta en primera persona que refleje la personalidad de la persona del testimonio sobre la que han trabajado.	Internet. Bibliografía específica sobre el Holocausto.
Profesor/a Proyección.	Revisión de las cartas y difusión de las mismas en el blog del centro.	Blog Ciencias Sociales del centro.
<p>La tercera sesión pretende que el alumnado se aproxime a la realidad de aquellas personas que vivieron el Holocausto desde una posición u otra. El alumnado comenzará la elaboración de sus trabajos grupales a partir de los testimonios que el profesor/a les entregó en la sesión anterior. Aunque los testimonios que trabajarán corresponden a personas diferentes, la sesión comenzará con el visionado de dos escenas del documental <i>Shoah</i> donde aparecen perfiles similares a los de sus trabajos. Esta sesión se orienta hacia la conformación de un discurso racional y crítico que deberán plasmar tanto en sus trabajos grupales como en la carta que elaboren de respuesta.</p>		

<b>Sesión 4.- Elaboración de póster a partir de testimonios</b>		
<b>CONTEXTO DE APRENDIZAJE</b>	<b>DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD</b>	<b>RECURSOS</b>
Alumnado (grupos). Investigación y elaboración.	Confección por grupos de murales (póster) donde se representen los testimonios trabajados, previo análisis de bibliografía específica con la que profundizar en estas figuras.	Material fungible (cartulinas, rotuladores, pinturas...) Aula de informática – Internet. Impresora. Bibliografía específica sobre el Holocausto.
<p>La actividad de esta sesión pretende que el alumnado sintetice lo trabajado en las sesiones anteriores y represente en pósteres el conocimiento que han obtenido sobre el colectivo que han trabajado a partir del testimonio de una persona. El planteamiento de esta actividad tiene una intencionalidad clara y es que el alumnado se posicione frente al odio y la xenofobia, quedando esto reflejado en sus carteles.</p>		

<b>Sesión 5 y 6.- Exposiciones grupales</b>		
<b>CONTEXTO DE APRENDIZAJE</b>	<b>DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD</b>	<b>RECURSOS</b>
Alumnado (grupos). Exposición – recepción. Debate.	Exposición por grupos de los trabajos realizados. Debate entre pares para conocer, profundizar y compartir impresiones sobre el trabajo y póster de cada grupo.	Rúbricas de coevaluación.
Alumnado Proyección.	Colocación de los murales en la biblioteca para dar a conocer el Holocausto a todo el centro.	
<p>Las dos siguientes sesiones pretenden que el alumnado exponga los trabajos de indagación grupales realizados en las sesiones anteriores, en los cuales deberán justificar sus hipótesis de trabajo y la coherencia entre sus carteles y su trabajo. Durante los debates, el alumnado deberá indagar en el trabajo de sus compañeros y compañeras a partir de la reconstrucción de su conocimiento sobre el Holocausto y su opinión personal, que quedará recogida por el profesor/a de cara a la evaluación.</p>		

<b>Sesión 7.- Cineforum con invitados</b>		
<b>CONTEXTO DE APRENDIZAJE</b>	<b>DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD</b>	<b>RECURSOS</b>
Alumnado, profesor/a e invitados. Debate en grupo.	Visualización de una película que versa sobre el Holocausto y debate moderado por el profesor/a y alumnado con la participación de los invitados. Duración: 2 horas y media.	Biblioteca del centro. Película <i>El hijo de Saúl</i> de László Nemes. Carteles elaborados por el alumnado.
<p>La última sesión didáctica se plantea como actividad extraescolar con el objetivo de que podamos disponer del tiempo necesario para proyectar la película y debatir junto a los invitados que acudan. El objetivo de esta sesión es que el alumnado recapitule y comparta sus conocimientos sobre el Holocausto utilizando los carteles realizados como apoyo para dar a conocer el trabajo realizado durante las dos semanas. Es muy importante que desde la racionalidad adquirida sobre el tema el alumnado concrete su propia visión y traslade sus ideas para combatir la intolerancia y la xenofobia.</p>		

## **Evaluación**

La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado será continua (es decir, estará inmersa en el proceso de enseñanza-aprendizaje), formativa e integradora y diferenciada. Se utilizarán como referentes para comprobar el grado de adquisición de las competencias y los objetivos de la etapa, tanto los criterios de evaluación como los estándares de aprendizaje.

