



## Trabajo Final de Máster

“Propuesta didáctica para la enseñanza de la Segunda Guerra Mundial: causas del antisemitismo y naturaleza del Holocausto”.

“Didactic Proposal for teaching World War II: causes of anti-Semitism and the nature of the Holocaust”.

Autor: Carlos Miravalles García.

Tutora: Cristina Formento Torres.

FACULTAD DE EDUCACIÓN. MÁSTER EN PROFESORADO.  
ESPECIALIDAD EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA.  
Año académico 2023/2024.

## RESUMEN:

En el siguiente trabajo quedan recogidas cuatro propuestas de experiencias o situaciones de aprendizaje pensadas para su ejecución en la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo, perteneciente al ciclo de primero de Bachillerato. El diseño de las mismas está encaminado a recabar principalmente los aspectos multicausales del fenómeno del antisemitismo histórico para entender cómo este irrumpió con fuerza en el contexto de la Segunda Guerra Mundial, sin obviar el profundo legado de la cultura medieval antisemita junto a la construcción de los estereotipos y falsas creencias que ayudarían a asentar las bases modernas antisemitas en la contemporaneidad y en última instancia a justificar la persecución, hostigamiento y exterminio de la población judía por parte del régimen nazi, además del de otras etnias que no fueran ajenas a distintas formas de genocidio en la Historia Contemporánea.

## ABSTRACT:

The following Master's Degree Final Project includes four proposals for learning experiences or situations designed to be carried out in the subject of History of the Contemporary World, belonging to the first cycle of Bachillerato. The design of these is aimed at collecting mainly the multi-causal aspects of the phenomenon of historical anti-Semitism in order to understand how it bursts forth with such force in the context of the Second World War, without forgetting the deep legacy of medieval anti-Semitic culture together with the construction of stereotypes and false beliefs that would help to establish the modern anti-Semitic foundations in contemporaneity and ultimately to justify the persecution, harassment and extermination of the Jewish population by the Nazi regime, as well as that of other ethnic groups that were not alien to different forms of genocide in Contemporary History.

## ÍNDICE

- 1) Análisis del problema/cuestión central.
- 2) Presentación de las experiencias de aprendizaje seleccionadas.
  - a) Síntesis, sentido curricular y objetivos.
  - b) Descripción detallada de la actividad, resultados esperados y dificultades previstas.
  - c) Recursos asociados a cada fase, anexos de documentos y materiales de la actividad.
- 3) Análisis comparado y valoración de conjunto.
  - 3.1) Relevancia de cada una de las experiencias presentadas y tipo de solución aportada por el conjunto de las actividades.
  - 3.2) Análisis comparativo, dificultades esperadas y exigencias cognitivas planteadas para los estudiantes.
  - 3.3) Valoración de los recursos empleados.
  - 3.4) Grado de exigencia para el profesorado y temporalización.
- 4) Conclusiones
- 5) Bibliografía.
- 6) Anexos

## 1) ANÁLISIS DEL PROBLEMA CENTRAL:

A continuación, la cuestión planteada o mejor dicho, el problema a tratar estará estrechamente relacionado con el estudio del antisemitismo en el contexto de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) pensando para ello actividades encaminadas a formar a grupos de 1º de Bachillerato para la etapa preuniversitaria. La necesidad de familiarizar al alumnado con el fenómeno del antisemitismo se corresponde con la obligación moral y ética por parte de los historiadores de entrar en contacto con uno de los períodos más traumáticos de la historia de la humanidad como lo es la II GM (Segunda Guerra Mundial) para conocer la naturaleza y el grado de violencia dirigidos contra los judíos, reparando en las causas ideológicas y sociales de ello sin olvidar episodios precedentes en otras épocas en las que el dicho fenómeno reaparece de manera latente para poder tener un esquema general del mismo.

El antisemitismo es un fenómeno complejo que requiere de una prospección multifacética no solo encaminada a entender los episodios antisemitas vividos en la Alemania de la II GM, sino que la magnitud del mismo supone tener que atender a él como un fenómeno histórico a gran escala a largo del tiempo, alejando la idea, en no pocas ocasiones generalizada de que se trata de algo puntual o esporádico en el contexto de la Europa de entreguerras. El quid de la cuestión es atender tanto al papel que juegan las persecuciones étnicas (reflexionando por qué merece la pena estudiar dichos acontecimientos) en momentos de crisis en los que se da una plena alza de las olas de violencia no solo política sino también social, llegando a tener como objetivo central el comprender cómo se propagaron las ideas antisemitas hasta conseguir normalizar un profundo antisemitismo social. Ello permite finalmente reparar en las consecuencias de la puesta en marcha de proyectos políticos dirigidos contra el colectivo judío para poder habilitar a los estudiantes a adoptar el papel de historiadores, emitiendo un juicio consciente de la puesta en práctica de la “*Solución Final*” sin entenderla como una sinrazón o un evento que emerge de forma espontánea, sino que contrariamente a lo que desde la cultura popular se piensa, se corresponde con la culminación del racionalismo filosófico y de la profunda tendencia autoritaria del nacionalismo alemán del siglo XIX desde la unificación alemana protagonizada por el canciller Otto Von Bismarck.

La labor docente por lo tanto estaría encaminada, a partir del diseño de una serie de actividades de aprendizaje, a llevar a cabo un ejercicio de empatía histórica reconociendo el derecho a la reparación de las víctimas de persecuciones raciales sistemáticas pertenecientes a minorías étnicas y/o religiosas con independencia del origen, siendo el caso del pueblo judío un buen ejemplo para tratar en el futuro el derecho a la memoria histórica de sucesos traumáticos que no deben quedar en el olvido por las sociedades contemporáneas, si consideramos que a lo largo de los siglos venideros seguirá habiendo chivos expiatorios que desgraciadamente padecerán las consecuencias de las puesta en marcha de teorizaciones encaminadas a responsabilizarles de los males de las sociedades

en momentos de crisis social-política. De ahí la necesidad de estudiar el fenómeno del antisemitismo en el contexto de la IIGM con el fin de poder de reconocer a tiempo patrones similares en discursos políticos contra minorías étnicas o religiosas y poder prevenir a las generaciones venideras de tan fatales desenlaces que pueden correr el riesgo no ya de darse, sino de caer en la indiferencia y no ser recordados por una sociedad que, profundamente digitalizada, está cada vez más acostumbrada a la normalización de determinadas prácticas violentas que terminan en el olvido.

## 2) PRESENTACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE SELECCIONADAS.

### ACTIVIDAD 1: PERSECUCIONES CONTRA MINORÍAS EN LA HISTORIA.

#### a) Síntesis, sentido curricular y objetivos:

En cuanto a los objetivos que se pretenden alcanzar en línea con el apartado A11, bajo el título “*Militarización y carrera armamentística. Diplomacia de la amenaza y de la disuasión: ententes, alianzas y bloques. El mundo en guerra: las guerras mundiales y los grandes conflictos internacionales. El Holocausto y otros genocidios en la historia contemporánea.*”, con esta primera actividad de acuerdo con la LOMLOE y como recoge la legislación aragonesa en la Orden ECD/1173/2022 del 3 de Agosto, los mismos van encaminados tal y como se especifica en el Bloque A de “*Sociedades en el tiempo*”, a ser conocedores y empatizar con aquellos colectivos más maltratados, apostando por una cultura de reparación y dignificación de las víctimas que parte de un reconocimiento efectivo del daño causado por la parte agresora, atendiendo por ende a las causas así como a las consecuencias de los casos de genocidio y/o persecuciones en la Historia.

La primera actividad consistirá en la elaboración de una tabla como resultado de una dinámica de **trabajo cooperativo** que podrá tener dos variantes en cuanto a su elaboración (por grupos de 4 o 5 miembros) en la que se recogerán, como primera opción, los genocidios de la contemporaneidad de mayor relevancia histórica acontecidos en los que ahondarán de forma sintetizada tanto en las causas como en las consecuencias de los mismos. El objetivo no es solo investigar de manera individual unos primeros compases del fenómeno del Holocausto, sino que a su vez se busca tener como referencia otros casos de persecución hacia otras minorías con el fin de evitar establecer un marco mental uniforme en torno a los genocidios. En este punto se procura prevenir la tendencia generalizada en los estudiantes a concebir el hecho de que los historiadores, al hacer referencia al término genocidio, lo atribuyan exclusivamente al asunto judío, logrando conformar una tabla más completa como resultado de una buena indagación.

En cuanto a la segunda opción, se propone al alumnado centrar los casos de estudio de genocidios/persecución de minorías, estudiando para cada ello de forma sintetizada un

caso de exterminio/hostigamiento de los mismos hasta la época contemporánea con la finalidad de concebir unas primeras causas que logren explicar la persecución contra las minorías judías que se da a en la Historia de forma tan precoz a la II Guerra Mundial.

b) Descripción detallada de la actividad, resultados esperados y dificultades previstas:

En cuanto al producto final que se espera que los alumnos obtengan como consecuencia de un trabajo colectivo es variado, sin ser el formato del mismo un esquema cerrado, aunque el profesorado propondrá uno que considere algunos de los genocidios más conocidos en la contemporaneidad (no obstante, los alumnos podrán elegir tanto investigar entre los propuestos por el docente o decantarse por tratar otros que no figuren entre los facilitados, teniendo en todo momento que aportar los recursos que han sido empleados para estudiar dichos casos alternativos, siendo este apartado obligatorio de respetar a la hora de analizar genocidios/persecuciones contra minorías). Se espera que por lo tanto, para la época contemporánea, se consideren como mínimo tres casos de genocidio para realizar una síntesis entorno a los mismos, siendo una tabla sobre la cual el grupo realizará de forma oral (pudiendo apoyarse de manera opcional en la proyección de esquemas/imágenes en PowerPoint o en cualquier otra plataforma que permitiese la visualización de los materiales deseados, siempre y cuando el alumnado lo considerase conveniente) una exposición de una duración no superior a quince minutos en que darán a conocer el caso que más les ha interesado estudiar, detallando para ello la época en el que transcurre, el contexto, así como las causas y consecuencias de ello sin olvidar si ha habido algún tipo de cultura de reparación en favor de las víctimas ante dichos eventos traumáticos.

En cuanto a las preguntas orientativas/guía se espera que los alumnos respondan para cada caso de genocidio que decidan estudiar, a la mayor brevedad posible, las siguientes:

- 1- ¿En qué contexto se produce dicho caso de genocidio/persecución/hostigamiento contra dicha minoría?
- 2- ¿Cuáles son las causas de mayor peso que llevan a la persecución/represión/exterminio de dicha minoría?
  - ¿Cómo se reprimió a dicha/s etnias?
  - ¿Quiénes fueron los responsables de perpetrar dicho genocidio?
- 3- ¿Cuáles fueron las consecuencias más destacadas del genocidio para las víctimas?, ¿hubo algún intento de reparación frente a tales agravios?

Como alternativa a la primera opción se propone que los alumnos se centren en estudiar casos de antisemitismo en la Edad Contemporánea, siendo un caso de hostigamiento/persecución/exterminio expuesto de forma sintetizada (aunque más detalladamente que en la primera tabla) y resultando en total 3 casos de persecución o genocidio contra la población judía, exponiendo oralmente frente a la clase el caso que más les ha llamado la atención, contemplando para ello y dando a conocer la época histórica en la que transcurre, el contexto, así como las causas y consecuencias aparejadas

al mismo, sin obviar tampoco la posible presencia o intentos de una cultura de reparación en torno a los que padecieron dichos eventos. En cuanto al cuadro de preguntas a partir de las que encauzar el proceso de investigación de los casos seleccionados es el mismo que el detallado con anterioridad.

En lo que se refiere al orden de las exposiciones, primero se centrarían en los grupos que se han decantado en estudiar distintos casos de genocidios contra distintas minorías étnicas, es decir, la primera opción y posteriormente las presentaciones que se decantan por reconocer casos antisemitas a lo largo de la Historia Contemporánea, dando lugar a una introducción definitiva del fenómeno del antisemitismo como temario a tratar.

Se espera, por lo tanto, que el estudio de los casos no se concentre en pocos miembros del equipo, pudiendo amortiguar la que es la labor más pesada a la hora de recabar en ellos. Por lo tanto, el reto central radica en una adecuada distribución de las tareas de investigación y del trabajo de las cuestiones planteadas, de modo que resulte en un desempeño óptimo que rehúya del estancamiento o ralentización habitual en dinámicas de trabajo cooperativo que requieren de procesos de investigación y en segundo plano, el ajustarse a los tiempos establecidos por el docente a la hora de llevar a cabo las exposiciones orales frente al resto de compañeros en las que se espera que den a conocer con gran clarividencia el caso que se han decantado por dar a conocer al resto del aula.

c) Recursos asociados a cada fase, secuenciación, anexos de documentos y materiales de la actividad:

Respecto a la de secuenciación la misma, es clara, no dedicándose a la actividad un plazo superior a las 6 sesiones lectivas o períodos previstos para la clase de Historia del Mundo Contemporáneo, siendo invertidas las 4 primeras para los procesos de investigación, tratamiento de las cuestiones y preparación de las exposiciones orales y las restantes dedicadas exclusivamente a exponer los genocidios/persecuciones/hostigamientos políticos investigados contra minorías o distintos sectores de la población a lo largo de la Historia así como en la contemporaneidad.

