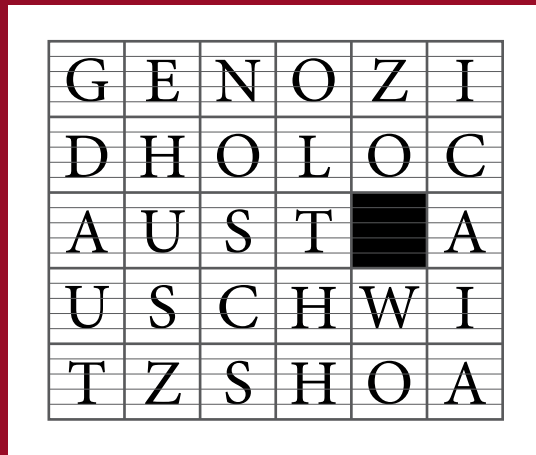




Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

GEORG ECKERT
INSTITUTE
for International
Textbook Research



LA SITUACIÓN INTERNACIONAL DE LA ENSEÑANZA DEL HOLOCAUSTO

PANORAMA MUNDIAL
DE LOS MANUALES ESCOLARES
Y LOS PLANES DE ESTUDIOS

RESUMEN

LA SITUACIÓN INTERNACIONAL DE LA ENSEÑANZA DEL HOLOCAUSTO

PANORAMA MUNDIAL
EN LOS MANUALES ESCOLARES
Y LOS PLANES DE ESTUDIOS

RESUMEN

Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 7 place de Fontenoy, 75352 París 07 SP (Francia), y el Instituto Georg Eckert de Investigación Internacional sobre Manuales Escolares, Cellier Strasse 3, 38114 Braunschweig (Alemania)

© UNESCO 2015



Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo la licencia Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Al utilizar el contenido de la presente publicación, los usuarios aceptan las condiciones de utilización del Repositorio UNESCO de acceso abierto (<http://es.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp>).

Las denominaciones empleadas y la forma en que aparece presentada la información en esta publicación no implican juicio alguno por parte de la UNESCO acerca de la condición jurídica de países, territorios, ciudades o zonas, o de sus autoridades, ni respecto del trazado de sus fronteras o límites territoriales.

Las ideas y opiniones expresadas en esta publicación son las de los autores; no representan necesariamente el punto de vista de la UNESCO ni comprometen a la Organización.

Esta publicación es un resumen de UNESCO/Georg Eckert Institute, *The international Status of Education on the Holocaust. A Global Mapping of Textbooks and Curricula*, París: UNESCO, 2015

Autores:

Peter Carrier, investigador principal, Instituto Georg Eckert de Investigación Internacional sobre Manuales Escolares
Eckhardt Fuchs, jefe de proyecto, Instituto Georg Eckert de Investigación Internacional sobre Manuales Escolares
Torben Messinger, coordinador de proyecto, Instituto Georg Eckert de Investigación Internacional sobre Manuales Escolares

Coordinación:

Karel Fracapane, Sector de Educación, UNESCO

Diseño de la portada: Jörg Amonat y Aurélia Mazoyer
Diseñado por Aurélia Mazoyer

Impreso por la UNESCO

Impreso en Francia

ED-2015/WS/8

Resumen

¿Cómo se presenta el Holocausto en los planes de estudios de las asignaturas de historia y estudios sociales en la enseñanza secundaria en todo el mundo? ¿Y cómo se conceptualiza y describe el Holocausto en los manuales escolares de 26 países? Para responder a estas preguntas, el Instituto Georg Eckert de Investigación Internacional sobre Manuales Escolares, en cooperación con la UNESCO, llevó a cabo un proyecto de investigación encaminado a documentar y comparar la comprensión histórica del Holocausto tal como figura en 272 planes de estudios actualmente en vigor en 135 países, y en 89 manuales escolares publicados en 26 países desde 2000. Las conclusiones revelan que el Holocausto está sujeto a patrones comunes de representación, que transmiten escalas espaciales (geográficas) y temporales recurrentes, protagonistas, patrones interpretativos (de acuerdo con las definiciones, causas, relativización o banalización), técnicas narrativas y métodos didácticos. Al mismo tiempo, todos los países demuestran idiosincrasias narrativas, haciendo hincapié en la información selectiva y la importancia local del evento, o apropiándose de él en interés de las poblaciones locales.

Concepto y objetivos

El informe elaborado por la UNESCO y el Instituto Georg Eckert en 2015¹ procura complementar informes existentes² sobre la enseñanza del Holocausto mediante el suministro de información hasta ahora indisponible sobre las representaciones del Holocausto que aparecen en programas de estudios y manuales escolares de todo el mundo, especialmente en países cuyas poblaciones no participaron directamente en los hechos. En el informe no se trata la enseñanza del Holocausto en general (contenidos, estructuras de apoyo y tiempo asignado), sino los conceptos y las narrativas específicos que figuran en los planes de estudios y manuales escolares, y por lo tanto el informe proporciona una base a partir de la cual podemos llegar a comprender las narrativas locales derivadas de la perspectivas locales actuales. Tras una presentación de los conceptos y las narrativas con los que se representa el Holocausto en los planes de estudios y manuales escolares en determinados países, el estudio evalúa la forma en que las narraciones e interpretaciones de este suceso convergen y divergen en el plano internacional, y concluye con una recomendación sobre la forma en que se puede incorporar el Holocausto en los planes de estudios y manuales escolares en el futuro.

1 UNESCO/Georg Eckert Institute, eds, *International Status of Education on the Holocaust. A Global Mapping of Textbooks and Curricula*, París: UNESCO, 2015.

2 OSCE, *Education on the Holocaust and on Anti-Semitism. An Overview and Analysis of Educational Approaches*, OSCE, 2005; Jean Michel Lecomte, *Teaching about the Holocaust in the 21st Century*, Council of Europe, 2001; European Union Agency for Fundamental Rights (FRA), *Excursion to the Past - Teaching for the Future. Handbook for Teachers*, Vienna: FRA, 2010; Institute of Education, University of London, ed., *Teaching about the Holocaust in English Secondary Schools. An Empirical Study of National Trends, Perspectives and Practice*, London: HEDP, 2009; K. Fracapane and M. Hass, 2014, *Holocaust Education in a Global Context*, París: UNESCO, 2014; Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research (ITF)/International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA), informes nacionales publicados desde 2009.