Para aplicar correctamente la evaluación sistemática, continuada y objetiva del proceso de aprendizaje del alumnado, se establecen una serie de procedimientos de evaluación, así como instrumentos asociados a los mismos. La amplia variedad de procedimientos e instrumentos a aplicar persiguen integrar todas las competencias del alumnado en un marco de evaluación coherente, atendiendo a los contenidos, naturaleza y metodología de la materia.

Igualmente, para favorecer que el alumnado participe de manera activa en el proceso de evaluación y, de este modo, se propicie el aprendizaje desde la reflexión y valoración de dificultades y fortalezas, se emplearán estrategias como la autoevaluación<sup>2</sup> y/o la coevaluación.

La siguiente tabla recoge esos procedimientos e instrumentos de evaluación, así como el peso específico de los mismos en la calificación:

---

<sup>2</sup> Véase Anexo 5.

<b>Procedimientos/ Instrumentos</b>	<b>Observaciones</b>	<b>%</b>
<b>Portafolio</b>	Se valorarán diferentes aspectos del portafolio (realización de las actividades, limpieza, orden y pulcritud, reflexiones en torno a los debates y las exposiciones del grupo y del resto de grupos). El portafolio podrá ser analógico o digital.	20
<b>Trabajos grupales escritos</b>	Además de valorar el propio contenido del trabajo, se realiza una observación sistemática del trabajo de cada persona en el aula, lo que permite individualizar la calificación de cada alumno.	30
<b>Exposición póster</b>	Atendiendo a la rúbrica proporcionada por el profesor el alumnado valorará las exposiciones de sus compañeros y compañeras (coevaluación), suponiendo esto un 10%, mientras que la valoración del profesor será del 20%	30
<b>Observación directa y sistemática del trabajo de aula</b>	Se valorará la participación activa en las clases (preguntas pertinentes, realización de las tareas en el aula, participación adecuada en los debates, exposiciones, puestas en común..., buena actitud hacia la materia, etc.).	10
<b>Autoevaluación</b>	El alumnado tendrá la posibilidad de autoevaluarse mediante una rúbrica proporcionada por el profesor.	10
<b>TOTAL</b>		100%

#### **4.- Conclusiones: hacia una educación en valores**

La Segunda Guerra Mundial marcó un antes y un después en la historia de la humanidad. De todas las atrocidades cometidas fue sin duda el genocidio de millones de personas perpetrado por el régimen nazi el que mayor impacto tuvo en la mentalidad de la época. La organización tan detallada desde la deportación de las personas hasta su ejecución en las cámaras de gas y la indiferencia con la que miles de personas participaron de estos actos tan deleznable ha sido objeto de estudio por parte de numerosos expertos desde entonces. Sin embargo, fue Hannah Arendt la que con el seguimiento al juicio de uno de los máximos responsables de la denominada “Solución Final”, Adolf Eichmann,

alertó del peligro de que actos como estos pudieran ocurrir de nuevo, pues fue ella quien comprendió que no se requiere necesariamente de una crueldad anómala, sino que simplemente se trató de miles de personas que llevaron a cabo aquello que les ordenaban por encontrarse dentro de las reglas del sistema.