En cuanto a los recursos asociados a dicha actividad de investigación, el profesorado favorecería una bibliografía para facilitar o, mejor dicho, acotar los procesos de investigación para estudiar casos de genocidio/hostigamiento como el armenio, el polaco, el congoleño, el circasiano, el griego, la masacre de Nankín y otros propuestos accesibles a través de enlaces (ver Actividad 1 en el apartado de anexos). Dichos recursos, de libre elección para su análisis son producto de la reunión en mayor medida de artículos académicos y a su vez de otros artículos de prensa digital por parte del docente.

Los materiales con los que se va a trabajar se detallan a modo de dos tablas (ver Actividad 1 en el apartado de anexos) con sus respectivas plantillas (cuyas instrucciones de uso figuran entre paréntesis), que los alumnos podrán ir modificando libremente y de forma

simultánea, a través de Ipads/ordenadores/móviles en Drive o en Google Docs, siempre y cuando lo estimen necesario.

## **ACTIVIDAD 2: LOS ESTEREOTIPOS COMO CAUSAS DEL ANTISEMITISMO.**

### **a) Síntesis, sentido curricular y objetivos:**

En cuanto a los objetivos que se pretenden alcanzar en línea con el apartado A11, bajo el título “Militarización y carrera armamentística. Diplomacia de la amenaza y de la disuasión: ententes, alianzas y bloques. El mundo en guerra: las guerras mundiales y los grandes conflictos internacionales. El Holocausto y otros genocidios en la historia contemporánea.”, con esta segunda actividad de acuerdo con la LOMLOE y como recoge la legislación aragonesa en la Orden ECD/1173/2022 del 3 de Agosto, los mismos van encaminados tal y como se especifica en el Bloque A de “Sociedades en el tiempo”, a ser conocedores y empatizar con aquellos colectivos más maltratados, apostando por una cultura de reparación y dignificación de las víctimas que parte de un reconocimiento efectivo del daño causado por la parte agresora, atendiendo por ende a las causas así como a las consecuencias de los casos de genocidio y/o persecuciones en la Historia, entrando en contacto y obligando al alumnado tal y como se especifica en el apartado de introducción de la asignatura, al uso crítico e interpretación de fuentes primarias.

El objetivo central de esta actividad sería identificar a partir de fuentes primarias las características de los estereotipos y la percepción sobre los judíos tanto en la Edad Media como en la Contemporaneidad como causa fundamental del antisemitismo, pudiendo establecer un puente entre ambas épocas a partir de similitudes. Dicha actividad constituye la parte más teórica de aprendizaje para el alumnado, dado que el objetivo de la misma iría encaminado a reconocer desde un punto de vista teórico el origen de las bases del antisemitismo histórico, analizando para ello la imagen que se proyectaría del judío en la Edad Media para atender al fenómeno del antisemitismo sin olvidar el papel que jugaría la teorización nazi encaminada a la justificación del hostigamiento y exterminio de la población judía. El objetivo es teorizar acerca del sentimiento anti judío a partir del análisis de algunas de las imágenes y fuentes primarias escritas de la Edad Media y compararlas con fuentes propias de la Edad Contemporánea para atender a los estereotipos en torno a la población judía como causas directas del antisemitismo histórico. Como ejemplo para realizar dicha actividad se proponen de manera opcional y orientativa las comentadas por el historiador Forcén, (2019) en su artículo, pudiendo realizar una comparativa o establecer un puente en torno a dos modelos antisemitas, es decir, el del medievo y el contemporáneo del nazismo.

### **b) Descripción detallada de la actividad, resultados esperados y dificultades previstas:**

La actividad en grupos de 3 o 4 personas, a su vez en dinámica de **trabajo cooperativo**, consistirá en la comparativa de la imagen proyectada sobre el judío en la Edad Media tanto desde una perspectiva visual como teórica para observar cómo el racismo en torno a la población judía se mantiene con el paso del tiempo hasta llegar al nazismo. El alumnado buscará similitudes y diferencias entre el antisemitismo propio del medievo y

el contemporáneo, reparando en matices que captan la visión fisiológica que se proyecta del judío, así como de su dimensión psicológica a través del estudio de imágenes y/o fuentes primarias escritas qué el mismo se molestará en hallar, reparando a modo de reflexión final en cómo evolucionan las creencias en torno a los judíos en forma de estereotipos racistas.

En cuanto al producto que se espera que el alumnado obtenga como resultado del trabajo grupal son dos fichas (facilitadas por el docente) a modo de recipientes en Word (en la primera de ellas figurarían las fuentes primarias propias del medievo, siendo un mínimo de tres las que han de figurar analizadas pudiendo ser cualesquiera y en la segunda resultarían otras tres correspondientes únicamente para las de época contemporánea, que podrían ser a su vez las seleccionadas a gusto del alumnado). Para el análisis de cada fuente seleccionada lo ideal sería que hallasen aquellas que permitieran responder a las siguientes cuestiones detalladas:

- 1) ¿En qué contexto histórico se adscribe dicha fuente?
- 2) ¿Qué mensaje se pretende transmitir en dicha fuente y a quién?, ¿cómo se consigue?, ¿qué emociones se buscan despertar en el espectador/lector?
- 3) ¿Cómo se refleja desde un punto de vista estereotipado los rasgos fisiológicos del/los judío/s? (siempre y cuando la fuente lo permita)
- 4) ¿Cómo se capta desde el punto de vista psicológico a la figura del/los judío/s? (siempre y cuando la fuente lo permita).

Las fuentes consultadas por el alumnado serían facilitadas al docente a través de Google Classroom en formato PDF para que el profesor no solo proceda a la corrección de los trabajos, sino para que el mismo pueda compartir con los estudiantes ejemplos de la visión en torno a la población judía en ambas épocas. Seguidamente, los alumnos comentarían en exposiciones orales de no más de veinte minutos de duración por grupo (en las que se podrán contar con la ayuda de presentaciones en PowerPoint) las similitudes y diferencias observadas sobre la imagen del judío del medievo en comparación a la Edad Contemporánea apoyándose en las fuentes primarias seleccionadas, respondiendo para ello estas cuestiones:

- 1) ¿Cuáles dirías son los estereotipos antisemitas que más se generalizan del medievo en la contemporaneidad?, ¿realmente se pueden contemplar grandes diferencias o matices entre el antisemitismo y los estereotipos propios del medievo y los de época contemporánea si tenemos en cuenta las fuentes primarias consultadas? Justifica tu respuesta.
- 2) ¿Podríamos afirmar que los estereotipos de la Edad Media se corresponden eminentemente con un antisemitismo socio-religioso frente a uno racial e ideológico propio de la contemporaneidad? Justifica tu respuesta.

- 3) Enumera a modo de listado algunas de las características más destacables del antisemitismo como causas que favorecerían los estereotipos antisemitas.

Para la primera pregunta, a medida que los estudiantes van mencionando y explicando algunos de los estereotipos antisemitas que más se han ido generalizando, un alumno voluntario va elaborando a modo de recopilación en la pizarra un esquema que recoja los más esenciales, pudiendo ser el caso de temas recurrentes como: “el judío avaricioso”, “el judío poderoso y conspirador”, “el judío traidor”, “el judío como aliado del diablo”, “el judío como ser sucio/cerdo”, “el judío como asesino/secuestrador de niños”, “el judío como aliado del enemigo”, “el judío como otro”, o “el judío como deicida” entre otros. Todos los anteriores se espera que sean reunidos como resultado de la selección de distintas fuentes por los alumnos para que posteriormente el docente realice la oportuna valoración para cada uno en un ejercicio de reflexión colectiva con el resto del aula.

Respecto a la segunda pregunta, la naturaleza de la misma espera una respuesta razonada fruto de la comparación de las fuentes primarias pertenecientes al medievo frente a las de época contemporánea. Se espera que reparen en que en la Edad Media los estereotipos antisemitas tienen eminentemente un carácter social, cultural y religioso frente a los de la Historia Contemporánea, en el que antisemitismo adoptaría un sesgo racial (de acuerdo con las teorías raciales, que estarían en boga en la Europa de entreguerras) y profundamente ideológico.

Por último, en la tercera pregunta y a la vez que el alumnado va enumerando algunas de las características más destacables del antisemitismo como causas que favorecerían los estereotipos antisemitas, el maestro las va recogiendo en la pizarra en un segundo esquema, reparando y comentando brevemente en un ejercicio colectivo con el resto de grupos del aula la funcionalidad de las mismas a la hora de conseguir lo que pretenden, (discriminar al judío) a fin de clarificar aspectos o cerrar posibles lagunas o incógnitas que se podrían haber planteado los alumnos durante los procesos de análisis de las fuentes.

Las características más reseñables a puntualizar podrían ser: la simplicidad y generalización de la visión sobre los judíos, la búsqueda de la emocionalidad para generar miedo o rechazo, la repetición de los estereotipos hasta convertirlos en realidades (tal y como concebía Goebbels), adaptabilidad de los estereotipos, la funcionalidad social de los estereotipos, la pretensión de unificar a la sociedad en torno a creencias y desviar la atención de problemas reales, entre muchos aspectos a considerar. Esta parte sería clave en el proceso de aprendizaje del alumnado, ya que supondría esperar que los estudiantes atendieran a comprender, en última instancia, la utilidad práctica de la generalización de los estereotipos antisemitas a través de las características anteriormente mencionadas, con lo cual no sería un mero ejercicio de enumeración de elementos que, a modo de causas, explicarían los estereotipos antijudíos.

c) Recursos asociados a cada fase, secuenciación, anexos de documentos y materiales de la actividad:

Teniendo en cuenta la secuenciación de dicha actividad detallada en el anterior apartado, se espera que la misma no fuera superior a 8 sesiones o clases en total (siendo las 5 primeras dedicadas a selección y análisis de las fuentes a partir de las preguntas concretadas, así como a la preparación las exposiciones orales, mientras que las 3 restantes serían únicamente dedicadas a realizar las exposiciones orales por grupos).

En lo que se refiere a los recursos asociados y empleados tanto para trabajar con fuentes primarias de la Edad Media como de la Historia Contemporánea, lo ideal sería apostar por un equilibrio en la presencia entre fuentes iconográficas y fuentes escritas primarias, en cuya fase de análisis y trabajo de las cuestiones planteadas sería aconsejable repartir equitativamente la carga de trabajo entre los miembros del grupo sin descuidar por último la preparación de las exposiciones orales, ajustándose en todo momento a los tiempos establecidos. Además, se facilitarían ciertos recursos bibliográficos que precisamente les ayudarían a no solo situar algunas de las imágenes/fuentes escritas de carácter antisemita, sino también a reparar en la naturaleza de dichas representaciones en torno a la población judía, contando con recursos a modo de artículos académicos (sacados de Dialnet, Academia.edu y de otras revistas digitales de considerable prestigio) y de búsquedas en Wikipedia accesibles a través de enlaces (ver recursos en la Actividad 2 en el apartado de anexos).

Respecto a los documentos y materiales a emplear cabría situar en primer lugar algunas de las fuentes primarias visuales/escritas recomendadas para su análisis, que bien podrían ser otras cualquiera a parte de las que se proponen para cada época. Las mismas vienen acompañadas de dos plantillas a emplear con sus respectivas instrucciones de uso y finalmente figura un cuadro de preguntas a tratar por los estudiantes de cara a las exposiciones orales (ver todo en el apartado de anexos de la Actividad 2).

### **ACTIVIDAD 3: DEBATE SOBRE EL ANTISEMITISMO HISTÓRICO: ¿ALGO EXCEPCIONAL O PÁTICO EN EL SER HUMANO?**

#### **a) Síntesis, sentido curricular y objetivos:**

La siguiente actividad consistiría en una dinámica de debate final en el aula para cerrar el tema a modo de conclusión a través grupos de 4 o 5 personas y que estaría encaminada a responder a una cuestión fundamental para comprender la naturaleza del antisemitismo junto a sus causas: ¿Es el antisemitismo contrario al proceso civilizatorio pudiendo ser algo extraordinario o bien es consecuencia del mismo? Para responder a dicha pregunta se propondrían a su vez una serie de preguntas orientativas que servirían para dirigir mejor los procesos de indagación al ser una cuestión que pudiera resultar a priori demasiado genérica. Para ello, se recomienda al alumnado tener como referencia la lectura de un artículo del doctor en filosofía Nahuel (2016), quien precisamente recoge dicha cuestión y aspecto clave a través de las consideraciones de los filósofos Postone y Horkheimer.

En cuanto a los objetivos que se pretenden alcanzar en línea con el apartado A11, bajo el título “Militarización y carrera armamentística. Diplomacia de la amenaza y de la disuasión: ententes, alianzas y bloques. El mundo en guerra: las guerras mundiales y los grandes conflictos internacionales. El Holocausto y otros genocidios en la historia contemporánea.”, con esta tercera actividad de acuerdo con la LOMLOE y como recoge la legislación aragonesa en la Orden ECD/1173/2022 del 3 de Agosto, los mismos van encaminados tal y como se especifica en el Bloque A de “Sociedades en el tiempo”, a ser conocedores y empatizar con aquellos colectivos más maltratados, apostando por una cultura de reparación y dignificación de las víctimas que parte de un reconocimiento efectivo del daño causado por la parte agresora, atendiendo por ende a las causas así como a las consecuencias de los casos de genocidio y/o persecuciones en la Historia. Del mismo modo, tal y como se especifica en el apartado de introducción de dicha asignatura de Historia Contemporánea, la misma permite encauzar proyectos para tratar aspectos clave de manera interdisciplinar que impliquen el trabajo con otras asignaturas, como bien se pretendería en esta tercera actividad para la que se contaría con la colaboración de los Departamentos de Filosofía y de Historia para poder implementar satisfactoriamente esta situación de aprendizaje.