Datos y métodos

Para llevar a cabo la tarea de documentar cómo se presenta el Holocausto en los planes de estudios y manuales escolares de todo el mundo hubo que reunir información que reflejara la comprensión histórica concreta de los hechos en un país determinado y que, al mismo tiempo, pudiera compararse en distintos países cuyas lenguas e historia son muy diferentes. Por consiguiente, entre los criterios empleados para la exploración de los planes de estudios están la terminología utilizada para referirse a los hechos, los contextos en los que se produjeron referencias al Holocausto, así como la disciplina en la que se enseña el tema y la fecha y el país de publicación del documento. Del mismo modo, los criterios para la exploración de las presentaciones del Holocausto en manuales escolares consistieron en las escalas espacial y temporal dentro de las que se vuelven a narrar los hechos, los principales protagonistas, los grandes paradigmas de interpretación, las técnicas narrativas, los métodos didácticos y las idiosincrasias nacionales. Este enfoque conceptual y narrativo aportó criterios historiográficos relativamente sencillos mediante los cuales los planes de estudios y los manuales escolares podían ser evaluados comparativamente.

En el análisis de los planes de estudios se tuvieron en cuenta 272 planes de estudios de 135 países (de un total posible de 195) que estaban vigentes en el momento en que se realizó el estudio, de 2013 a 2014. El objetivo principal es presentar un panorama global de los países en los que el Holocausto se incluye o no en la enseñanza de la historia o los estudios sociales. Y puesto que el objetivo es presentar un panorama amplio en el mayor número posible de países con representación de todos los continentes, el análisis se limita a información general sobre las siguientes cuestiones: a) si se enseña el Holocausto; b) en qué lugar se establece dicha enseñanza en relación con otros hechos históricos; c) en qué condiciones se establece; y (cuando se disponga de información) d) todos los datos sobre los objetivos asignados a la enseñanza del Holocausto.

El análisis de manuales escolares se basó en 89 manuales escolares publicados en 26 países desde 2000. La selección de los 26 países de cuyos manuales escolares realizamos un análisis detallado se hizo sobre la base de hipótesis concebidas para que el estudio abarque una amplia gama de diferentes formas historiográficas que se prestan a comparación infranacional e internacional. La selección de los países pone en relieve una gran variedad de enfoques característicos del Holocausto en diversas partes del mundo. Los criterios de selección fueron: a) geográficos (para proporcionar una amplia visión de conjunto de las diversas regiones del mundo), b) basados en cuestiones históricas y políticas (países que tomaron o no parte en los hechos, en los que se han registrado actos de violencia masiva o genocidios, y los antiguos miembros del Pacto de Varsovia o de la Unión Soviética), y c) pragmáticos (determinados por la accesibilidad de los planes de estudios y manuales escolares y el conocimientos del idioma). Este enfoque procura dar a conocer las características comunes, las diferencias divergentes y los solapamientos con el fin de que los encargados de formular políticas educativas puedan aprender de los problemas con que tropiezan otros países.

El estudio de la presentación del Holocausto en los manuales escolares se guió por siete preguntas:

1. ¿En qué manuales escolares se basa la muestra?
2. ¿Qué escalas temporales espaciales (o geográficas) se atribuyen al Holocausto? Es decir, ¿sitúa el libro de texto los hechos en un contexto local, nacional, europeo, mundial o transnacional?, ¿cuándo se sitúan su principio y su fin? Y ¿qué acontecimientos principales se mencionan?

3. ¿Qué características se atribuyen a qué protagonistas? ¿Están definidos (en calidad de personas o grupos o como tipos políticos, nacionales, religiosos, étnicos o raciales, se presentan como agentes activos o pasivos, y qué relaciones se ponen de manifiesto entre los grupos o las personas?
4. ¿Qué paradigmas de interpretación se emplean para explicar los hechos? ¿Cómo explican los autores la responsabilidad y las víctimas? ¿Se banalizan o distorsionan los hechos?
5. ¿Qué estructuras narrativas y puntos de vista aplican los autores de los manuales escolares? ¿Predominan las perspectivas unilaterales o las de múltiples autores? ¿Las narrativas son progresistas, retrógradas o fatalistas?
6. ¿Qué enfoque didáctico emplearon los autores?
7. ¿Qué idiosincrasias transmiten los manuales escolares en diferentes contextos nacionales? Es decir, ¿de qué manera se expresa e ilustra la pertinencia local del Holocausto, bien en relación con los acontecimientos locales o los lugares conmemorativos, bien en relación con otras atrocidades y genocidios?

El Holocausto en los planes de estudios

¿La enseñanza relativa al Holocausto está explícitamente incluida en los planes de estudios? ¿En qué términos se define el Holocausto y en qué contextos se aborda? El Holocausto forma parte de los planes de estudios de la asignatura de historia en aproximadamente la mitad de los países analizados, con diversos contextos y terminologías (véase el Mapa). En la mayor parte de los casos, se presenta en el contexto de la Segunda Guerra Mundial, aunque también figura en las lecciones sobre las violaciones de los derechos humanos. Por lo general se utiliza el término "Holocausto", si bien algunos planes de estudios usan "Shoah" o ambos términos conjuntamente. En ciertos casos, los planes de estudios eluden tanto "Holocausto" como "Shoah" y optan por describir este acontecimiento con términos alternativos como "exterminio" o "genocidio de los judíos", haciendo referencias indirectas (con expresiones como "campo de concentración" o "solución final") o combinando términos que indican claramente una enseñanza relativa al Holocausto (como "destrucción" y "judíos" o "genocidio" y "nacionalsocialismo"). En algunos planes de estudios solo se menciona explícitamente como víctimas a los judíos y no son frecuentes las referencias a los sinti y los gitanos, las personas con discapacidad, los opositores políticos, los homosexuales u otros grupos socialmente marginados. En la mayoría de los planes de estudios no se especifican los grupos de víctimas que deben incluirse en la enseñanza. Por otro lado, pese a que una cuarta parte de los planes de estudios no hacen referencia al Holocausto, sí abordan las características de la materia y los métodos que deben utilizarse en su enseñanza, o bien se refieren explícitamente a sus contextos históricos, como la Segunda Guerra Mundial o el nacionalsocialismo, por lo que cabría suponer que el tema está incluido en la materia aunque no se mencione explícitamente. Asimismo, el estudio destaca las variaciones semánticas que se observan en aquellos idiomas cuyo vocabulario no permite adoptar directamente los términos habituales "Holocausto" o "Shoah".