Ante esta situación, el objetivo principal de nuestro trabajo ha sido plantear una propuesta didáctica en torno al Holocausto por considerar que un acontecimiento único como este es fundamental para trabajar con el alumnado debido al potencial que tiene para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y la consolidación de una serie de valores humanos que permitan a nuestro alumnado posicionarse frente a la intolerancia, la xenofobia, el dogmatismo, los extremismos y, en definitiva, cualquier situación que pretenda la discriminación de otras personas sea por las razones que sea. Para ello, hemos planteado una propuesta en la que no es tan importante la acumulación de información sobre el Holocausto como la metodología que se va a llevar a cabo en el aula y el tipo de evaluación, en la que tiene un peso importante la autoevaluación que cada alumno y alumna haga sobre su propio trabajo y la coevaluación entre pares, con las que se pretende que el alumnado esté activo y sea responsable de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

La necesidad de plantear una propuesta didáctica como la nuestra se debe a la observación que hemos constatado y es que en buena parte de las escuelas el uso de libros de texto sigue siendo la opción mayoritaria y la representación del Holocausto en estos libros es mínima, con textos cerrados y actividades que no invitan a la reflexión y la indagación, por lo que para que el profesorado pueda llevar a cabo propuestas didácticas como la que hemos planteado debe dejar de lado estos libros y construir propuestas que vayan más allá, pues la selección de qué cuestiones desarrollar más o menos en los libros de texto vienen muy determinadas por los estándares de aprendizaje de la actual ley educativa vigente, de ahí que el Holocausto ocupe un espacio mínimo y quede reducido a una mera anécdota, lo cual añade otra limitación más al desarrollo de nuestra propuesta si el profesorado se ciñe a los libros.

## Bibliografía

- ABC (2013). Los alumnos españoles estudiarán por ley el Holocausto judío. 11 de septiembre de 2013. Extraído de: <https://www.abc.es/sociedad/20130911/abci-holocausto-judio-estudio-201309111719.html>
- Adorno, T. (1998), *Educación para la emancipación*, Madrid, Ediciones Morata.
- Arendt, H. (1993). La crisis de la educación. *Cuaderno gris. Época II. 7.* 38-63. Extraído de: [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/260/22409\\_La%20crisis%20de%20la%20educaci%C3%B3n.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/260/22409_La%20crisis%20de%20la%20educaci%C3%B3n.pdf?sequence=1)
- Arendt, H. (1998). *La condición humana*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Arendt, H. (2003). *Eichmann en Jerusalén. Un estudio sobre la banalidad del mal*. Barcelona: Lumen.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Bel, J.C. y Colomer, J.C. (2018). Teoría y metodología de investigación sobre libros de texto: análisis didáctico de las actividades, las imágenes y los recursos digitales en la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Revista Brasileira de Educação*, v.23, pp. 1-23.
- Cano, S. (2004). Sentido arendtiano de la “banalidad del mal”. *Horizonte*, v.3, nº5, 101-130.
- *El País* (2013). Los alumnos españoles estudiarán el Holocausto por ley. 11 de septiembre de 2013. Extraído de: [https://elpais.com/sociedad/2013/09/11/actualidad/1378913509\\_163175.html](https://elpais.com/sociedad/2013/09/11/actualidad/1378913509_163175.html)
- Funes, J. (2003). ¿Cómo trabajar con adolescentes sin empezar por considerarlos un problema? En *Papeles del psicólogo*, Nº 84.
- Gutman, I. (2003). *Holocausto y Memoria*. Jerusalén: Yad Vashem.
- Inhelder, B. (1996). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Barcelona: Crítica.