#### **b) Descripción detallada de la actividad, resultados esperados y dificultades previstas:**

Dicha actividad o situación de aprendizaje a modo de debate final requeriría de un previo proceso de preparación o habilitación por parte del alumnado, quien habría de familiarizarse con la naturaleza del Holocausto más que con las manifestaciones, evidencias o consecuencias sobre el mismo. Se trataría de que los estudiantes reparasen en la singularidad de dicho fenómeno y en las características que lo harían tan peculiar

frente a otros genocidios destacados de la Historia Contemporánea, lo cual sería recomendable que hicieran mediante de la lectura de uno o varios artículos antes de proceder a la lectura final del artículo de Nahuel (2016) a partir de la cual se plantearían las cuestiones centrales a tratar desde una perspectiva interdisciplinaria.

En cuanto a las preguntas encargadas de orientar la dinámica de debate las dos primeras serían dirigidas por los profesores del Departamento de Filosofía, mientras que la tercera y cuarta las llevaría a cabo o tutorizaría el Departamento de Historia. Las mismas tendrían a su vez el objetivo de contestar a la cuestión inicial planteada y de concretar algunas de las causas más destacadas que definirían al antisemitismo a través de estas cuestiones recogidas a continuación:

- 1) ¿Qué papel jugaría la Ilustración en el desarrollo del antisemitismo contemporáneo? En línea con esto, ¿cuáles son esos aspectos regresivos del movimiento ilustrado que posibilitan el fenómeno antisemita?
- 2) ¿De qué manera se relaciona el antisemitismo con el capitalismo según Postone? y en línea con ello, ¿por qué es importante para dicho autor concebir actividades financieras como el comercio para entender el fenómeno antisemita moderno?, ¿se podría decir que el antisemitismo es una última instancia una reacción frente a la modernidad?, ¿de qué manera?
- 3) ¿Podemos concluir que el antisemitismo es un elemento patológico inherente a las sociedades de acuerdo con las declaraciones de Adorno y Horkheimer o bien considerando las declaraciones de otros autores?, ¿en qué se basan para afirmarlo o negarlo?, ¿estás de acuerdo con ello? Dicho esto, ¿es necesariamente el odio hacia “el otro” el resultado de todo proceso civilizatorio o cuanto menos un medio de búsqueda de dominación del entorno por parte del ser humano? Justifica tu respuesta.
- 4) ¿Podríamos concluir que el antisemitismo es contrario al proceso civilizatorio pudiendo ser algo extraordinario o bien es consecuencia del mismo? Justifica tu respuesta.

Para responderlas se propone que cada grupo cuente con un portavoz en calidad de representación del conjunto de los miembros para intervenir cuando el profesor (que haría de moderador) les ceda el turno de palabra, siendo dedicada una ronda para cada grupo de modo que todos respondiesen a las cuestiones planteadas ya sea a partir del artículo facilitado por el docente o de los recursos con los que el alumnado las ha ido trabajando, concediendo posteriormente los turnos oportunos para contrarréplicas y debiendo hacer alusión en cada intervención al autor/es que les han permitido llegar a concretar sus

respuestas, de manera que el maestro pueda evaluar a posteriori del debate la calidad de los materiales empleados en la fase de investigación. Finalmente se señalarían los argumentos más reseñables resumidamente, así como se sintetizarían los puntos clave del debate con la idea de buscar un consenso generalizado en torno a cada pregunta planteada.

Respecto a la primera pregunta, se espera que el alumnado repare en el significado del concepto de “autocancelación de la Ilustración”, así como en los límites de dicho movimiento ilustrado que lo conducen a un ciclo regresivo que termina por propiciar el antisemitismo.

En cuanto a la segunda cuestión, es de esperar que los estudiantes conciban las manifestaciones antisemitas como

*“formas de mediación social surgidas con el capitalismo, en particular con la dualidad de lo concreto y abstracto (...).”* (Nahuel Martín, 2016, p. 90).

En pocas palabras, el resultado esperado parte de la comprensión de la naturaleza del antisemitismo a partir de la distinción de dos esferas: la de lo concreto y lo abstracto. La primera implicaría el trabajo material o concreto, pudiendo clasificar en la misma a la clase trabajadora, al proletario industrial, mientras que la segunda se correspondería con actividades como el comercio, el mundo de las grandes entidades financieras responsables de la dominación capitalista, alejadas del trabajo material. En este punto los alumnos atenderían a la asociación que hace el antisemitismo moderno entre lo abstracto y la figura de los judíos, otorgándoles a estos de forma imaginaria un poder intangible y oculto que supuestamente les permitiría controlar a la sociedad pudiendo concluir que, evidentemente, las distintas formas de expresión antisemitas son en última instancia una reacción contra el capitalismo y la modernidad.

A la hora de tratar la tercera cuestión, se espera que los alumnos sopesen las declaraciones de Horkheimer y Postone para aceptar inicialmente la idea de que el antisemitismo es un elemento patológico propio de las sociedades, atendiendo a las razones que dan para ello, para que posteriormente a partir de lo expuesto por los autores, acepten de forma definitiva o bien rechacen la premisa del antisemitismo como fenómeno histórico pático, elaborando a partir de aquí sus propios argumentos para contradecir o asimilar la postura defendida por ambos filósofos. Dicha pregunta les serviría simultáneamente para responder a la cuarta y última del debate final, para la cual se espera que las respuestas ofrecidas fuesen de distinta índole. Se pretendería con ello que la clase se dividiera entre aquellos que se decantarían por considerar que el antisemitismo es consecuencia del proceso de consolidación de la civilización y los que defenderían que es contrario en su totalidad al mismo. En este punto sería de esperar que los alumnos aporten los argumentos finales que les llevan a sostener su postura, a fin de ratificarla, pudiendo apoyarse para dicha cuestión en recursos alternativos, si lo estimasen necesario. El debate se cerraría con una votación, distinguiendo a aquellos que consideraron que el antisemitismo es inherente a la sociedad (como algo pático) de los que no comparten dicho planteamiento.

Por último respecto a la labor del profesorado, la misma estaría encaminada a concretar todavía más las cuestiones a debatir, a partir de otras que bien pudieran ser similares estando relacionadas o bien retomando aspectos clave comentados por un grupo o varios a fin de ponerlos en duda para que fuesen rebatidos y no perder así el hilo conductor, pudiendo al mismo tiempo recurrir a argumentos que intencionadamente generasen una polémica relativa con la idea de reavivar la participación.

c) Recursos asociados a cada fase, secuenciación, anexos de documentos y materiales de la actividad:

En lo que se refiere a la secuenciación de dicha actividad de debate final para el cierre de los aspectos teórico-causales del tema del antisemitismo, lo ideal sería llevarla a cabo en una extensión máxima de 8 sesiones, con lo cual se dedicarían las 4 primeras para la fase de investigación y lectura en grupos, 3 sesiones para tratar cada una de las tres cuestiones planteadas y la restante estaría encaminada a sustraer los aspectos más esenciales comentados en el debate que permitan responder a modo de conclusión a la cuestión central planteada inicialmente: “¿Es el antisemitismo contrario al proceso civilizatorio pudiendo ser algo extraordinario o bien es consecuencia del mismo?”. La temporalización propiamente dicha del debate resultaría en la introducción o exposición de la postura inicial defendida para cada cuestión en un lapso de tiempo no superior de 15 minutos, seguida de la dinámica de debate abierto o turnos de réplicas y contrarréplicas para el cual se determinaría el grueso del tiempo, siendo un total de 30 minutos y finalmente para el apartado de conclusiones un periodo máximo de 15 minutos.

Respecto a los recursos con los que contaría el alumnado para poder desempeñar una buena labor en la dinámica de debate se diferencian aquellos para la preparación previa a la lectura del artículo central sobre el que se hará el debate. Dichos recursos, al igual que el principal, se corresponden con artículos académicos que reparan en la naturaleza y singularidad del Holocausto, así como en los procesos de despersonalización del ser humano que justifican el exterminio de los judíos. Todos ellos accesibles mediante enlaces (ver Actividad 3 en el apartado de anexos)

En cuanto a los materiales que serían dotados a los estudiantes figurarían dos fichas o cuadros. En el primero se detallarían la dinámica del debate a seguir junto a los roles esperados, así como las instrucciones, mientras que en el segundo se mostrarían las cuestiones a tratar (ver Actividad 3 en el apartado de anexos).

## **ACTIVIDAD 4: LA SOCIEDAD CIVIL DURANTE LA OCUPACIÓN NAZI: EL CASO DEL JUDÍO DAVID.**

### **a) Síntesis, sentido curricular y objetivos:**

Esta actividad consistiría en la resolución de un problema a partir de una situación que perfectamente se pudo dar en la Segunda Guerra Mundial como lo fue la detención indiscriminada de muchos judíos por orden de los mandos nazis.

De acuerdo con los objetivos que se pretenden alcanzar en línea con el apartado A11, bajo el título “Militarización y carrera armamentística. Diplomacia de la amenaza y de la disuasión: ententes, alianzas y bloques. El mundo en guerra: las guerras mundiales y los grandes conflictos internacionales. El Holocausto y otros genocidios en la historia contemporánea.”, con esta cuarta actividad de acuerdo con la LOMLOE y como recoge la legislación aragonesa en la Orden ECD/1173/2022 del 3 de Agosto, los mismos van encaminados tal y como se especifica en el Bloque A de “Sociedades en el tiempo”, a ser conocedores y empatizar con aquellos colectivos más maltratados, apostando por una cultura de reparación y dignificación de las víctimas que parte de un reconocimiento efectivo del daño causado por la parte agresora, siendo ello posible a través de una metodología basada en la presentación de una situación concreta o problema a resolver. Ello supone que el objetivo central de esta situación de aprendizaje sea que el alumnado pueda ser cercano, recurriendo a la toma de decisiones (grupales o individuales), a los sentimientos, emociones y preocupaciones vividas por aquellos judíos que padecieron la puesta en marcha de la *Solución Final* por parte del Tercer Reich a fin de poder acercar a través de la empatía histórica todavía más el tema del Holocausto a los estudiantes.

### **b) Descripción detallada de la actividad, resultados esperados y dificultades previstas:**

La actividad consistiría en la presentación de una secuenciación de escenarios a modo de textos (facilitados por el docente de forma secuenciada, ordenada e individualizada una vez se haya leído y respondido a las preguntas planteadas, siendo este el proceso a seguir para cada fragmento de texto entregado a mano con su respectivo escenario descrito) para su lectura en grupos de 3 personas como máximo con la finalidad de tomar decisiones colectivas a partir de una serie de preguntas orientativas que serían respondidas de manera oral entre los integrantes cada grupo en la que inicialmente los alumnos se verían en la piel de un judío acomodado que vive junto a su familia (su mujer, sus dos hijos y su padre, ya muy anciano) quien oye rumores en las calles de que la población judía va a ser reubicada en gueto en la ciudad de Varsovia frente a los que decide no prestar mucha atención sin moverse de casa resultando, como consecuencia de la inacción, la llegada de

un grupo armado de militares nazis de las SA al hogar del judío, que tras un proceso de investigación breve logra determinar que es de etnia judía apoyándose en las declaraciones de alguien que le ha delatado ante las autoridades alemanas, es trasladado forzadamente a un gueto en condiciones pésimas donde pasarían hambre su familia y él, despojándole a su vez de la mayoría de sus bienes en el proceso. Posteriormente, la familia judía sería trasladada a la estación de la ciudad siendo separada y obligados los miembros a subirse en vagones diferentes en un tren con rumbo al campo de concentración de Auschwitz, donde el judío pierde la pista a su mujer y a una de sus hijas hasta que el campo en el que es retenido es liberado por los soviéticos al final de la guerra, iniciando, el protagonista de esta historia, un desesperado intento de búsqueda de ambas. Por último, a modo de cierre de dicha actividad el profesorado elaboraría una serie de preguntas al alumnado

Respecto a los resultados esperados, los mismos parten desde el inicio de un proceso de identificación personal y emocional con la situación vivida en el caso del judío y de su familia a partir de la que tratarían de dar respuestas grupales de forma oral (recogiendo simultáneamente las mismas por escrito, a medida que son tratadas) a las situaciones planteadas, a través de tomas de decisiones grupales o individuales, con el fin de evaluar distintas alternativas para cada momento o escenario concretado, recurriendo a una amplia deliberación que concluiría finalmente en una evaluación emocional del alumnado por parte del profesor a mediante preguntas abiertas (respondidas por un portavoz en calidad de representación del resto de miembros) acerca de los escenarios concebidos o de las cuestiones propuestas, que bien podrían estar encaminadas a recabar qué aspectos del caso propuesto les ha impactado más o cómo se han sentido a lo largo de la situación de aprendizaje. En definitiva, se trataría de un proceso de que culminaría en la empatía con las persecuciones que padecieron los judíos en el contexto del clímax del antisemitismo en la II Guerra Mundial.

c) Recursos asociados a cada fase, secuenciación, anexos de documentos y materiales de la actividad:

Considerando la actividad, la secuenciación de la misma se llevaría a cabo en un total de 4 sesiones, siendo dedicadas las 3 primeras a la lectura y el trabajo de las cuestiones planteadas para los escenarios que figurarían en los textos entregados por el profesorado y la última restante para que el docente realizase una evaluación emocional del alumnado mediante preguntas abiertas acerca de los escenarios concebidos o de las cuestiones propuestas, que bien podrían estar encaminadas a recabar qué aspectos del caso propuesto les ha impactado más o cómo se han sentido a lo largo de la situación de aprendizaje.