El tratamiento del Holocausto en los planes de estudios de los distintos países puede clasificarse en las siguientes cuatro categorías:

Referencias directas: se dan en países cuyos planes de estudios incluyen la enseñanza relativa al Holocausto utilizando los términos "Holocausto" o "Shoah" o términos alternativos como "genocidio de los judíos" o

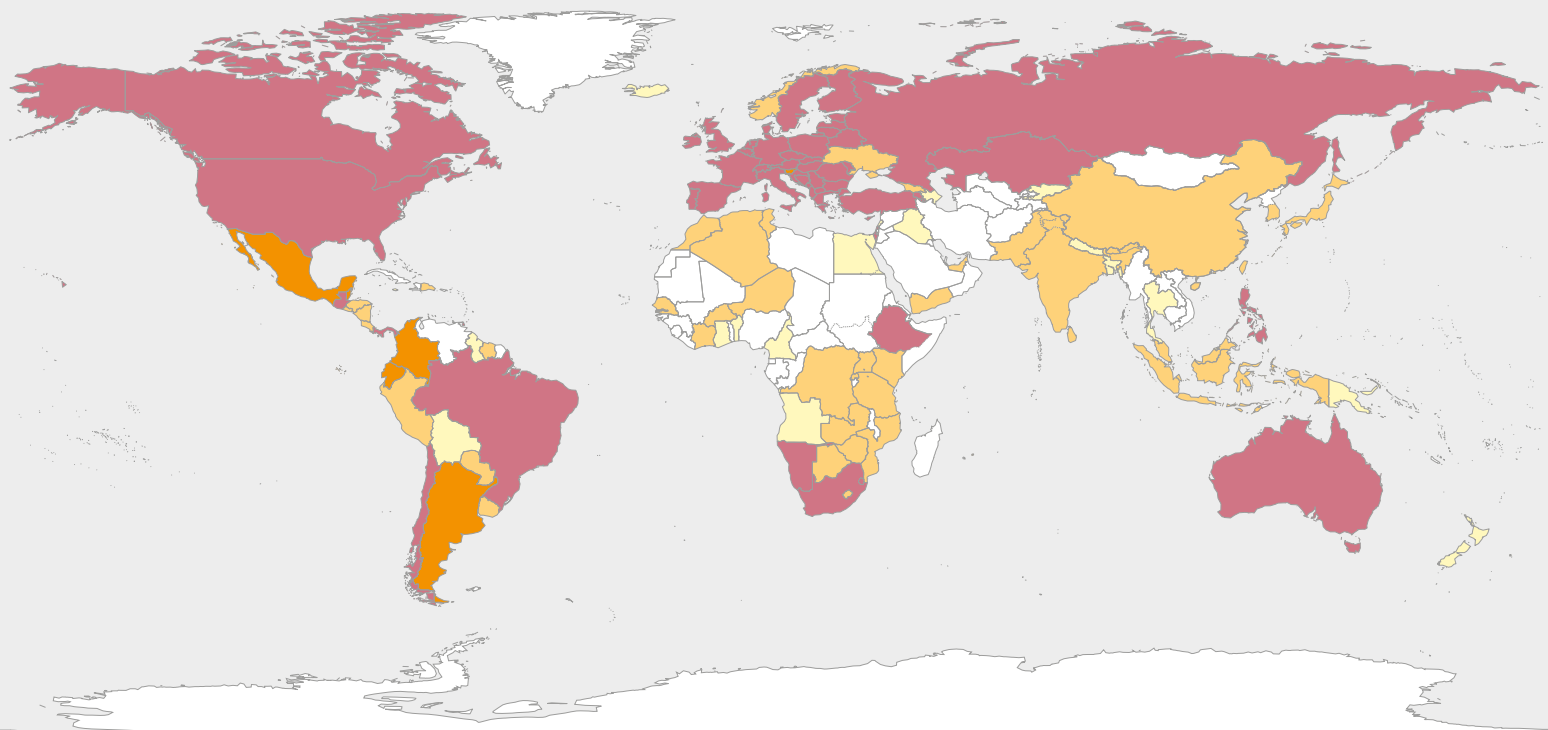
“persecución de las minorías por los nazis”. En la mayoría de los planes de estudios se usa el término “Holocausto” (Albania, Australia, Dinamarca, Etiopía y Polonia, por ejemplo), aunque en algunos de ellos se usa “Shoah” (Bélgica [Flandes], Côte d’Ivoire, Italia y Luxemburgo) o ambos conjuntamente (Alemania [Sajonia], Argentina y Suiza [cantón de Berna]). En otros países se hace una referencia directa al Holocausto aunque utilizando *términos alternativos*, como “la singularidad del genocidio de los judíos” (España), “la política de exterminio nazi” (Andorra), “exterminio de los judíos” (Bélgica [Valonia] y Ecuador), “genocidio de los judíos” (Alemania [Baja Sajonia] y Francia), “asesinato en masa de [...] los judíos” (Trinidad y Tobago), “persecución de los judíos” (Singapur) y “solución final” (Namibia).

Referencias parciales: se dan en países cuyos planes de estudios incluyen la enseñanza relativa al Holocausto de manera indirecta, con vistas a lograr un objetivo de aprendizaje que no es en primer término la historia del Holocausto (en el caso del tratamiento del Holocausto fuera de Europa) o para ilustrar un tema distinto del Holocausto (cuando se menciona el Holocausto como uno de los aspectos de la educación en materia de derechos humanos). En tales casos, cuando el Holocausto se menciona en el plan de estudios como *medio para otros fines*, no se abordan el significado histórico y la complejidad de los hechos. Así, en los planes de estudios de Argentina, Belice, Colombia, Ecuador, Eslovenia y México se presenta el Holocausto como un ejemplo de las violaciones de los derechos humanos. De forma similar, en los Estados Unidos de América (Maryland), los alumnos deben “explicar los hechos que condujeron al inicio de la Segunda Guerra Mundial” y “analizar la respuesta del Gobierno de los Estados Unidos de América ante el descubrimiento del Holocausto y las políticas de inmigración en relación con los refugiados”.

Únicamente el contexto: esta categoría incluye a los países cuyos planes de estudios se refieren a la Segunda Guerra Mundial o al nacionalsocialismo sin mencionar explícitamente el Holocausto. Así, por ejemplo, en los planes de estudios de la India y Sri Lanka figuran expresiones como “resultados/repercusiones del nazismo” o “consecuencias/resultados/repercusiones de la Segunda Guerra Mundial”. Encontramos una contextualización igualmente indirecta en los casos de Botswana, Burkina Faso, Kenya, Malasia, Níger, Noruega, Pakistán, Perú, Senegal y Uruguay. Asimismo, el plan de estudios de Rwanda señala que los alumnos deben “comparar el fenómeno entre (sic) el fascismo y el nazismo y lo ocurrido en Rwanda” y hace referencia a las “doctrinas nazis”, la “pérdida de vidas humanas”, el “estudio comparativo de distintos genocidios” y las “fases del genocidio”; de igual forma, el plan de estudios de la República Democrática del Congo menciona “los efectos nocivos del nazismo” y el de Costa Rica habla de “antisemitismo y superioridad racial: el caso de los judíos, los musulmanes, los eslavos y los gitanos”.

Ninguna referencia al Holocausto (ya sea como término o como acontecimiento, o a su contexto): se trata en particular de aquellos planes de estudios que no determinan los contenidos específicos de la enseñanza de la historia, sino que se limitan a abordar la necesidad y la finalidad de las asignaturas de historia o ciencias sociales y los métodos docentes que deben aplicarse; así ocurre en Brunei Darussalam, Dominica, Fiji, Islandia y Tailandia.