- Izquierdo, M.J. (2017). Día Internacional de Conmemoración en Memoria de las víctimas del Holocausto y I Jornada en España sobre sus implicaciones educativas. *IEEE*.
- Levi, P. (2008). *Si esto es un hombre*. Barcelona: El Aleph Editoriales.
- Levi, P. (2009). *Vivir para contar. Escribir tras Auschwitz*. Barcelona: Alpha Decay.
- Marina, J.A. (2013). Valores y virtudes. *Pediatría Integral*. Extraído de: <https://www.joseantoniomarina.net/articulo/valores-y-virtudes/>
- Mortimer, E. y Shonick, K. (2010). El Holocausto y la colección de documentos de debate de las Naciones Unidas. Extraído de: <https://www.un.org/es/holocaustremembrance/docs/paper11.shtml>
- Oliva, A. (2003). Adolescencia en España a principios del siglo XXI. En *Cultura y Educación*, 15 (4), pp. 373-383.
- ONU (2005). *Resolución 60/7*. Extraído de: <https://www.un.org/en/holocaustremembrance/docs/res607.shtml>
- Ortega y Gasset, J. (2006). *La rebelión de las masas*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Puig, J.M. (2007). *Las 7 competencias básicas para educar en valores*. Barcelona: Grao.
- Recio, J.P. (2012) “*El valor de la Historia en las aulas. Retos ante el nuevo contexto educativo*”. Clío 38. <http://clio.rediris.es> ISSN 1139-6237.
- Romero, J. (2018). Lo que no suele discutirse en el debate sobre las Humanidades y la educación democrática. En B. Tosar, A. Santisteban y J. Pagès (Ed.), *Què està passant al món? Què estem ensenyant?* (pp. 33-54). Barcelona, GREDICS.
- Todorov, T. (2013), *Los abusos de la memoria*, Barcelona, Paidós Ibérica.

- VV.AA. (2013). *Global Perspectives on Holocaust Education. Trends, Patterns and Practices*. United States Holocaust Memorial and Salzburg Global Seminar. Extraído de: [https://holocaust.salzburgglobal.org/fileadmin/ushm/documents/Overview/May2013\\_GlobalPerspectives\\_final.pdf](https://holocaust.salzburgglobal.org/fileadmin/ushm/documents/Overview/May2013_GlobalPerspectives_final.pdf)
- VV.AA. (2013). *¿Por qué enseñar sobre el Holocausto?* París: UNESCO. Extraído de: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000218631\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000218631_spa)
- Vygotsky, L. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Paidós Ibérica.

### Referencias normativas

- Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria*. Santander, 5 de junio de 2015, núm. 39, pp. 2711-3784.
- Decreto 57/2007, de 10 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria*. Santander, 25 de mayo de 2007, núm. 101, pp. 7495-7615.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 3 de enero de 2015, núm. 3, pp. 169-546.

## Libros de texto

- Burgos, M. y Muñoz-Delgado, M.C. (2016). *Geografía e historia. 4 ESO. Aprender es crecer en conexión*. Madrid, Editorial Anaya.
- Cortés, C. y Fernández-Mayoralas, J. (2016). *Geografía e historia. 4 ESO. Savia*. Madrid, Grupo SM.
- Fernández, M.I. y Vidal, B. (2016). *Geografía e Historia 4º ESO*. Madrid, Editorial Oxford.
- García, M. y Gatell, C. (2012). *Ciencias Sociales, Historia. Nuevo Demos*, Barcelona, Editorial Vicens Vives.
- Grence, T. (2016). *Historia 4 ESO. Serie Descubre*. Madrid, Editorial Santillana.