En lo que se refiere a los recursos, a modo de inspiración para el alumnado, se propone que investiguen sobre casos de judíos que escaparon de los campos de concentración

nazis pudiendo partir de algunos descritos en artículos de prensa digital, así como en un documental que narra la historia del judío Moisés Borowicz. Estos son accesibles en todo momento mediante enlaces (ver Actividad 4 en el apartado de anexos).

Por último, los materiales a emplear son 6 textos/escenarios descritos en total con sus respectivas preguntas a partir de las cuales trabajarían los estudiantes, junto a un cuadro final separado de cuestiones a responder de forma oral para cerrar a modo de valoración, la actividad diseñada (ver materiales de la Actividad 4 en el apartado de anexos).

### **3) ANALISIS COMPARADO Y VALORACIÓN DE CONJUNTO**

#### **3.1) Relevancia de cada una de las experiencias aportadas y tipo de solución aportada por las actividades.**

Respecto a la Actividad 1, se puede afirmar que la misma resulta útil para responder al reto planteado, pudiendo atender de forma general e introductoria al tema del antisemitismo a través del estudio de distintos casos de persecución de la población judía en la Historia Contemporánea para recopilar esquemáticamente unas primeras causas a modo de hilos conductores que lleven al alumnado a establecer las bases del antisemitismo moderno, así como a familiarizarse con distintas formas de hostigamiento o exterminio contra los judíos y de otras etnias sin dejar de lado los motivos que condujeron a ello en diferentes épocas, lo cual les permite establecer marcos comparativos y patrones en torno al grado de persecución y hostilidad que sufrieron múltiples minorías a lo largo de la Historia.

En cuanto a la Actividad 2, cumple a su vez con el objetivo de reparar en las causas del antisemitismo, ya que el diseño de la misma procura reparar en distintas construcciones estereotipadas en torno a los judíos, atendiendo a las mismas como causas o mejor dicho como uno de los pilares que explican el por qué de la caracterización de estos. Su eficacia parte sustancialmente de poder reunir fuentes tanto iconográficas como escritas de la Edad Media así como de la Contemporaneidad, de modo que los estudiantes pueden establecer un puente claro entre ambas épocas para ver cómo se da una continuidad en torno a la existencia de los estereotipos y creencias falsas que afectan a la población judía. Dicha actividad sirve a la par para distinguir el antisemitismo socio-religioso propio del medievo que progresivamente evoluciona hasta madurar a finales del siglo XIX y sobre todo en el XX en uno eminentemente racial e ideológico.

Si se tiene en consideración la Actividad 3, la misma cumple también con el reto central o problema planteado para su resolución, ya que la dinámica del debate final está dirigida

a atender a las causas a modo de elementos que hacen que un evento histórico tan traumático como el Holocausto tenga una consideración singular, reparando los alumnos tanto desde el ámbito filosófico y el histórico en la naturaleza del mismo para poder responder a la cuestión central planteada: ¿Es el antisemitismo contrario al proceso civilizatorio pudiendo ser algo extraordinario o bien es consecuencia del mismo? Dicha cuestión lleva al alumnado a investigar los motivos a modo de causas que llevan a Horkheimer y Postone a sostener que el antisemitismo moderno es consecuencia del proceso civilizatorio para posteriormente posicionarse a título individual frente a dicha paradoja, bien sea coincidiendo con la postura de ambos (reforzándola con argumentos/motivos que les llevan a defender dicha conjetura) o bien aportando contraargumentos a modo de motivos que les llevan a rechazarlo.

Por último, la Actividad 4 constituye al mismo tiempo una respuesta al reto central que se ha planteado, ya que esta no solo recoge a modo de fragmentos las causas o motivos que pudieron llevar a la detención de innumerables judíos en el contexto de la II Guerra Mundial, sino que a su vez resulta útil para que los estudiantes se vean inmersos en experiencias vitales similares a las que sufrió la población judía como consecuencia de la puesta en marcha de la Solución Final, logrando empatizar con situaciones que perfectamente se dieron a raíz de la ocupación de territorios por parte del ejército nazi. Por lo tanto, dicha situación de aprendizaje a partir de la exposición de un caso, aunque ficticio, resulta funcional para ejercitarse la empatía histórica, que es un reto fundamental a conseguir a la hora de enseñar el Holocausto junto a las prácticas antisemitas más habituales que puso en práctica la administración del Tercer Reich.

### 3.2) Análisis comparativo, dificultades esperadas y exigencias cognitivas planteadas para los estudiantes.

A la hora de realizar un análisis comparativo entre el conjunto de las 4 actividades diseñadas en total se puede determinar que cada una de estas experiencias contribuyen de manera diferenciada a determinar las causas y la naturaleza del antisemitismo como fenómeno histórico.

Si partimos de la Actividad 1, la misma actúa a modo de recipiente para estudiar casos de persecución contra la población judía en la contemporaneidad, así como de otras minorías a lo largo de la historia, lo cual sirve para establecer marcos comparativos en torno a las causas que llevaron al hostigamiento de otros grupos o etnias para poder ver similitudes y diferencias en las fórmulas y métodos de acometida contra distintos sectores de la población en distintos contextos históricos. Los aspectos positivos del diseño de esta actividad son que permiten familiarizar a los estudiantes con conceptos clave como el de genocidio o previamente, en la Edad Media, el de pogromo y con algunas de las causas y consecuencias del afán de exterminio o marginación determinadas etnias. Si bien dicha situación de aprendizaje es adecuada para introducir el tema de la persecución contra los

judíos junto a algunos de los motivaciones y efectos que la propician, esta actividad presenta la desventaja de ofrecer un abanico de cuestiones cerradas a partir de las que investigar las razones que llevan a hostigar a la población judía, para lo cual los alumnos ofrecen una serie de respuestas sintéticas que aunque recaban en aspectos causales y en el resultado de los hostigamientos contra esta minoría, son insuficientes (solo a partir de la realización de esta actividad) para analizar en profundidad las causas y la naturaleza del antisemitismo. Por último, en cuanto a las dificultades previstas para esta primera actividad estas podrían manifestarse a la hora de encauzar y seleccionar información de calidad si el alumnado se decide por investigar otros casos de genocidios/persecución/hostigamiento contra otras minorías alternativos a los propuestos por el profesorado, así como en la distribución adecuada y equilibrada de los roles en los grupos de trabajo, lo cual sería clave para que el peso de la búsqueda no recayese sobre unos pocos miembros del grupo.

Es en este punto donde las actividades 2 y 3 emergen para completar esos déficits. La Actividad 2 precisamente ayuda a completar el papel iniciado por la Actividad 1, reparando a modo de causa en los estereotipos existentes en torno a los judíos a través del análisis y la comparación de fuentes tanto visuales como escritas de época medieval y contemporánea, lo que plantea el reto al alumnado de poder establecer una continuidad en la existencia de esas falsas creencias en torno a las sociedades hebreas hasta la contemporaneidad como consecuencia de una cultura medieval antisemita heredada. Además, esta segunda actividad contribuye de manera exclusiva a consultar fuentes primarias que ejemplifican, por un lado, el antisemitismo medieval (propiamente social-religioso) y por otro lado el antisemitismo moderno (de carácter racial e ideológico), lo cual es una dificultad añadida al análisis que se prevé para las fuentes seleccionadas por los estudiantes. No obstante, las limitaciones para esta segunda situación de aprendizaje también se hacen patentes si se considera oportuno el enfatizar en la naturaleza o singularidad del Holocausto, aspecto que resulta poco práctico de analizar si se recurre en mayor medida a fuentes primarias visuales/iconográficas en detrimento de las escritas. Junto a ello, conviene señalar que los procesos de búsqueda y selección de fuentes primarias de calidad deben permitir desglosar ampliamente los estereotipos antijudíos más extendidos, misión para la cual los estudiantes tienen que apostar por la combinación equilibrada de fuentes iconográficas así como escritas (dado que si bien las primeras pueden ser muy útiles, también presentan limitaciones no poco importantes a la hora de ahondar en captar a nivel moral y psicológico los estereotipos y creencias falsas en torno a los judíos, que sí son capaces de recoger las fuentes escritas).

Es por ello por lo que la Actividad 3, surge para suplir esa falta de rigor teórico (de la Actividad 2) y cuya dinámica es un debate final que pone sobre la mesa el trabajar algunas de las causas a modo de elementos que llevaron a consolidar o perfilar el antisemitismo moderno y sobre todo la naturaleza del mismo tanto desde la perspectiva filosófica como histórica. La misma resulta óptima para responder o posicionar al conjunto del aula en torno a una paradoja que ha ocupado el centro del debate para muchos reputados

historiadores como es la consideración de la supuesta excepcionalidad del antisemitismo como algo ajeno y contrario al proceso civilizatorio o si bien se identifica como un proceso más en la conquista/afianzamiento de la civilización por parte del ser humano. Este punto resulta clave y ocupa el seno del debate de dicha actividad, planteando la dificultad al alumnado de elaborar argumentos propios sólidos y convincentes que sean capaces de sostener una de las dos posturas, lo cual requiere de una profunda y exhaustiva lectura del artículo propuesto para llevar a cabo el posterior debate, confrontando la no poca tediosa tarea de familiarizarse y articular el significado de conceptos y expresiones más propios del terreno de la Filosofía que ayudan a la comprensión del antisemitismo moderno como fenómeno histórico.

Resulta importante incidir junto a la temporalización adecuada de las intervenciones esperadas, al mismo nivel de importancia, en ese tratamiento de las cuestiones planteadas a debate que parten desde un inicio de un amplio entendimiento que requiere el artículo propuesto para su lectura, dado que la naturaleza del mismo al enfocar desde el punto de vista filosófico el fenómeno causal del antisemitismo de manera mayoritaria plantearía un reto importante para el conjunto del alumnado, más acostumbrado a trabajar con fuentes y textos estrictamente históricos sin un trasfondo interdisciplinar, con lo cual se pondría concluir que una mera lectura sería insuficiente para poder encarrilar con éxito las preguntas a resolver (llegados a este punto los recursos de preparación previos a la lectura sobre la que se haría el debate son de gran utilidad aunque, al ser relativamente amplios, plantearían la problemática de descuidar el análisis de artículo central sobre el que se erigiría la situación de aprendizaje).

Por lo tanto, la dificultad radica a su vez en optar por un equilibrio a la hora de recurrir a ambos). Estas cuestiones exigirían trabajar el significado de conceptos clave en filosofía que figuran en el propio texto que son vitales para desentrañar la naturaleza del antisemitismo moderno, lo que es esencial para que los estudiantes se puedan involucrar activamente en la dinámica del debate, pudiendo superar grandes lagunas o momentos de vacío en el mismo. Ello supone una clara desventaja, dado que se trata el antisemitismo desde un punto de vista interdisciplinar con lo que es de esperar que el profesorado reconozca distintos niveles de comprensión entre el alumnado, resultando en asimetrías notables en el trabajo de las preguntas planteadas en función de los grupos. Por último, a esto se le añade el amplio reconocimiento teórico que requiere dicha actividad en detrimento de conseguir trabajar la empatía histórica para la cual se postula mejor la Actividad 4, (orientada de manera individualizada y específicamente a lograr dicho objetivo) a través de la exposición de un caso de persecución por parte de las autoridades nazis de un judío polaco.

Respecto a la Actividad 4, a pesar de basarse en un caso ficticio, recoge aproximadamente el proceso de detención y deportación final a un campo de concentración nazi, de modo que resulta ser la única actividad de las elaboradas que pone al alumnado en el contexto de la II Guerra Mundial, en primera persona, desde la piel de un judío que como tal no existió, pero que pudo haber contemplado escenas similares a las que se dieron en la vida real. En línea con ello, esta situación de aprendizaje responde de forma única al reto de

trabajar la empatía histórica si se tiene en consideración que muchos judíos se vieron obligados a tomar decisiones de tal magnitud, con lo que resulta práctico poner a los estudiantes en tesituras parecidas que les exigen, mediante preguntas para cada fragmento del caso no real expuesto, a agarrarse a decisiones en circunstancias complejas que buscan poner a prueba los límites de la moral sin saber qué ocurrirá a continuación.

Es una actividad que es ideal a la hora de captar el sentimiento de incertidumbre de la población judía que la mayor parte del tiempo no era conocedora del destino final que les aguardaba en los campos de concentración, pero que a la vez presenta considerables defectos si se tiene en cuenta el hecho de que en el diseño de la misma se prioriza el reconocimiento de la *Solución Final* a partir de lo visual, (como lo es una historia relatada con la que se identifican los alumnos) descuidando por completo el plano teórico (hay un claro detrimento de los recursos, prácticamente ausentes para esta situación de aprendizaje, dado que pretende medir a su vez la capacidad de improvisación y adaptación de los alumnos), tratado genuinamente en la Actividad 3. Además, la actividad queda sujeta a la creatividad y capacidad de abstracción de los estudiantes para responder a las cuestiones planteadas. El espacio de instrucción de la misma depende de la imagen y no de lo conceptual, con lo que presentaría limitaciones no poco reseñables.