La situación del Holocausto en los planes de estudios en el mundo



Fuente: Instituto Georg Eckert, 2014.

Las fronteras y nombres de países indicados en este mapa, así como las denominaciones utilizadas, no suponen un reconocimiento o aceptación oficiales por parte de la UNESCO.

Situación en el mapa

- Referencia directa
- Referencia parcial
- Solamente en el contexto
- Ninguna referencia
- No se dispone de datos

El Holocausto en los manuales escolares

El estudio muestra de qué modo se presenta el Holocausto en manuales escolares para alumnos de 14 a 18 años de Albania, Alemania, Argentina, Belarrús, Brasil, China, Côte d'Ivoire, Egipto, El Salvador, España, Estados Unidos de América, Federación de Rusia, Francia, India, Iraq, Japón, Namibia, Polonia, República Árabe Siria, República de Moldova, Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte (Inglaterra), Rwanda, Singapur, Sudáfrica, Uruguay y Yemen. El estudio señala las *escalas temporales* y *espaciales* que los autores

atribuyen a los hechos, sus *caracterizaciones de los protagonistas*, las formas en que interpretan *las causas y los efectos del acontecimiento*, sus *enfoques didácticos* y los ejemplos de *singularidades nacionales o locales* (“idiosincrasias”), todo ello sin asumir una homogeneización mundial ni una fragmentación nacional. A partir de ahí, las características nacionales del tratamiento del Holocausto en los manuales escolares ofrecieron una base para determinar puntos de convergencia y de divergencia entre los distintos países.

Según las conclusiones, pese a que existen determinados puntos comunes entre los manuales de los distintos países, la educación relativa al Holocausto depende también parcialmente de los conceptos históricos y las tradiciones narrativas de cada lugar. A la vista de los principales conceptos y técnicas narrativas de los manuales escolares, puede distinguirse una pauta dual, con puntos de convergencia pero también de divergencia. Así, si bien resultan evidentes ciertos puntos comunes dentro de una misma región (por ejemplo, en Europa Occidental, Europa Central y Oriental, Oriente Medio, Asia, África, América del Norte y América del Sur), los conceptos, las narrativas y los ejes temáticos difieren en gran medida no solo entre regiones o países, sino incluso entre los distintos manuales, en relación con los temas, acontecimientos y tradiciones didácticas con los que se asocia el Holocausto en cada lugar. Por consiguiente, las conclusiones indican que los medios educativos ofrecen una base no para la educación sobre el Holocausto, sino para la educación sobre *los holocaustos*.

Este análisis de las tendencias conceptuales y narrativas de los manuales escolares nos permitió determinar una serie de *narrativas parcialmente compartidas* sobre el Holocausto, a partir de las características coincidentes observadas en los manuales escolares de Europa Occidental, Europa Oriental, América del Norte, África, países que han sufrido genocidios, países de Oriente Medio o incluso países sin relación histórica aparente con el Holocausto. Un ejemplo de representación del Holocausto parcialmente compartida es su *descontextualización* y su *recontextualización*, como en los manuales escolares de Rwanda, en los que se adopta el vocabulario habitualmente usado para describir el Holocausto (“terribles masacres”, “matanzas”, “asesinatos en masa”, “atrocidades” o “exterminio”) para describir el genocidio de 1994, históricamente diferente pero comparable. En otros casos encontramos una *adaptación local*, por la que se conceptualiza el Holocausto de nuevas maneras idiosincrásicas o locales, como ocurre en los manuales escolares de China, que (en nuestra muestra) no emplean derivados de los términos “Holocausto” o “Shoah”, sino que hablan de “genocidio” (*datusha*) y “tipos de crímenes” (*zhongzhong zuixing*). De esa manera, los manuales chinos presentan los hechos de modo comprensible para sus lectores, con un lenguaje que les resulta familiar, pero que no transmite la especificidad histórica tradicionalmente atribuida al Holocausto por los especialistas y docentes occidentales.

En definitiva, si bien se hace referencia al Holocausto en los manuales escolares de casi todos los países, los manuales que incluyen información *del* Holocausto no necesariamente ofrecen información histórica exhaustiva *sobre* él. En lugar de ello, el Holocausto cumple a menudo una función de modelo, paradigma o medida para la presentación de otras atrocidades, siguiendo un proceso de “transferencia narrativa del Holocausto”³, de “cambio de los marcos de referencia”⁴, o mediante la duplicación de “esquemas gráficos”⁵, de manera que las analogías entre el Holocausto y otros acontecimientos se construyen adoptando vocabulario y tropos narrativos propios del Holocausto, por ejemplo con respecto a la hambruna de Ucrania, la masacre de Nankín o el *apartheid* de Sudáfrica. En otras palabras, el Holocausto no es un factor de homogeneización internacional, sino una prueba de las múltiples divergencias existentes entre unas narrativas que se superponen.

3 Buettner, *Holocaust Images*, 97.

4 “Wechselrahmung”, según Tobias Ebbrecht, *Geschichtsbilder im medialen Gedächtnis. Filmische Narrationen des Holocaust*. Bielefeld: Transcript, 2011, pág. 324.

5 Christopher Taylor, “The Cultural Face of Terror in the Rwanda Genocide of 1994”, en Alexander Hinton (ed.), *Annihilating Difference. The Anthropology of Genocide*. Berkeley: California University Press, 2002, 137-178, 172.

A continuación se resumen los principales puntos de convergencia y divergencia en cuanto al tratamiento del Holocausto en los distintos manuales escolares; como veremos, el Holocausto se presenta de muy distintas maneras y las diferencias no son solamente de índole regional o incluso nacional, sino que a menudo tienen que ver con el punto de vista de cada autor.

Escala espacial y temporal

Los manuales escolares reflejan las percepciones existentes sobre el lugar y el tiempo en los que ocurrió el Holocausto. Por lo general se menciona el Holocausto como un acontecimiento que se produjo en Europa y en Alemania, si bien algunos manuales lo adaptan a su realidad (como es el caso de Alemania, Belarrús y la República de Moldova) ofreciendo detalles sobre las repercusiones locales del Holocausto. Resulta infrecuente encontrar detalles sobre el régimen y la administración ocupantes del Gobierno General o sobre el papel de los Estados satélites. Se habla de espacios transnacionales en relación con los temas de la colaboración (en Francia y en la República de Moldova, por ejemplo) y la emigración (en Argentina, China y Estados Unidos de América, por ejemplo), o bien con respecto a genocidios comparables (China y Rwanda). En ocasiones se establecen conexiones transcontinentales en las que se enfrenta a Europa con Asia: es el caso de unos autores de la India que evocan la amenaza de la "europeización" de Asia, los autores de un manual escolar ruso que califican el nacionalsocialismo como un fenómeno "europeo" u otro manual de la Federación de Rusia que se refiere a una "batalla de la cultura europea contra la barbarie rusa y bolchevique". El contexto temporal o histórico en el que se enmarca generalmente el Holocausto es el de la Segunda Guerra Mundial; los ámbitos temporales abarcan desde 1933 hasta 1945, con ciertas menciones de cambios importantes ocurridos en 1938 o 1942 o el levantamiento del gueto de Varsovia, en 1943. Pueden encontrarse referencias a corrientes históricas más profundas, como las teorías raciales del siglo XIX, en manuales escolares de Alemania, Brasil, India y Namibia; la historia y la emigración de los judíos o el antisemitismo anterior al siglo XX se tratan en manuales de Alemania, Argentina, Estados Unidos de América y Japón. Asimismo, varios autores de manuales de Alemania, Argentina, Federación de Rusia, Francia y Namibia escriben sobre las secuelas o la memoria del Holocausto tras 1945. De ningún manual de ningún país cabe afirmar que presente una narrativa ahistórica o universal del Holocausto.