## Anexo 1.- Cargos del alumnado en los grupos de trabajo cooperativo

Cargo	Tareas
<b>Coordinador/a</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es el máximo responsable del equipo: controla que cada miembro cumpla con su cargo y su trabajo.</li> <li>• Se asegura de que el nivel de ruido al trabajar sea adecuado.</li> <li>• En los debates es la voz del grupo, previo consenso de las ideas entre todos.</li> <li>• Da un toque de atención a los compañeros/as que no se centren en las tareas.</li> <li>• Solicita la ayuda del profesor cuando considere oportuno.</li> </ul>
<b>Influencer</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsable de la red social Instagram.</li> <li>• Se encarga de subir, día a día, todo aquello que sea relevante del trabajo que vayan realizando.</li> <li>• Los textos que acompañan a las fotografías deben ser consensuados con el redactor.</li> </ul>
<b>Redactor/a</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrega los trabajos escritos al profesor.</li> <li>• Se asegura de revisar y dar coherencia al conjunto del trabajo, por lo que se valorará positivamente el toque personal final.</li> </ul>
<b>Archivista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsable de todo el material: controla que nada se pierda y que todo quede ordenado.</li> <li>• Organiza la limpieza y recuerda a los compañeros/as el material necesario para la siguiente sesión.</li> <li>• Controla el tiempo de realización de las tareas.</li> <li>• Toma nota de todas las decisiones que se vayan tomando.</li> </ul>
<b>Comisario exposición</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsable del póster que se realizará en una de las sesiones.</li> <li>• Expondrá frente al resto de compañeros/as este trabajo, previo consenso con su grupo de lo que se dirá.</li> </ul>

Elaboración propia.

## Anexo 2.- Ficha de trabajo



### INFANCIA y ESCUELA

1. "Mi niñez transcurrió felizmente y yo me sentía segura con el profundo amor, el afecto ilimitado y la devoción que mis padres, mi hermana y mi hermano volcaban sobre mí."  
Ruth Zeidman Dziubas (10 años), Polonia
2. "Yo iba a una escuela laica, y por la tarde a una escuela hebrea."  
Lea Solomon (13 años), Checoslovaquia
3. "Yo asistí siete años a una escuela pública y luego me inscribieron en una escuela secundaria privada judía."  
Jacob Hennenberg (13 años), Oswiecim, Polonia
4. "El trabajo en la escuela ha terminado. Los días son veraniegos y cálidos. Queremos escaparnos de la ciudad... Nuestros compañeros de clase sueñan con campos verdes, con la alegre vida de los campamentos... Hacia la noche volvemos a la ruidosa ciudad que late con vida llena de energía. Nunca tuvo la vida esa alegría y falta de preocupaciones..."  
Yitzkhok Rudashevsky (15 años), Vilna, Polonia (hoy Lituania)

Fuente: Yad Vashem.

URL: [https://www.yadvashem.org/yv/pdf-drupal/es/education/lesson1\\_ppt\\_school.pdf](https://www.yadvashem.org/yv/pdf-drupal/es/education/lesson1_ppt_school.pdf)

### Anexo 3.- Testimonio de un superviviente y tareas grupales asociadas.

Hola equipo, mi nombre es Marcel Nadjari. Yo, contra todo pronóstico, sobreviví a Auschwitz. Me gustaría que conocierais un poco de mi historia, aunque te adelanto que no será fácil. Solo te pido que no me juzgues con los ojos de tu tiempo y que entiendas que, para sobrevivir, tuvimos que hacer lo que hiciera falta, sobre todo nosotros, los que pertenecemos a los Sonderkommando:

*Cuando leas el trabajo que hice, dirás, ¿cómo podría yo ... o cualquier otra persona hacer este trabajo y quemar a sus compañeros... muchas veces pensé en irme con ellos (a las cámaras de gas) para terminar con todo, pero siempre mantuve mi idea de venganza: quería vivir para vengar la muerte de papá y mamá, y la de mi amada hermanita Nelli.*

*Nuestro trabajo consistía primero en recibirlos, la mayoría de ellos no sabían la razón ... la gente que vi cuando su destino estaba sellado, les dije la verdad, y después de que estuvieran todos desnudos, acudían a la cámara de la muerte, donde los alemanes habían dispuesto tuberías en el techo para hacerles creer que estaban preparando el baño, con los látigos en sus manos, los alemanes los obligaron a acercarse cada vez más para que pudieran caber lo más posible, y entonces las puertas se sellaban herméticamente. Cuando había unas 3.000 personas encerradas, eran gaseadas y después de seis o siete minutos de sufrimiento, morían.*