Por último, no cabe ignorar que el proceso de identificación con el judío que padece la persecución por parte de los nazis se puede ver considerablemente limitado al tratarse de un caso ficticio, aunque en general cumple con la misión de despertar sentimientos y emociones negativas en los alumnos a medida que leen los fragmentos del caso expuesto, lo que facilita la autoidentificación con el protagonista a partir del caso narrado. En definitiva, la misma no podría ser en ningún momento el eje central para el aprendizaje causal del fenómeno del antisemitismo junto a sus consecuencias y en última instancia de la naturaleza del Holocausto, más bien desempeñaría una labor secundaria. Esta actividad, a pesar de ser trabajada a partir de textos o fragmentos que describen escenarios es eminentemente práctica, sin apenas tratar aspectos teóricos que resultan fundamentales.

### **3.3) Valoración de los recursos empleados.**

Considerando los recursos empleados, más que para el diseño de las cuatro actividades, se puede concluir que lo que posibilita la realización o desempeño en las mismas viene dado en gran medida del apoyo de recursos bibliográficos a modo de enlaces accesibles en todo momento al alumnado, ya sean en forma de artículos de revistas científicas (de Google Académico, Academia.edu, Dialnet...etc) que ayudan alcanzar los objetivos deseados o bien a través de publicaciones de artículos en prensa digital (a su vez accesibles mediante enlaces). No obstante, cabe destacar que a pesar de que la mayoría de los recursos facilitados se corresponden con artículos científicos de revistas no muy extensos (entre los que pueden recurrir libremente a los que tengan como mejores referencias para llevar a cabo de forma fructífera las situaciones de aprendizaje diseñadas

por el profesorado), ello no debe invisibilizar el hecho de que el nivel de los mismos es en no pocas ocasiones el propio del mundo universitario, pudiendo suponer la naturaleza de estos en momentos puntuales, grandes inconvenientes en torno a la comprensión en distintos niveles. Es decir, el análisis o estudio que realizarán los estudiantes para sustraer una serie de ideas y conceptos con los que trabajar será asimétrica, dándose el caso de grupos que presentarán problemas a la hora de tratar con ellos frente a los que en gran medida lograrán articularlos, llegando a obtener el producto deseado.

Respecto a los recursos visuales, (especialmente constatables en la Actividad 2) tanto para las fuentes de la Edad Media como de la Historia Contemporánea, cabe decir que resultan especialmente útiles para poder establecer marcos comparativos entre ambas épocas, estando en ocasiones incluso asociadas a recursos bibliográficos que de por sí ya realizan el análisis de dichas fuentes primarias que comparan los estereotipos en torno a los judíos. A su vez, para la contemporaneidad se facilitan imágenes de propaganda del semanario antisemita alemán *Der Stürmer*, así como recursos bibliográficos accesibles a través de enlaces que hablan de los orígenes y de la historia del mismo y que permiten la visualización de distintos carteles de propaganda nazi antisemita elaborados por este semanario. A estos recursos visuales se les añaden documentales sobre el Holocausto que resultan muy útiles para sintetizar aspectos clave previos al debate final.

En general se podría afirmar que la calidad de los recursos facilitados es la deseada y resultan con creces más que suficientes para realizar las actividades elaboradas por el profesorado.

### **3.4) Grado de exigencia para el profesorado y temporalización.**

Si se entra a valorar el grado de exigencia para el docente a partir del conjunto de actividades diseñadas, se puede concluir que la implicación es activa tanto a la hora de guiar a los alumnos en los procesos de investigación (resolviendo dudas que pueden ir surgiendo) como en los momentos en los que se espera que el mismo adopte un papel relevante, especialmente constatable en la dinámica de debate (Actividad 3) y en las preguntas formuladas oralmente en la exposición de un caso ficticio de un judío que es detenido por las autoridades nazis (Actividad 4) en contraste con las actividades 1 y 2, en las que ejerce un rol más pasivo sin apenas participar. En dicha dinámica de debate final el grado de exigencia para el maestro parte del control y regulación de las intervenciones como moderador de acuerdo al tiempo previsto para tratar cada cuestión, así como para puntualizar aspectos o ideas a fin de reconducir el debate o señalar argumentos finales a modo de conclusión que sirven para cerrar la deliberación en torno a una incógnita.

En el caso de la Actividad 4, se constata la participación activa del profesorado en la fase última de la situación de aprendizaje en la que dirige una serie de preguntas a los estudiantes de cara a la valoración de la experiencia, de modo que se prevé un grado de

implicación destacado por parte del maestro para profundizar en las cuestiones y comentarios realizados por los portavoces de los respectivos grupos. En general, cabe señalar que la labor que se espera que desempeñe el maestro no sobrepase la capacidad de dirigir por sí solo el aula, con lo que se puede remarcar la utilidad su figura para introducir el conjunto de las actividades y de los objetivos que se pretenden alcanzar con ellas para finalmente hacer una valoración sobre el interés académico que pueden suscitar las mismas.

No obstante, lo que requiere de mayor exigencia para el profesorado es la adecuada temporalización para el cuadro de actividades diseñadas, con lo que se espera que en total se resuelvan en un espacio de tiempo total de 26 sesiones, que resultarán más que suficientes para atender a las causas del antisemitismo y de la naturaleza del Holocausto. A la Actividad 1 no se le dedicará un plazo superior a las 6 sesiones lectivas o periodos previstos para la clase de Historia del Mundo Contemporáneo, siendo invertidas las 4 primeras para los procesos de investigación, tratamiento de las cuestiones y preparación de las exposiciones orales y las restantes dedicadas exclusivamente a exponer los genocidios/persecuciones/hostigamientos políticos investigados contra minorías o distintos sectores de la población en la contemporaneidad.

Para la Actividad 2 se espera que la secuenciación no sea superior a 8 sesiones o clases en total (siendo las 5 primeras dedicadas a selección y análisis de las fuentes a partir de las preguntas concretadas, así como a la preparación las exposiciones orales, mientras que las 3 restantes son únicamente dedicadas a realizar las exposiciones orales por grupos). La Actividad 3 se lleva a cabo en una extensión máxima de 8 sesiones, con lo cual se dedican las 4 primeras para la fase de investigación y lectura en grupos, 3 sesiones para tratar cada una de las tres cuestiones planteadas y la restante está encaminada a sustraer los aspectos más esenciales comentados en el debate que permitan responder a modo de conclusión a la cuestión central planteada inicialmente. La temporalización propiamente dicha del debate resulta en la introducción o exposición de la postura inicial defendida para cada cuestión en un lapso de tiempo no superior de 15 minutos seguida de la dinámica de debate abierto o turnos de réplicas y contrarréplicas para el cual se determina el grueso del tiempo, siendo un total de 30 minutos y finalmente para el apartado de conclusiones un periodo máximo de 15 minutos.

Por último, en la Actividad 4 la secuenciación de la misma se lleva a cabo en un total de 4 sesiones, siendo dedicadas las 3 primeras a la lectura y el trabajo de las cuestiones planteadas para los escenarios que figuran en los textos entregados por el profesorado y la última restante para llevar a cabo una evaluación emocional del alumnado por parte del profesor mediante preguntas abiertas acerca de los escenarios concebidos o de las cuestiones propuestas, que bien podrán estar encaminadas a recabar qué aspectos del caso propuesto les ha impactado más o cómo se han sentido a lo largo de la situación de aprendizaje.

#### **4) CONCLUSIONES**

Expuestas las actividades y habiendo reparado en cómo el diseño de las mismas permite de manera diferenciada el trabajo de las causas del antisemitismo y de la naturaleza del Holocausto se puede observar con evidencia que las actividades que contribuyen notablemente y por encima de las demás al estudio o análisis del antisemitismo como fenómeno histórico son las actividades 2 y 3, constituyendo la mayor parte del proceso de aprendizaje en cuanto a relevancia, dado que representan y familiarizan al alumnado con los aspectos más teóricos que reparan en la singularidad de las manifestaciones sociales y políticas contra la población judía, por lo que se puede concluir que del mismo modo que es interesante estudiar las consecuencias del antisemitismo, también lo es atender a las causas que lo precipitan, diseñando actividades que estén encaminadas a estudiar dicho fenómeno como una manifestación constatable en la Historia de la humanidad desde épocas anteriores a la contemporaneidad. Ello justifica la necesidad de evitar circunscribir el tema del antisemitismo a la mera narrativa o descripción de acontecimientos en una disciplina tan importante para la formación de la ciudadanía como lo es la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo, con lo que es muy recomendable prestar atención a dicha temática desde una perspectiva multifacética que no escatime esfuerzos en tratar las causas y expresiones del antisemitismo como lo que es, un fenómeno histórico que conforma de por sí una estructura sólida de enorme magnitud, cuyas dimensiones interesa y conviene aproximar recurriendo a la Historia de larga duración o *longue durée*, tal y como sostiene el historiador francés Fernand Braudel, a partir de un marco de actividades que tengan como objetivo dicha finalidad.

## BIBLIOGRAFÍA

Abrahams, B.L. (1968). The expulsion of the jews from England in 1290. *Harvard University Library*. Recuperado de [The Expulsion of the Jews from England in 1290 - B. L. Abrahams - Google Libros](https://www.google.com/search?q=The+Expulsion+of+the+Jews+from+England+in+1290+-+B.+L.+Abrahams+-+Google+Libros).

Angoso García, A. (2009). Los demonios de Julius Streicher. *Dialnet*, 5-12. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3064974>

Barnouw, D. & Van der Stroom, G. (2003). Who betrayed Anne Frank? *Netherlands Institute for War Documentation*, 1-45. Recuperado de <https://web.archive.org/web/20071031122514/http://www.niod.nl/annefrank/Who%20betrayed%20Anne%20Frank.pdf>.

BBC News Mundo (13 de Abril de 2022). Cómo escapé de la muerte de Auschwitz": el increíble relato de la hermana "póstuma" de Ana Frank. *BBC News Mundo*. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-61004806>

Blasco Martínez, A. (2005). Razones y consecuencias de una decisión controvertida: la expulsión de los judíos de España en 1492. *Dialnet*, 8-35. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1356206>

Bozza, J. (2020). Pasado y presente en la resistencia de los pueblos originarios de Norteamérica. Revista de la Maestría en Historia y Memoria de la FAHCE, Vol.11, 1-12. Recuperado de <https://www.aletheia.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ALEe072/13649>

Cagni, H. (2012). Literatura, colonialismo y genocidio en África. *Google Académico*. 67-97. Recuperado de [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/200148/CONICET\\_Digital\\_Nro.ab13ab32-ad6b-411a-9099-440fa0026c15\\_C.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/200148/CONICET_Digital_Nro.ab13ab32-ad6b-411a-9099-440fa0026c15_C.pdf?sequence=5&isAllowed=y)

Chica Delgado, M.ª C. (2015). La noción de persona y los procesos de despersonalización del ser humano a través del Holocausto nazi: una mirada antropológica-filosófica sobre el genocidio. *Scielo*, 87-111. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/enclav/v9n17/1870-879X-enclav-9-17-00087.pdf>

Corral Sánchez, N. (2014). El pogromo de 1391 en las crónicas de Pero López de Ayala. *Dialnet*, Núm. 10, 61-75. Recuperado de <https://www.bing.com/search?q=EL+POGROMO+DE+1391+++EN+LAS+CR%C3%93NICAS+DE+PERO+L%C3%93PEZ+DE+AYALA&form>

Espanyol Vall, R. (2011). Breve historia del Holocausto. Recuperado de <https://www.brevehistoria.com/descargas/ExtractoBrevehistoriadHolocausto.pdf>

Espí Forcén, C. (2019). Érase un hombre a una nariz pegado. La fisiognomía del judío en la Baja Edad Media. *Academia.edu*, 1-15. Recuperado de [https://www.academia.edu/45373391/%C3%89rase\\_un\\_hombre\\_a\\_una\\_nariz\\_pegado\\_La\\_fisiognom%C3%ADA\\_del\\_jud%C3%ADO\\_en\\_la\\_Baja\\_Edad\\_Media](https://www.academia.edu/45373391/%C3%89rase_un_hombre_a_una_nariz_pegado_La_fisiognom%C3%ADA_del_jud%C3%ADO_en_la_Baja_Edad_Media)

Férez, M. (2020, 3 de Junio). *Jerónimomx.info*. Extraído el 4 de Octubre de 2024 desde <https://jeronomx.info/el-genocidio-circasiano-una-atrocidad-olvidada/>

Krasiqi, N. (2014). La Ruta de la vida de Ana Frank como recurso turístico. *TFG*. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/7990/TFG-N.167.pdf>

Maia Martins, P. (2023). Der Stürmer in the work of Randall Bytwerk and the evolution of the german press: Antisemitism and nazi propaganda (1920 and 1930). *Mediapolis*, 49-65. Recuperado de <https://impactum-journals.uc.pt/mediapolis/article/view/11481>

Mate, R. (2004). *La singularidad del Holocausto*. Recuperado de [https://digital.csic.es/bitstream/10261/359538/1/Singularidad\\_Holocausto.pdf](https://digital.csic.es/bitstream/10261/359538/1/Singularidad_Holocausto.pdf)

Medina Saorín, J. (2023). La representación de estereotipos judíos en la iconografía de la Baja Edad Media. *Digitum.um.es*, 189-213. Recuperado de [https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/134247/1/12\\_La%20representacion%20de%20estereotipos.pdf](https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/134247/1/12_La%20representacion%20de%20estereotipos.pdf)