Protagonistas

Por lo general se identifica a los perpetradores del Holocausto como "nazis", "alemanes" y "fascistas". Entre los personajes que suelen mencionarse se encuentran Hitler, Himmler, Heydrich, Höss y Eichmann. Lo más llamativo es el grado de "hitlercentrismo" que impregna el tratamiento del Holocausto en determinados manuales escolares, en los que Hitler funciona como depositario moral del acontecimiento, con la inclusión de retratos suyos y extractos de *Mein Kampf* y la atribución de la responsabilidad exclusiva a Hitler por medio de frases como "la agresión hitleriana" o "la política de la Alemania de Hitler" que pueden encontrarse en manuales escolares rusos. En cambio, los manuales escolares de Francia y Alemania en general relegan el papel de Hitler en favor de una explicación de los hechos como resultado de una multiplicidad de causas. En cuanto a las víctimas, por lo general se identifican como "judíos" y "gitanos" en los manuales escolares de casi todos los países, mientras que se mencionan con menor frecuencia otros grupos de víctimas, como los eslavos, las personas con discapacidad, los opositores políticos y los homosexuales. También se hace referencia a otras categorías de víctimas, como por ejemplo "los negros" o "las víctimas negras", en manuales de Sudáfrica, Rwanda y la India. Las referencias genéricas a un "enemigo interior" (en un manual escolar ruso) o a los denominados pueblos "inferiores" o "indeseables" (en manuales chinos, rusos y uruguayos) restan importancia a la especificidad de la ideología nazi, mientras que ciertas referencias a las víctimas judías como "opositores" (en Côte d'Ivoire, por ejemplo) podrían incluso hacer creer erróneamente a los lectores que todos los judíos

opusieron resistencia o supusieron una amenaza para el régimen nacionalsocialista y que por tanto eran un objetivo de represión legítimo. Son pocos los manuales escolares que describen la vida de los judíos antes de 1933 o después de 1945 (sí se hace, por ejemplo, en los de Alemania); por tanto, en la mayoría de los manuales se tiende a presentar a los judíos como víctimas silenciosas y como objetivo deliberado de los perpetradores del Holocausto. Por otra parte, en algunos países, los autores de los manuales definen a las víctimas como grupos nacionales (“polacos”, “ucranianos” y “rusos” en manuales de la Federación de Rusia, por ejemplo) o dan carácter nacional a la identidad judía (“judíos polacos” y “judíos europeos” en manuales chinos o “judíos ucranianos” y “judíos húngaros” en manuales franceses). Entre los protagonistas se incluye también a los miembros de la resistencia, los que rescataban a los perseguidos, los Aliados y personajes locales identificados por su propio nombre, como Janusz Korczak en manuales polacos. En cambio, en pocas ocasiones se menciona a colaboradores o testigos de los hechos.

Paradigmas interpretativos

En casi todos los países, los manuales escolares explican el Holocausto, al menos parcialmente, como resultado de las convicciones personales de Adolf Hitler. Otra causa frecuentemente mencionada es la ideología (racismo, antisemitismo, totalitarismo, autoritarismo, militarismo, capitalismo, fascismo). Los manuales escolares de Alemania, Brasil, Côte d’Ivoire, Japón, República de Moldova y Rwanda califican incluso la política expansionista de la Alemania nazi de forma de colonialismo. En un reducido número de manuales (en Argentina, España, Estados Unidos de América y Polonia, por ejemplo), la presentación de la historia del Holocausto se completa con comentarios *metahistóricos* en forma de glosarios de términos históricos. Los enfoques metanarrativos tienen eficacia pedagógica cuando explican la conveniencia política de las conmemoraciones del Holocausto, por medio de monumentos o en las relaciones internacionales, tal como se hace en manuales de Alemania, Argentina, la Federación de Rusia y la India. Asimismo, estos enfoques fomentan una visión crítica de fenómenos como el culto a la personalidad en torno a la figura de Hitler, tal como se señala en el manual de El Salvador incluido en la muestra. A menudo se alude a las *comparaciones* entre el Holocausto y otros genocidios, pero no se explican. El empleo de los términos “terror” y “limpieza” en algunos manuales polacos para describir acontecimientos históricamente distintos menoscaba sus especificidades históricas. De igual forma, el uso de términos como “terrorista” para calificar a Hitler (en un manual brasileño) y “terror” para describir el Holocausto (en un manual alemán), o incluso la definición de las fuerzas sionistas de Palestina como “grupos terroristas” judíos (en un manual iraquí), se prestan a una confusión semántica, cuando no a un anacronismo. Se produce una confusión semántica similar cuando se utiliza el término “exterminio” para describir la función del gulag en un manual brasileño, cuando un manual belarruso afirma erróneamente que el régimen nacionalsocialista planeaba el “exterminio del pueblo soviético” o cuando se aplica colectivamente el calificativo de “totalitarios” a regímenes diferentes, en manuales de Argentina, Brasil, España, Francia, Polonia, República de Moldova y, en menor medida, Inglaterra y Rwanda. También se recurre a las comparaciones mediante el uso de imágenes. La yuxtaposición de imágenes de acontecimientos distintos contribuye también a ocultar las diferencias históricas en lugar de explicarlas de modo comparativo; ocurre así con la presentación conjunta de imágenes de Auschwitz y de la masacre de Nankín en un manual francés, o de Dresde e Hiroshima en otro manual francés, o con la asociación que se hace entre el sufrimiento provocado durante el Holocausto y el causado por la bomba atómica en Hiroshima, en un manual de Côte d’Ivoire, o entre Auschwitz y la vida bajo el apartheid, en un manual sudafricano.