*Los botes de gas siempre se entregaban en un vehículo de la Cruz Roja Alemana con dos hombres de las SS. Dejaban caer el gas por las aberturas y después empezaba nuestro trabajo: arrastrar los cuerpos de esas mujeres y niños inocentes al ascensor y de ahí, al horno. Las cenizas de cada víctima adulta pesaban aproximadamente 640 gramos.*

*Después de media hora, abrimos las puertas (de la cámara de gas), y nuestro trabajo comenzaba. Llevamos los cadáveres de estas mujeres y niños inocentes al ascensor hasta la habitación con los hornos, donde eran quemados sin el uso de combustible, debido a la grasa que tenían. Después de un tiempo, nosotros también éramos eliminados. Tenemos que abandonar la tierra porque sabemos demasiado.*

*Sin embargo, algunos sobrevivimos y, con nosotros, el tormento de lo vivido. Todos sufrimos cosas aquí que la mente humana no puede imaginar.*

- 
- Investigad sobre el autor de la carta.
  - ¿Qué era y quiénes formaban parte del Sonderkommando?
  - Explicad las razones que le llevaron a escribir esta carta.

- En un momento dado habla sobre la Cruz Roja. ¿Qué creéis que quiere decir? Buscad información sobre el papel de la Cruz Roja en el Holocausto.
- Buscad información sobre los “oficios” que había en los campos de concentración y quiénes los llevaban a cabo.
- ¿Consideráis que una persona como Marcel debería ser juzgada y condenada por haber tenido un papel activo en la eliminación de los cadáveres judíos? ¿Creéis que tenía alternativa?
- Una vez hayas respondido a estas preguntas escribe una carta a Marcel en la que expreséis lo que habéis sentido al leer su carta y conocer su historia.

Elaboración propia a partir de extractos de la siguiente noticia:

[https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2017-12-03/notas-presos-carta-auschwitz-infierno-marcel-nadjari\\_1486838/](https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2017-12-03/notas-presos-carta-auschwitz-infierno-marcel-nadjari_1486838/)

#### Anexo 4.- Imágenes para el análisis de estereotipos raciales.



**Estereotipo judío y mujer aria**  
Yad Vashem

(<https://www.yadvashem.org/education/educational-materials/lesson-plans/germanys-sculptor.html>)



**Aprendiendo la anatomía de los judíos en la escuela**

Holocaust Encyclopedia  
(<https://encyclopedia.ushmm.org/content/es/article/indoctrinating-youth?series=17968>).

## Anexo 5.- Cuestionario de autoevaluación sobre tu desempeño durante las dos semanas de trabajo en torno al Holocausto

1=Muy en desacuerdo; 2=En desacuerdo; 3=Ni acuerdo/Ni desacuerdo; 4=De acuerdo; 5=Muy de acuerdo					
He participado en los debates que ha habido después de cada exposición.	1	2	3	4	5
He colaborado activamente en los grupos de trabajo y he cumplido con el cargo que se me ha asignado.	1	2	3	4	5
He mejorado mi comprensión lectora a través de los diferentes textos analizados en el aula, extrayendo la información más relevante de cada uno de ellos.	1	2	3	4	5
He colaborado en la organización del aula (colocar sillas y mesas...), exposiciones (preparar poster y colocar el aula) y cineforum (ayudar a los asistentes en lo que necesiten, colocar carteles, mesas, sillas...).	1	2	3	4	5
Soy capaz de formular preguntas razonadas, guardar silencio mientras otros hablan, escuchar las ideas de otros compañeros/as y respetar las diferentes opiniones, aportando mi visión siempre desde el respeto.	1	2	3	4	5
He comprendido la importancia del Holocausto como vehículo para concienciar sobre los peligros de los extremismos en sus diferentes formas.	1	2	3	4	5
En general estoy satisfecho con mis resultados académicos en relación al esfuerzo que he realizado.	1	2	3	4	5

Elaboración propia.