Misses-Liverant Bokser, J. (2016). Nombrar, analizar y reflexionar: el Holocausto y otros genocidios. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, Vol. 228, 11-26. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmcps/v61n228/0185-1918-rmcps-61-228-00011.pdf>

Molina Figueras, J. (2007). La imagen y su contexto. Perfiles de la iconografía antijudía en la España medieval. *Academia.edu*, 35-85. Recuperado de [https://www.academia.edu/4811111/4811111\\_La\\_imagen\\_y\\_su\\_contexto\\_Perfiles\\_de\\_la\\_iconografia\\_antijudia\\_en\\_la\\_Espana\\_medieval](https://www.academia.edu/4811111/4811111_La_imagen_y_su_contexto_Perfiles_de_la_iconografia_antijudia_en_la_Espana_medieval) in *Els jueus a la Girona medieval (XII ciclo de conferencias Girona a l'Abast)*, Girona: Bell-lloc, 2008, pp. 33-85. | Joan Molina Figueras - *Academia.edu*

Mora, J. (2017). La tierra como ensoñación libertaria. Los tratados, el territorio indígena cheyenne y el ideal nacional americano (EE.U.U 1825-1861). *Revista en línea del Grupo de Investigación de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*, Vol. 19, 1-18. Recuperado de <https://qellqasqa.com.ar/ojs/index.php/estudios/article/view/187/245>

Mutos Xicola, M. (2016). Tres aspectos del caso Dreyfus (1894-1898) a través de la caricatura. *Acemia.edu*, 1-14. Recuperado de  
[https://www.academia.edu/download/38800123/Tres\\_aspectos\\_del\\_caso\\_Dreyfus\\_1894-1898\\_-Celine\\_Mutos\\_Xicola.pdf](https://www.academia.edu/download/38800123/Tres_aspectos_del_caso_Dreyfus_1894-1898_-Celine_Mutos_Xicola.pdf)

Pantoja, M. (2018). El genocidio Selknam. *Google Académico*, 1-57. Recuperado de  
[https://www.academia.edu/download/61663911/GENOCIDIO\\_SELKNAM\\_para\\_FOR\\_O\\_Miguel\\_Pantoja20200102-76608-1ymd981.pdf](https://www.academia.edu/download/61663911/GENOCIDIO_SELKNAM_para_FOR_O_Miguel_Pantoja20200102-76608-1ymd981.pdf)

Rodríguez Barral, P. (2007). La dialéctica texto-imagen a propósito de la representación del judío en las Cántigas de Santa María de Alfonso X. *Anuario de Estudios Medievales*, 213-243. Recuperado de  
<https://estudiosmedievales.revistas.csic.es/index.php/estudiosmedievales/article/view/38/39>

Shapiro, A. (2003, 3 de Julio). *Hagsama.org*. Extraído el 4 de Octubre de 2024 desde  
<https://web.archive.org/web/20071030005858/http://www.hagshama.org.il/en/resources/view.asp?id=1421&subject=50>

Shaw, J. (13 de Marzo de 2022). En pos del camino que siguió mi padre al huir del Holocausto. *The New York Times*. Recuperado de  
<https://www.nytimes.com/es/2022/03/13/espanol/pirineos-refugiados-judios.html>

Winkler L, A. (2021, 10 de Marzo). *Brewminate.com*. Extraído el 8 de Octubre de 2024 desde <https://brewminate.com/the-medieval-holocaust-plague-and-jewish-persecution-in-germany-1348-1349/>

## Wikipedia

Ana Frank. (3 de Octubre de 2024). En *Wikipedia, la enciclopedia libre*. Recuperado el 5 de Octubre de 2024 de  
[https://es.wikipedia.org/wiki/Ana\\_Frank#:~:text=Annelies%20Marie%20Frank,%20conocida%20en%20espa%C3%B1ol%20como%20Ana](https://es.wikipedia.org/wiki/Ana_Frank#:~:text=Annelies%20Marie%20Frank,%20conocida%20en%20espa%C3%B1ol%20como%20Ana) (para el caso de Ana Frank).

Judensau. (11 de Junio de 2024). En *Wikipedia, la enciclopedia libre*. Recuperado el 8 de Octubre de 2024 de <https://fr.wikipedia.org/wiki/Judensau>

## Documentales

Freire Sosa, T. (24 de Enero de 2017). Tatifreiresosa. Moises Borowicz: 6 millones de veces 1. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.bing.com/videos/riverview/relatedvideo?q=mioses%20borowic&mid=CE78281598E5DFB5A012CE78281598E5DFB5A012&ajaxhist=0>

Rodríguez Sanjurjo. F. (15 de Junio de 2013). Félix Rodríguez Sanjurjo: Viaje al interior del Holocausto. Los campos de concentración nazis. [Archivo de vídeo ]. Recuperado de <https://www.bing.com/videos/riverview/relatedvideo?q=documental%20sobre%20el%20holocausto&mid=424EDBA15AD6B498A3B8424EDBA15AD6B498A3B8&ajaxhist=0>

## ANEXOS

### Ver Actividad 1:

#### Recursos bibliográficos:

Para estudiar las persecuciones en países de la Europa del Este (sobre todo el **caso polaco**) protagonizadas por el régimen comunista de la URSS contra distintos sectores de la población durante la ocupación soviética se recomendará la concreción de la lectura de dos capítulos del libro (que además cuentan con fuentes primarias que acreditan prácticas de represión soviéticas), siendo el primero titulado “*Apogeo y crisis del Gulag*” (correspondiente a la página 267) y el segundo “*Polonia, la nación-enemigo*”, (situado en la 425) a partir del libro facilitado a los estudiantes a través del siguiente enlace:

- Gabriel, R. (s.f.). El libro negro del comunismo. *Academia.edu*. Extraído el 3 de Octubre de 2024 desde  
[https://www.academia.edu/40835162/El\\_libro\\_negro\\_del\\_comunismo](https://www.academia.edu/40835162/El_libro_negro_del_comunismo)

En lo que se refiere al estudio del **genocidio armenio** (1915-1918) y del **genocidio griego** (1914-1923) perpetrados por el Imperio Otomano en el contexto de la Primera Guerra Mundial, se propondrá la selección entre diversas fuentes bibliográficas a partir de los siguientes enlaces detallados a continuación:

- Antaramian, C. (2016, 14 de Junio). El genocidio armenio y el Holocausto: paralelismos. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*. Núm. 228, 337-364. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmcps/v61n228/0185-1918-rmcps-61-228-00337.pdf>
- Pérez, A. (2018). El genocidio armenio: antecedentes, proceso y consecuencias. *TFG*. Recuperado de  
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/17135/PerezRuizAlerto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rosenstiehl, L. (2021, 19 de Mayo). El genocidio griego y el exterminio de los griegos pónicos. *Periodismo alternativo*. Recuperado de  
<https://nuevarevolucion.es/el-genocidio-griego-y-el-exterminio-de-los-griegos-ponticos/#:~:text=Combatientes%20griegos%20pontianos.%20Dominio%20publico%20Despu%C3%A9s%20del%20genocidio>
- Paredes, N. (2021, 18 de Septiembre). La destrucción de Esmirna: cómo los turcos acabaron con la presencia griega en su territorio quemando una ciudad. *BBC.com*. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-58545228#:~:text=En%20septiembre%20de%201922,%20el%20barrio%20griego%20de>

Para concebir algunas de las atrocidades perpetradas por el Imperio Japonés en el Pacífico y en el Asia continental se propondrá el estudio de la **Masacre de Nankín** (1937-1938) a partir de la lectura del artículo que se detalla seguidamente:

- López, B. (2018, Enero). El conflicto de la Memoria Histórica en Japón: un estudio a través del Partido Liberal Democrático. *Researchgate.net*. Extraído el 3 de Octubre de 2024 desde [https://www.researchgate.net/publication/323513772\\_El\\_conflicto\\_de\\_la\\_Memoria\\_Historica\\_en\\_Japon\\_un\\_estudio\\_a\\_traves\\_del\\_Partido\\_Liberal\\_Democratico](https://www.researchgate.net/publication/323513772_El_conflicto_de_la_Memoria_Historica_en_Japon_un_estudio_a_traves_del_Partido_Liberal_Democratico)

Para estudiar algunos de los genocidios más conocidos del siglo XIX se proponen el estudio del: **genocidio congoleño** (1885-1908) durante el reinado de Leopoldo II de Bélgica; el **genocidio circasiano** (1864-1870) llevado a cabo por el Imperio ruso durante la Rusia zarista en pleno proceso de expansionismo hacia las que son actualmente fronteras de dicho país en la región del Cáucaso en el Sur; el **genocidio de Selknam** (1880-1910) perpetrado por los gobiernos de Argentina y Chile motivados por los recursos en la zona del Estrecho de Magallanes; la **Masacre de Sand Creek** (1864) encabezada por el ejército estadounidense contra kiowas, cheyenes y arapajós entre otros en el proceso de conquista del Salvaje Oeste motivado por los intereses por recursos mineros, teniendo como referencia la siguiente bibliografía accesible mediante enlaces:

- Férez, M. (2020, 3 de Junio). *Jerónimomx.info*. Extraído el 4 de Octubre de 2024 desde <https://jeronomomx.info/el-genocidio-circasiano-una-atrocidad-olvidada/> (para el caso circasiano).
- Cagni, H. (2012). Literatura, colonialismo y genocidio en África. *Google Académico*. 67-97. Recuperado de [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/200148/CONICET\\_Digital\\_Nro.ab13ab32-ad6b-411a-9099-440fa0026c15\\_C.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/200148/CONICET_Digital_Nro.ab13ab32-ad6b-411a-9099-440fa0026c15_C.pdf?sequence=5&isAllowed=y) (para el caso congoleño).
- Pantoja, M. (2018). El genocidio Selknam. *Google Académico*, 1-57. Recuperado de [https://www.academia.edu/download/61663911/GENOCIDIO\\_SELKNAM\\_para\\_FOR\\_O.\\_Miguel\\_Pantoja20200102-76608-1ymd981.pdf](https://www.academia.edu/download/61663911/GENOCIDIO_SELKNAM_para_FOR_O._Miguel_Pantoja20200102-76608-1ymd981.pdf)
- Mora, J. (2017). La tierra como ensoñación libertaria. Los tratados, el territorio indígena cheyenne y el ideal nacional americano (EE.U.U 1825-1861). *Revista en línea del Grupo de Investigación de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*, Vol. 19, 1-18. Recuperado de <https://qellqasqa.com.ar/ojs/index.php/estudios/article/view/187/245> (para el estudio de la masacre de Sand Creek)

- Bozza, J. (2020). Pasado y presente en la resistencia de los pueblos originarios de Norteamérica. Revista de la Maestría en Historia y Memoria de la FaHCE, Vol.11, 1-12. Recuperado de <https://www.aletheia.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ALEe072/13649> (también para el estudio de la masacre de Sand Creek).

En lo que se refiere al estudio de persecuciones contra judíos a lo largo de la Historia Contemporánea se propondrá el estudio de: el **Edicto de expulsión de 1290** Eduardo I de Inglaterra; el **Pogromo de 1391** en la Corona de Castilla; la **expulsión de los judíos en 1492** por los Reyes Católicos; el **Caso Dreyfus** (1894-1898), los pogromos en la Rusia Zarista, en concreto el **Pogromo de Chisináu** (1903) y el **Holocausto** (1933-1945), pudiendo centrarse para este último en el estudio del **caso de Ana Frank**. Se contará con la siguiente bibliografía detallada a través de los enlaces facilitados:

- Abrahams, B.L. (1968). The expulsion of the jews from England in 1290. *Harvard University Library*. Recuperado de [https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=miJHqSIRRa0C&oi=fnd&pg=PA1&dq=edicto+de+expulsi%C3%B3n+de+1290&ots=iC0IX9bCsk&sig=aDCSXzL13bz6xA5cWRa1uWQN\\_9c#v=onepage&q=edicto%20de%20expulsi%C3%B3n+de+1290&f=false](https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=miJHqSIRRa0C&oi=fnd&pg=PA1&dq=edicto+de+expulsi%C3%B3n+de+1290&ots=iC0IX9bCsk&sig=aDCSXzL13bz6xA5cWRa1uWQN_9c#v=onepage&q=edicto%20de%20expulsi%C3%B3n+de+1290&f=false) (para estudiar el Edicto de expulsión de 1290).
- Corral Sánchez, N. (2014). El pogromo de 1391 en las crónicas de Pero López de Ayala. *Dialnet*, Núm. 10, 61-75. Recuperado de <https://www.bing.com/search?q=EL+POGROMO+DE+1391+++EN+LAS+CR%C3%93NICAS+DE+PERO+L%C3%93PEZ+DE+AYALA&form>
- Blasco Martínez, A. (2005). Razones y consecuencias de una decisión controvertida: la expulsión de los judíos de España en 1492. *Dialnet*, 8-35. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1356206>
- Mutos Xicola, M. (2016). Tres aspectos del caso Dreyfus (1894-1898) a través de la caricatura. *Acemia.edu*, 1-14. Recuperado de [https://www.academia.edu/download/38800123/Tres\\_aspectos\\_del\\_caso\\_Dreyfus\\_1894-1898\\_-\\_Celine\\_Mutos\\_Xicola.pdf](https://www.academia.edu/download/38800123/Tres_aspectos_del_caso_Dreyfus_1894-1898_-_Celine_Mutos_Xicola.pdf)

- Shapiro, A. (2003, 3 de Julio). *Hagsama.org*. Extraído el 4 de Octubre de 2024 desde <https://web.archive.org/web/20071030005858/http://www.hagshama.org.il/en/resources/view.asp?id=1421&subject=50>
- Espanyol Vall, R. (2011). Breve historia del Holocausto. Recuperado de <https://www.brevehistoria.com/descargas/ExtractoBrevehistoriadHolocausto.pdf> (para investigar el Holocausto).
- Barnouw, D. & Van der Stroom, G. (2003). Who betrayed Anne Frank? *Netherlands Institute for War Documentation*, 1-45. Recuperado de <https://web.archive.org/web/20071031122514/http://www.niod.nl/annefrank/Who%20betrayed%20Anne%20Frank.pdf> (para el caso de Ana Frank).
- Ana Frank. (3 de Octubre de 2024). En *Wikipedia, la enciclopedia libre*. Recuperado el 5 de Octubre de 2024 de [https://es.wikipedia.org/wiki/Ana\\_Frank#:~:text=Annelies%20Marie%20Frank,%20conocida%20en%20espa%C3%B1ol%20como%20Ana](https://es.wikipedia.org/wiki/Ana_Frank#:~:text=Annelies%20Marie%20Frank,%20conocida%20en%20espa%C3%B1ol%20como%20Ana) (para el caso de Ana Frank).
- Krasiqi, N. (2014). La Ruta de la vida de Ana Frank como recurso turístico. *TFG*. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/7990/TFG-N.167.pdf> (para el caso de Ana Frank).