Técnicas narrativas

En un reducido número de manuales escolares encontramos técnicas narrativas “cerradas”, basadas en un único autor, sin citas ni documentos complementarios (como en los manuales de Albania). En el otro extremo, algunos autores aplican una técnica abierta, yuxtaponiendo imágenes de distintos hechos históricos para evocar su significado sin explicarlo (por ejemplo, en un manual sudafricano, un hombre mostrando su pasaporte durante el *apartheid* junto a la imagen de unos presos llegando a Auschwitz). Sin embargo, en la mayoría de los manuales se aplica una técnica a medio camino entre estos extremos, en la que se combinan los textos de autor con otras perspectivas complementarias expresadas en citas y documentos textuales y visuales. A menudo, el *punto de vista narrativo* perpetúa involuntariamente la visión de los perpetradores del Holocausto. Así, por ejemplo, un manual escolar de Côte d’Ivoire presenta a las víctimas, en primer término, como “opositores, en especial los judíos y los gitanos”, a continuación como “millones de hombres, mujeres y niños” y luego como “judíos”, de modo que refuerza la idea de que *los judíos y los gitanos* (es decir, todos ellos) fueron asesinados debido a su papel de “opositores”, como si los asesinos -al menos según su propio razonamiento- tuvieran una razón justa para matarlos. Esta amalgama de los miembros de la resistencia, los judíos y los gitanos viene a reproducir la visión de los perpetradores del Holocausto de que el Tercer Reich necesitaba defenderse de una supuesta amenaza. Otra característica llamativa tiene que ver con las distintas maneras en que los autores *valoran* el Holocausto. La mayor parte de los autores formulan la historia del Holocausto como una decadencia seguida de un progreso. Sin embargo, la naturaleza de este progreso varía de un país a otro. En particular, los manuales escolares polacos combinan historias sobre la resistencia nacional a la ocupación alemana de Polonia con referencias al gobierno polaco clandestino, los polacos que prestaron ayuda y la resistencia judía, ejemplificada en el levantamiento del gueto de Varsovia. Por el contrario, los manuales rusos, así como los estadounidenses, se centran en el avance hacia la victoria militar en la Segunda Guerra Mundial y, por tanto, presentan la victoria militar de los Aliados en lugar de la victoria sobre el Holocausto y, en especial, sobre el sistema de los campos de concentración. La forma más habitual de narrar ese progreso termina con una alusión a la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio aprobada por las Naciones Unidas en 1948.

Enfoques didácticos

Por lo que se refiere a los ejercicios planteados en los manuales escolares, la situación es muy variable: mientras que en algunos casos no se incluye ningún ejercicio en que se pida a los alumnos cuestionar y explorar los materiales presentados en el manual, en otros manuales se puede encontrar un amplio abanico de ejercicios, desde contar historias hasta interpretar documentos, pasando por juegos de dramatización, análisis textuales o pictóricos o ejercicios en los que los alumnos deben encontrar una explicación racional a los hechos o bien ponerse en el lugar de los protagonistas, escribiendo cartas o biografías o analizando sus decisiones. En los manuales se percibe una tendencia a enunciar y promover unos *objetivos de aprendizaje* tales como los derechos humanos (por ejemplo en India, Iraq, Namibia, República de Moldova y Rwanda) o subrayar la función de las Naciones Unidas a la hora de velar por el ejercicio de los derechos humanos a partir de 1945 (por ejemplo en Brasil, El Salvador, España o Uruguay), si bien no se explican los orígenes, el significado, la historia, la aplicación y la eficacia de los principios de los derechos humanos. En numerosos manuales se vincula el Holocausto con la *realidad local*, por ejemplo instando a los alumnos a hacer entrevistas a supervivientes judíos en Shanghái (en un manual chino), a estudiar el rescate de las personas perseguidas en Albania y a comparar las motivaciones de los perpetradores en Rumania y Alemania (República de Moldova) o a conocer lugares históricos y conmemorativos de la zona (Alemania).

Recomendaciones

Las siguientes recomendaciones están destinadas a los encargados de formular las políticas educativas, los investigadores, los autores y editores de manuales escolares y los educadores en general que participan en la educación relativa al Holocausto. En lugar de examinar la educación relativa al Holocausto en general, como se ha hecho en anteriores informes y recomendaciones, este estudio se centra en las *representaciones conceptuales y narrativas* del Holocausto y basa sus recomendaciones en *ejemplos concretos* extraídos de *planes de estudios oficiales* aprobados por los países y *manuales escolares actualmente en vigor*; las recomendaciones se circunscriben a la *asignatura de historia* y al *nivel secundario*, correspondiente aproximadamente a alumnos de 15 y 16 años, la edad a la que la mayoría de los alumnos reciben enseñanza sobre el Holocausto.

Los planes de estudios y los manuales escolares en los que se basa el estudio se publicaron entre 2000 y 2013 y, en general, estaban en vigor en 2012 y 2013 y se distribuyeron a alumnos de determinados grupos de edad (por lo general en torno a los 16 años), en lugares y momentos determinados. Además, todos ellos cumplen una función específica dentro de un sistema de gobierno determinado, una función que no consiste solamente en divulgar conocimientos históricos, sino también en *corregir* malentendidos sobre el Holocausto previamente adquiridos fuera de las escuelas, a través de la televisión, Internet, la literatura, el cine y las historias familiares, por ejemplo. Debido a este condicionamiento inherente tanto a su producción como a su recepción, los medios educativos son una fuente imperfecta de información sobre la “educación relativa al Holocausto” en su conjunto, pero, al mismo tiempo, constituyen por ello unos indicadores fiables de las distintas conceptualizaciones y narrativas sobre el Holocausto convenidas colectivamente en un momento y un lugar determinados.

Aunque el aprendizaje sobre el Holocausto otorgue a los alumnos una mayor conciencia de los derechos humanos o incluso una mayor capacidad para defenderlos y para evitar futuros genocidios, este beneficio adicional no puede constituir una *condición* respecto a la cual pueda juzgarse la calidad de los medios educativos o puedan formularse recomendaciones sobre sus contenidos futuros, puesto que dicha condición excede el ámbito de cualquier plan de estudios o manual escolar de historia. A lo sumo, los medios educativos que tratan la historia del Holocausto pueden servir para ayudar a los jóvenes a conocer y entender este complejo acontecimiento, e incluso para concienciarlos sobre aquello que deberían evitar para que no vuelvan a producirse este tipo de episodios, pero difícilmente pueden garantizar la democracia o evitar directamente otros genocidios⁶.

Por tanto, las recomendaciones instan fundamentalmente a los educadores y a los autores a utilizar y proporcionar los medios educativos necesarios para que los alumnos puedan desarrollar unas competencias básicas sobre el Holocausto. Estas recomendaciones atañen al uso de la información verbal y visual y a los modos de explicación o los paradigmas interpretativos, en lugar de al número de páginas, la frecuencia con la que aparecen los temas o su incremento o disminución relativos a lo largo del tiempo. Asimismo, las recomendaciones definen unos patrones conceptuales y narrativos que deben ser adaptados a las circunstancias locales. Así como los patrones de precisión histórica son válidos en todo el mundo, los patrones relativos a los detalles, la exhaustividad y la perspectiva pueden diferir legítimamente de un lugar a otro.