MATERIALES DE LA ACTIVIDAD 1:

PRIMERA TABLA (a llenar)	GENOCIDIOS/PERSECUCIONES/HOSTIGAMIENTOS EN LA HISTORIA CONTEMPORÁNEA CONTRA MINORÍAS.
<p><b>GENOCIDIO ARMENIO (1915-1918)</b></p> <p>(Aquí pueden poner cualquier otro genocidio/persecución/hostigamiento de los propuestos o casos alternativos que decidan investigar).</p>	<p>1) ¿En qué contexto se produce dicho caso de genocidio/persecución/hostigamiento contra dicha minoría?</p> <p>2) ¿Cuáles son las causas de mayor peso que llevan a la persecución/represión/exterminio de dicha minoría?, ¿cómo se reprimió a dicha/s etnias?, ¿quiénes fueron los responsables de perpetrar dicho genocidio?</p> <p>3) ¿Cuáles fueron las consecuencias más destacadas del genocidio para las víctimas?, ¿hubo algún intento de reparación frente a tales agravios?</p> <p>4) Bibliografía empleada.</p> <p><b>(Para responder a las preguntas</b> pueden hacerlo numerando a posteriori las mismas o inmediatamente después de cada una, resultando en todo caso <b>con un tipo de letra destacado/diferente al del formato de las cuestiones</b> y dejando siempre cierto margen que permite delimitar la extensión de las respuestas ofrecidas. Por último, cabe señalar que el <b>apartado cuarto es de cumplimiento obligatorio para cada caso seleccionado</b> y que es necesario aportar en él tanto el nombre del artículo como el de su autor, siempre y cuando sea posible o sino a través de enlaces que lleven directamente a las fuentes consultadas a fin de que el profesorado pueda evaluar la calidad y fiabilidad de las mismas).</p>
<p><b>GENOCIDIO CIRCASIANO (1864-1870).</b></p> <p>(Aquí pueden poner cualquier otro genocidio/persecución/hostigamiento de los propuestos o casos alternativos que decidan investigar).</p>	<p>1) ¿En qué contexto se produce dicho caso de genocidio/persecución/hostigamiento contra dicha minoría?</p> <p>2) ¿Cuáles son las causas de mayor peso que llevan a la persecución/represión/exterminio de dicha minoría?, ¿cómo se reprimió a dicha/s etnias?, ¿quiénes fueron los responsables de perpetrar dicho genocidio?</p> <p>3) ¿Cuáles fueron las consecuencias más destacadas del genocidio para las víctimas?, ¿hubo algún intento de reparación frente a tales agravios?</p> <p>4) Bibliografía empleada.</p> <p><b>(Para responder a las preguntas</b> pueden hacerlo numerando a posteriori las mismas o inmediatamente después de cada una, resultando en todo caso <b>con un tipo de letra destacado/diferente al del formato de las</b></p>

	<p><b>cuestiones</b> y dejando siempre cierto margen que permita delimitar la extensión de las respuestas ofrecidas. Por último, cabe señalar que el <b>apartado cuarto es de cumplimiento obligatorio para cada caso seleccionado</b> y que es necesario aportar en él tanto el nombre del artículo como el de su autor, siempre y cuando sea posible o sino a través de enlaces que lleven directamente a las fuentes consultadas a fin de que el profesorado pueda evaluar la calidad y fiabilidad de las mismas).</p>
<p><b>GENOCIDIO CONGOLEÑO (1885-1908).</b></p> <p>(Aquí pueden poner cualquier otro genocidio/ persecución/ hostigamiento de los propuestos o casos alternativos que decidan investigar).</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) ¿En qué contexto se produce dicho caso de genocidio/persecución/hostigamiento contra dicha minoría?</li> <li>2) ¿Cuáles son las causas de mayor peso que llevan a la persecución/represión/exterminio de dicha minoría?, ¿cómo se reprimió a dicha/s etnias?, ¿quiénes fueron los responsables de perpetrar dicho genocidio?</li> <li>3) ¿Cuáles fueron las consecuencias más destacadas del genocidio para las víctimas?, ¿hubo algún intento de reparación frente a tales agravios?</li> <li>4) Bibliografía empleada.</li> </ol> <p><b>(Para responder a las preguntas</b> pueden hacerlo numerando a posteriori las mismas o inmediatamente después de cada una, resultando en todo caso <b>con un tipo de letra destacado/diferente al del formato de las cuestiones</b> y dejando siempre cierto margen que permita delimitar la extensión de las respuestas ofrecidas. Por último, cabe señalar que el <b>apartado cuarto es de cumplimiento obligatorio para cada caso seleccionado</b> y que es necesario aportar en él tanto el nombre del artículo como el de su autor, siempre y cuando sea posible o sino a través de enlaces que lleven directamente a las fuentes consultadas a fin de que el profesorado pueda evaluar la calidad y fiabilidad de las mismas).</p>

SEGUNDA TABLA (a llenar)	GENOCIDIOS/PERSECUCIONES/HOSTIGAMIENTOS EN LA HISTORIA CONTRA MINORÍAS JUDÍAS.
<p><b>POGROMO DE 1391</b> en la Corona de Castilla.</p> <p>(Aquí pueden poner cualquier otro genocidio/persecución/hostigamiento de los propuestos o casos alternativos que decidan investigar).</p>	<p>1) ¿En qué contexto se produce dicho caso de genocidio/persecución/hostigamiento contra dicha minoría?</p> <p>2) ¿Cuáles son las causas de mayor peso que llevan a la persecución/represión/exterminio de dicha minoría?, ¿cómo se reprimió a dicha/s etnias?, ¿quiénes fueron los responsables de perpetrar dicho genocidio?</p> <p>3) ¿Cuáles fueron las consecuencias más destacadas del genocidio para las víctimas?, ¿hubo algún intento de reparación frente a tales agravios?</p> <p>4) Bibliografía empleada.</p> <p><b>(Para responder a las preguntas</b> pueden hacerlo numerando a posteriori las mismas o inmediatamente después de cada una, resultando en todo caso <b>con un tipo de letra destacado/diferente al del formato de las cuestiones</b> y dejando siempre cierto margen que permita delimitar la extensión de las respuestas ofrecidas. Por último, cabe señalar que el <b>apartado cuarto es de cumplimiento obligatorio para cada caso seleccionado</b> y que es necesario aportar en él tanto el nombre del artículo como el de su autor, siempre y cuando sea posible o sino a través de enlaces que lleven directamente a las fuentes consultadas a fin de que el profesorado pueda evaluar la calidad y fiabilidad de las mismas).</p>
<p><b>EXPULSIÓN DE LOS JUDÍOS EN 1492</b> por los Reyes Católicos.</p> <p>(Aquí pueden poner cualquier otro genocidio/persecución/hostigamiento de los propuestos o casos alternativos que decidan investigar).</p>	<p>1) ¿En qué contexto se produce dicho caso de genocidio/persecución/hostigamiento contra dicha minoría?</p> <p>2) ¿Cuáles son las causas de mayor peso que llevan a la persecución/represión/exterminio de dicha minoría?, ¿cómo se reprimió a dicha/s etnias?, ¿quiénes fueron los responsables de perpetrar dicho genocidio?</p> <p>3) ¿Cuáles fueron las consecuencias más destacadas del genocidio para las víctimas?, ¿hubo algún intento de reparación frente a tales agravios?</p> <p>4) Bibliografía empleada.</p> <p><b>(Para responder a las preguntas</b> pueden hacerlo numerando a posteriori las mismas o inmediatamente después de cada una, resultando en todo caso <b>con un tipo de letra destacado/diferente al del formato de las cuestiones</b> y dejando siempre cierto margen que permita delimitar la extensión de las respuestas ofrecidas. Por último, cabe señalar que el <b>apartado cuarto es de</b></p>

	<p><b>cumplimiento obligatorio para cada caso seleccionado</b> y que es necesario aportar en él tanto el nombre del artículo como el de su autor, siempre y cuando sea posible o sino a través de enlaces que lleven directamente a las fuentes consultadas a fin de que el profesorado pueda evaluar la calidad y fiabilidad de las mismas).</p>
<p><b>CASO DREYFUS (1894-1898).</b></p> <p>(Aquí pueden poner cualquier otro genocidio/ persecución/ hostigamiento de los propuestos o casos alternativos que decidan investigar).</p>	<p>1) ¿En qué contexto se produce dicho caso de genocidio/persecución/hostigamiento contra dicha minoría?</p> <p>2) ¿Cuáles son las causas de mayor peso que llevan a la persecución/represión/exterminio de dicha minoría?, ¿cómo se reprimió a dicha/s etnias?, ¿quiénes fueron los responsables de perpetrar dicho genocidio?</p> <p>3) ¿Cuáles fueron las consecuencias más destacadas del genocidio para las víctimas?, ¿hubo algún intento de reparación frente a tales agravios?</p> <p>4) Bibliografía empleada.</p> <p><b>(Para responder a las preguntas</b> pueden hacerlo numerando a posteriori las mismas o inmediatamente después de cada una, resultando en todo caso <b>con un tipo de letra destacado/diferente al del formato de las cuestiones</b> y dejando siempre cierto margen que permita delimitar la extensión de las respuestas ofrecidas. Por último, cabe señalar que el <b>apartado cuarto es de cumplimiento obligatorio para cada caso seleccionado</b> y que es necesario aportar en él tanto el nombre del artículo como el de su autor, siempre y cuando sea posible o sino a través de enlaces que lleven directamente a las fuentes consultadas a fin de que el profesorado pueda evaluar la calidad y fiabilidad de las mismas).</p>

## **Ver Actividad 2:**

### **Recursos bibliográficos:**

- Espí Forcén, C. (2019). Érase un hombre a una nariz pegado. La fisiognomía del judío en la Baja Edad Media. *Academia.edu*, 1-15. Recuperado de [https://www.academia.edu/45373391/%C3%89rase\\_un\\_hombre\\_a\\_una\\_nariz\\_p\\_eggado\\_La\\_fisiognom%C3%MDA\\_del\\_jud%C3%ADo\\_en\\_la\\_Baja\\_Edad\\_Media](https://www.academia.edu/45373391/%C3%89rase_un_hombre_a_una_nariz_p_eggado_La_fisiognom%C3%ADA_del_jud%C3%ADo_en_la_Baja_Edad_Media)
- Molina Figueras, J. (2007). La imagen y su contexto. Perfiles de la iconografía antijudía en la España medieval. *Academia.edu*, 35-85. Recuperado de [https://www.academia.edu/4833378/La\\_imagen\\_y\\_su\\_contexto\\_Perfiles\\_de\\_la\\_iconografia\\_antijudia\\_en\\_la\\_Espana\\_medieval\\_in\\_Els\\_jueus\\_a\\_la\\_Girona\\_medieval\\_\(XII\\_ciclo\\_de\\_conferencias\\_Girona\\_a\\_l'Abast\)\\_Girona\\_Bell-lloc\\_2008\\_pp\\_33-85.\\_Joan\\_Molina\\_Figueras\\_Academia.edu](https://www.academia.edu/4833378/La_imagen_y_su_contexto_Perfiles_de_la_iconografia_antijudia_en_la_Espana_medieval_in_Els_jueus_a_la_Girona_medieval_(XII_ciclo_de_conferencias_Girona_a_l'Abast)_Girona_Bell-lloc_2008_pp_33-85._Joan_Molina_Figueras_Academia.edu)
- Medina Saorín, J. (2023). La representación de estereotipos judíos en la iconografía de la Baja Edad Media. *Digitum.um.es*, 189-213. Recuperado de [https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/134247/1/12\\_La%20representaci%20n%20de%20estereotipos.pdf](https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/134247/1/12_La%20representaci%20n%20de%20estereotipos.pdf)
- Rodríguez Barral, P. (2007). La dialéctica texto-imagen a propósito de la representación del judío en las Cántigas de Santa María de Alfonso X. *Anuario de Estudios Medievales*, 213-243. Recuperado de <https://estudiosmedievales.revistas.csic.es/index.php/estudiosmedievales/article/view/38/39>
- Angoso García, A. (2009). Los demonios de Julius Streicher. *Dialnet*, 5-12. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3064974>
- Maia Martins, P. (2023). Der Stürmer in the work of Randall Bytwerk and the evolution of the german press: Antisemitism and nazi propaganda (1920 and 1930). *Mediapolis*, 49-65. Recuperado de <https://impactum-journals.uc.pt/mediapolis/article/view/11481>
- Winkler L, A. (2021, 10 de Marzo). *Brewminate.com*. Extraído el 8 de Octubre de 2024 desde <https://brewminate.com/the-medieval-holocaust-plague-and-jewish-persecution-in-germany-1348-1349/>
- Judensau. (11 de Junio de 2024). En *Wikipedia, la enciclopedia libre*. Recuperado el 8 de Octubre de 2024 de <https://fr.wikipedia.org/wiki/Judensau>

MATERIALES DE LA ACTIVIDAD 2:

FUENTES DE LA EDAD MEDIA:



Judíos representados torturando/profanando la hostia en un tapiz belga.