6 Cf. F. Pingel, 2004, “Sicher ist, dass... der Völkermord nicht mit Hitler begann und leider auch nicht mit ihm endet”. Das Thema “Völkermord” als Gegenstand von Unterricht und Schulbuch, V. Radkau, E. Fuchs y T. Lutz (eds.), *Genozide und staatliche Gewaltverbrechen im 20. Jahrhundert*. Innsbruck: Studien Verlag, págs. 98-113, 102f.

Recomendaciones

Planes de estudios

? El hecho de mencionar el Holocausto en el plan de estudios no garantiza que se imparta una enseñanza sobre el Holocausto. Del mismo modo, el hecho de que no se mencione el Holocausto en el plan de estudios no excluye la posibilidad de que se imparta una enseñanza sobre el Holocausto.

→ Examinar la forma en que se conceptualiza y se contextualiza el Holocausto en los planes de estudios en relación con los objetivos de aprendizaje de la asignatura de historia y su aplicación.

? Algunos planes de estudios aluden o se refieren al Holocausto en términos ambivalentes (en Burkina Faso, Costa Rica, República Democrática del Congo, Rwanda y Zimbabwe, por ejemplo) o mencionan el Holocausto como ejemplo de violación de los derechos humanos sin incluir previamente una enseñanza sobre los hechos históricos del acontecimiento (en Colombia, Eslovenia y México, por ejemplo).

→ Mencionar explícitamente el Holocausto e incluir en el plan de estudios de la asignatura de historia el aprendizaje histórico sobre el Holocausto.

? Existen incongruencias entre la dimensión normativa (reflejada en los planes de estudios) y la dimensión programática (reflejada en los manuales escolares), tanto dentro de un mismo país como entre los distintos países.

→ Examinar cómo se conceptualiza y se contextualiza el Holocausto en los planes de estudios y en los objetivos de aprendizaje conexos. Un diálogo abierto y colaborativo entre encargados de la formulación de políticas, autores de manuales escolares y educadores, tanto a escala nacional como internacional, puede contribuir a mejorar la calidad de la educación relativa al Holocausto en los ámbitos de la formulación, la programación y la aplicación práctica de los planes de estudios.

Escala

-
- ❓ Tendencia a restringir el marco temporal principal a los años de mayor intensidad de los asesinatos, desde 1942 hasta 1944, o a los años de la Segunda Guerra Mundial.
 - ➔ **Reconocer la larga escalada de la exclusión y la persecución desde comienzos de los años 1930, así como el contexto social e ideológico arraigado desde finales del siglo XIX y las trascendentales consecuencias que llegan hasta la actualidad. Para ello es necesario desarrollar la comprensión del cambio y la continuidad.**
-
- ❓ Tendencia a designar los espacios donde tuvo lugar el Holocausto con términos genéricos como “Europa” o “Alemania”.
 - ➔ **Especificar las políticas y las prácticas de anexión, desplazamiento de fronteras nacionales y desplazamiento de poblaciones, en particular en las zonas anexionadas de Polonia y el Gobierno General, así como en los países satélites y colaboradores.**
-
- ❓ Representación desigual de las múltiples repercusiones espaciales (locales, nacionales, regionales e internacionales) y temporales (a corto y a largo plazo) del Holocausto.
 - ➔ **Indicar la relevancia tanto individual como colectiva de los hechos históricos dentro del contexto de sus causas y consecuencias a corto y a largo plazo y de sus múltiples dimensiones espaciales (local, nacional, internacional o “universal”).**

Protagonistas

-
- ❓ El desequilibrio cuantitativo y cualitativo que hace que prevalezcan las representaciones textuales y visuales de los perpetradores sobre las de otros protagonistas, lo cual no solo margina a los demás protagonistas sino que, además, atribuye cualidades humanas a los perpetradores y sitúa a las víctimas como objetos de las acciones ajenas.
 - ➔ **Corregir el desequilibrio en la representación de los protagonistas aumentando el espacio dedicado a las víctimas, los testigos, los rescatadores y los resistentes, aportando información sobre sus experiencias y ampliando su ámbito de representación temporal (antes de 1933 y después de 1945), con objeto de presentar las relaciones sociales y la acción social en toda su complejidad antes, durante y después del Holocausto.**
-
- ❓ La personalización de Adolf Hitler fomenta un sesgo hacia una explicación intencionalista de la historia que, a su vez, simplifica en exceso la explicación, y sostiene una explicación moral, psicológica e ideológica de la historia al atribuir la responsabilidad a una sola persona, en detrimento de los factores políticos, jurídicos, económicos y geopolíticos y haciendo abstracción de otros protagonistas políticos o “corrientes”.
 - ➔ **Reducir el espacio dedicado a Hitler y, al mismo tiempo, subrayar los múltiples factores o causas (ideológicos, políticos, psicológicos o económicos) que pueden explicar los hechos.**
-
- ❓ El insuficiente análisis de las situaciones y los dilemas complejos a los que se enfrentan los protagonistas contribuye a afianzar las categorías definidas por la ideología nacionalsocialista y perpetúa unos estereotipos dicotómicos de los culpables y las víctimas.
 - ➔ **Aportar información (mediante citas de documentos) sobre las decisiones cotidianas a las que se enfrentaban los protagonistas, abordando sus esperanzas, miedos y dudas, así como los motivos subyacentes a sus decisiones y actos.**

Paradigmas interpretativos

? Las imprecisiones factuales y las presentaciones incompletas de la historia del Holocausto, cuando se dan, resultan engañosas.

→ **Mantener la factualidad histórica, velando por que los manuales escolares contengan hechos básicos precisos, sobre los que se indique el comienzo, el final, los principales puntos de inflexión y los nexos con los acontecimientos ocurridos antes de 1933 y después de 1945; mantener la exhaustividad, mencionando los espacios geográficos (locales, nacionales e internacionales) en los que se produjeron los hechos y nombrando a los protagonistas, haciendo referencia a los roles y las relaciones de género; evitar (o explicar) las metáforas, los eufemismos y los ejemplos de personificación o personalización.**

? Las incoherencias conceptuales, cuando se dan, resultan confusas.

→ **Historizar los conceptos, es decir, situar y explicar los conceptos definidos por el acontecimiento (como “exterminio”, “cuestión judía”, “solución final”, los eufemismos y las categorizaciones étnicas, sexuales, nacionales, políticas, raciales o religiosas), así como los conceptos que se han usado posteriormente para definir el acontecimiento (como “Holocausto”, “Shoah” o “genocidio”) y los conceptos de acción (como “víctimas”, “perpetradores”, “testigos” o “rescatadores”), en relación con sus orígenes históricos y sus marcos espaciales y temporales específicos. Incluir glosarios amplios para explicar y contextualizar los conceptos.**

? La yuxtaposición engañosa de atrocidades históricamente diferentes. En lugar de la comparación sistemática, la amalgama semántica de términos como “Holocausto” y “genocidio”, que a menudo se usan alternativamente dentro de un mismo pasaje como si fueran sinónimos, y la yuxtaposición de imágenes históricamente incompatibles (de Hitler y Darwin o de Auschwitz y Nankín, por ejemplo), generan alusiones semánticas, cuando no analogías (a menudo anacrónicas), entre hechos históricos dispares.

→ **Comparar cada aspecto del Holocausto por separado (fines, causas, iconos visuales, leyes, lenguaje, ideología, violencia y secuelas) con aspectos análogos de otros acontecimientos en lugar de equipararlos.**

Punto de vista y estructura narrativa

-
- ? Tendencia a restringir la voz narrativa a la de un único punto de vista neutral.
 - **Promover el aprendizaje basado en la investigación, haciendo referencia a distintos documentos y demostrando la multiplicidad de narrativas históricas del Holocausto que se han desarrollado con el tiempo y que coexisten.**
-
- ? Uso frecuente de la voz pasiva, que presenta acciones sin sujeto, y esencialización de protagonistas colectivos.
 - **Usar la voz activa en lugar de la pasiva; evitar el lenguaje emotivo; concienciar sobre la esencialización y los estereotipos que provoca el uso de nombres colectivos como “los alemanes”, “los nazis”, “los judíos” y “los gitanos”.**
-
- ? El predominio de un centro de atención situado en el periodo de 1942 a 1945 margina el conocimiento del proceso gradual de exclusión social, jurídica, económica y física ocurrido desde 1933 hasta 1945 y posteriormente, así como de las experiencias diversas de personas de distintas partes de Europa, tanto dentro como fuera de los territorios anexionados.
 - **Además del enfoque con perspectivas múltiples (que combina los puntos de vista de diferentes protagonistas históricos⁷), adoptar un *enfoque con escalas múltiples*, que tenga en cuenta las experiencias individuales y de grupo que se van desarrollando en momentos y lugares diferentes.**

7 Weinbrenner y Fritzsche definen la “multiperspectividad” como “una multiplicidad de puntos de vista que tiene en cuenta la manera en que ven las cosas otras naciones, religiones, grupos étnicos y culturas”. Véase P. Weinbrenner y K.-P. Fritzsche, *Teaching Human Rights. Suggestions for Teaching Guidelines*. Bonn y Braunschweig: Comisión Alemana para la UNESCO e Instituto Georg Eckert, 1993, pág. 35.

Enfoque didáctico

❓ Los significados generados por la selección y las secuencias de imágenes y por las relaciones entre textos e imágenes son a menudo incongruentes.

➔ **Independientemente de si se usan las imágenes para ilustrar textos o se tratan de manera analítica (a partir de la información relativa a los fotógrafos, sus intenciones y la fecha de la fotografía), los autores deberían proporcionar la información necesaria para determinar la relación entre las imágenes, los fines para los que fueron creadas y el contexto temporal y espacial en el que deben entenderse actualmente.**

❓ Hoy en día, los alumnos aprenden sobre el Holocausto a través de un amplio abanico de medios, desde Internet hasta el cine, pasando por la literatura y las historias contadas dentro de la familia por personas no expertas.

➔ **Los manuales escolares deberían: a) incorporar elementos procedentes de medios ajenos a la escuela, con objeto de integrar el conocimiento previo y los equívocos que puedan tener los alumnos sobre el Holocausto, por una parte, y, por otra, aprovechar esos elementos como base para debatir y aprender de ellos y sobre ellos en el aula; b) ofrecer oportunidades para desarrollar las competencias metanalíticas necesarias para interpretar críticamente los medios de conocimiento y aprendizaje de la historia, como el lenguaje, las imágenes, las narrativas, las conmemoraciones y los rituales; y c) proporcionar información sobre el modo en que se construyen textual y visualmente las narrativas del Holocausto, tanto en el propio país de los alumnos como en otros países.**

❓ Si bien los derechos humanos se mencionan con frecuencia en los manuales escolares de historia, no se tratan de una manera que permita a los alumnos entender plenamente qué son los derechos humanos y cómo se ejercen.

➔ **Incluir un apartado sobre la historia de los derechos humanos, donde se indiquen sus orígenes, sus instrumentos normativos, las violaciones de esos derechos y los esfuerzos por aplicarlos, atendiendo al mismo tiempo a las especificidades de la disciplina de la historia, que pretende fomentar la comprensión de todo el espectro de la actividad humana pasada, en el que se incluyen el heroísmo, el altruismo y el humanismo, pero también el conformismo, la irreflexión, la exclusión, la violencia y la crueldad.**

Idiosincrasias nacionales

-
- ❓ El énfasis excesivo en los aspectos locales del Holocausto menoscaba el aprendizaje sobre el Holocausto en todas sus dimensiones; a la inversa, el énfasis excesivo en los aspectos generales puede menoscabar las controvertidas dimensiones locales del Holocausto.
 - ➔ **Complementar la presentación de la relevancia local del Holocausto con un apartado donde se describa la historia del Holocausto, con inclusión de los principales lugares, fechas y protagonistas involucrados.**
-
- ❓ Las alusiones textuales y visuales utilizadas para lograr un efecto dramático y contextualizar el Holocausto con palabras e imágenes que resulten familiares a unos lectores que tienen escasos conocimientos previos de los hechos generan una comprensión sesgada del Holocausto.
 - ➔ **Explicar críticamente -en lugar de hacer alusiones- las conexiones históricas existentes, por ejemplo, entre el racismo y el darwinismo social o entre Hiroshima y Auschwitz.**
-
- ❓ Las categorizaciones incoherentes de las causas y los contextos históricos del Holocausto, por ejemplo mediante el uso de los términos “dictadura”, “autocracia” o “totalitarismo”, descontextualizan los hechos y los recontextualizan en términos que resultan familiares a los lectores locales.
 - ➔ **Explicar de manera histórica y comparativa los orígenes y el uso de la terminología utilizada para explicar el Holocausto, por ejemplo mediante glosarios multilingües.**

¿De qué manera se trata el Holocausto como asignatura en las escuelas? ¿En qué países el Holocausto forma parte de la enseñanza en el aula? ¿Las representaciones del Holocausto en los planes de estudios y en los manuales escolares son siempre precisas, equilibradas y objetivas?

Esta publicación es un resumen de las conclusiones del estudio *The International Status of Education about the Holocaust: a Global Mapping of Textbooks and Curricula*, llevado a cabo por la UNESCO y el Instituto Georg Eckert de Investigación Internacional sobre Manuales Escolares, en el que se comparan por primera vez las representaciones del Holocausto en los manuales escolares y en los planes de estudios nacionales.



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Sector de
Educación