Representación del asesinato de Simón Trento por los judíos en la Pascua de 1475.

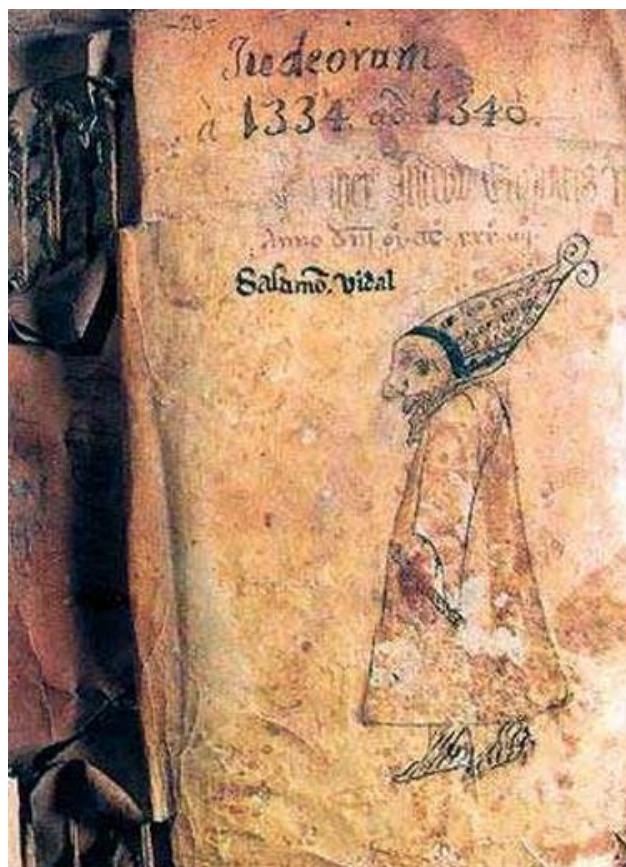
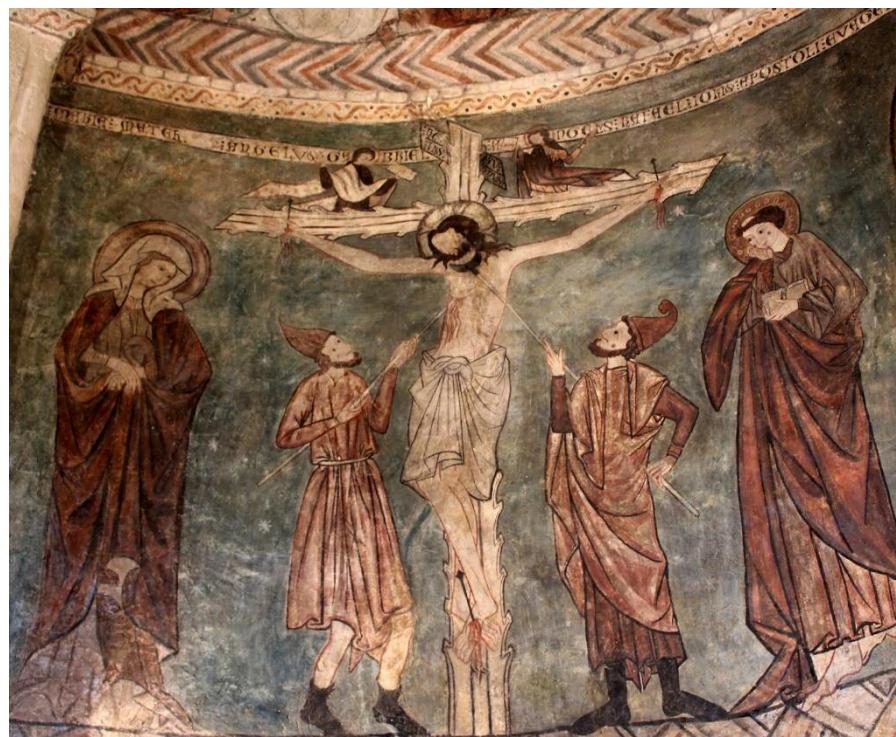


Figura 10. *Caricatura de un judío. Liber iudeorum de Cervera.*



Fig. 8 – Quema de judíos. Del *Liber Chronicarum* de Hartmann Schedel (1493)



Escena de la crucifixión en el ábside de San Martín de Tours en Gazeo (Álava), donde los soldados romanos han sido sustituidos por judíos.



Ilustración antisemita medieval que muestra a un judío bebiendo mientras es apaleado por una mujer. Obra de Jean Le Noir. Año 1348-49.



Representación en un libro xilográfico del siglo XV en la que figura la representación de una mujer judía como una cerda, amamantando a un grupo de judíos. Extraído de <https://fr.wikipedia.org/wiki/Judensau>

## **FRAGMENTO ANTISEMITA DE “LA CÁNTIGA DE SANTA MARÍA N° 4”.**

“Esta es de cómo Santa María protegió al hijo del judío  
para que no ardiése, porque su padre lo había echado en el horno  
La madre del que libró / de los leones a Daniel, esa [misma] del fuego protegió /  
a un  
niño de Israel.  
En Bourges un judío / había, que sabía hacer / vidrio, y un hijo suyo, / - que él no  
tenía  
más, / por cuanto supe- / entre los cristianos leía / en la escuela y esto disgustaba  
/ a su  
padre Samuel. / La madre del que libró...  
El niño leía lo mejor / que podía leer / y le gustaba mucho aprender / de todo lo  
que oía; / y  
por eso, tal cariño sentía / por aquellos chicos con los que compartía lecturas /  
que iba  
en su pandilla. / La madre del que libró...  
Por eso quiero contaros / qué le pasó un día / de Pascua, cuando entró / en la  
iglesia,  
donde veía al abad ante el altar, / que a los chicos iba dando / hostias para  
comulgar / y  
vino de un bello cáliz. / La madre del que libró...  
Al pequeño judío le gustaba / mucho, porque le parecía / que hostias de comer /  
les daba  
Santa María, / a quien veía resplandecer / en el altar donde estaba / y que tenía  
en los  
brazos / a su hijo Emanuel. / La madre del que libró...  
Cuando el chico esta visión / vio, tanto le agradó, / que por obtener su parte / se  
metió  
entre los otros. / Entonces, Santa María / la mano extendió / y le dio tal comunión  
/ que  
era más dulce que la miel. / La madre del que libró...  
Después de haber tomado la comunión, / enseguida se fue de allí / y en casa de  
su padre  
entró, / como solía hacer, / y él le preguntó / que qué había hecho. Y él le dijo: /  
«La  
señora me dio la comunión, / [aquella] que vi bajo el capitel». / La madre del que  
libró...  
El padre, al oír esto, / sintió tal ira / que perdió el juicio / y entonces cogió a su  
hijo / y,

*como vio el horno que estaba ardiendo, / lo tiró dentro y cerró / el horno, y muy mal  
actuó / como traidor cruel. / La madre del que libró....  
Raquel, su madre, que mucho / a su hijo quería, / creyendo sin duda alguna / que en el  
horno ardía, / dio grandes voces / y salió a la calle / y la gente acudía / a los  
lamentos de  
Raquel. / La madre del que libró...  
Cuando supieron la verdad / de por qué ella se lamentaba / fueron enseguida a abrir el  
horno / en el que estaba el niño / que la Virgen quiso proteger, / como Dios, su  
hijo,  
había protegido a Ananías / y, sin duda, / a Azaías y a Misael. / La madre del que libró....*

*Enseguida sacaron al muchacho / de allí con alegría / y le preguntaron / si sentía  
algún  
daño. / Dijo él: «No, porque yo cubrí / lo que cubría la señora / que vi sobre el  
altar /  
con su Hijo, el buen doncel». / La madre del que libró...  
Por semejante milagro / la judía empezó a creer / y el niño, sin más, / el bautismo  
recibía /  
y al padre, que tanto mal / había hecho por su locura, / dieron la misma muerte /  
que él  
quiso dar a su hijo Abel. / La madre del que libró....».*

Extraído de <https://www.cervantesvirtual.com/obra/traducion-al-castellano-de-las-cantigas-de-santa-maria-de-alfonso-x-el-sabio-1138916/>

#### **FRAGMENTO ANTISEMITA DE “MILAGROS DE NUESTRA SEÑORA XXV. DE CÓMO TEÓFILO HIZO CARTA CON EL DIABLO DE SU ÁNIMA Y FUE DESPUÉS CONVERTIDO EN SALVO”**

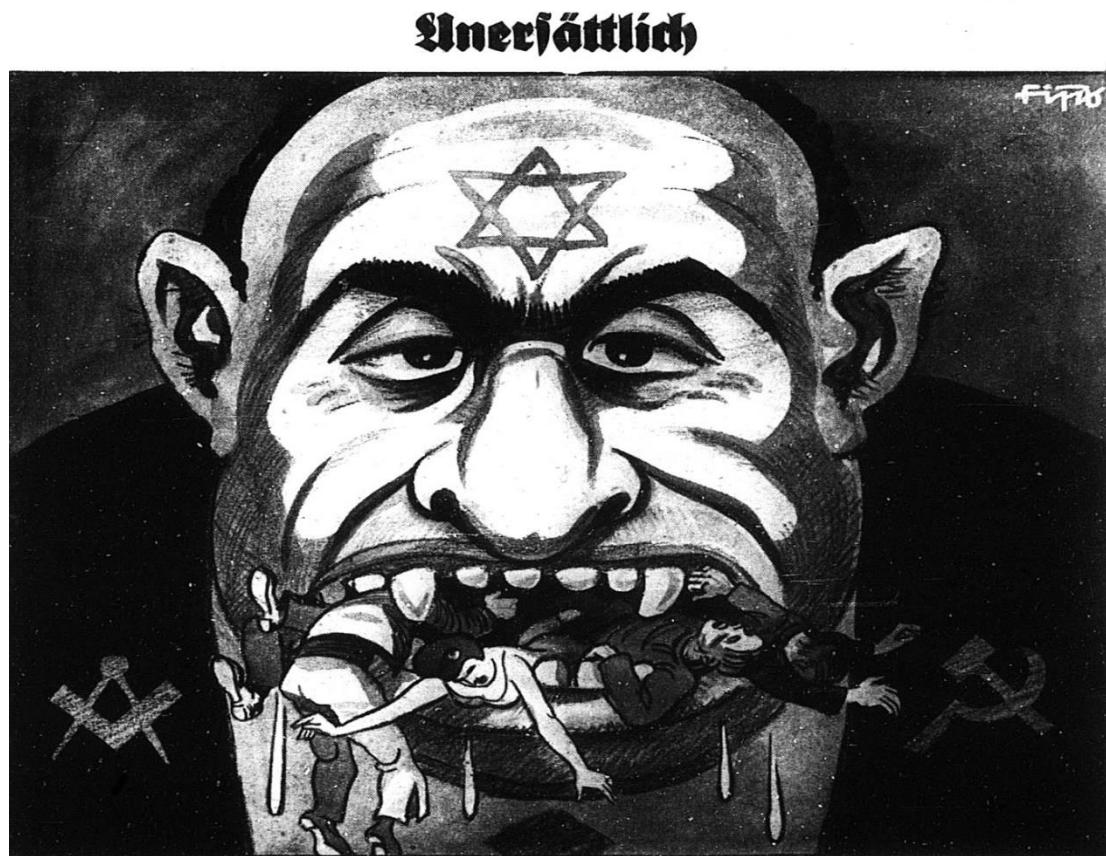
“[...] Érase un hombre bueno de bien granada hacienda, tenía por nombre Teófilo, como dice la leyenda. Era hombre pacífico, no amaba la contienda, bien sabía a sus carnes tener bajo la rienda. En el lugar donde era tenía gran bailía, de su señor obispo tenía la vicaría: entre los de la iglesia tenía la mejoría, fuera de que el obispo tenía la nombradía. Era, en su persona, de buena contenencia, sabía tener con todos paz y buena avenencia. Era hombre templado, de buena conocencia...

Donde moraba Teófilo en esa obispalía, había allí un judío en esa judería: sabía él cosa mala de toda alevosía, que con la hueste antigua tenía su cofradía. Era

*un falso truhán lleno de malos vicios, sabía encantamientos y otros maleficios. Hacía el malo cercos y otros atificios, Beelzebub lo guiaba en todos sus oficios. En dar consejos malos era muy sabedor, mataba muchas almas este falso traidor: como era vasallo de pésimo señor. Si aquél lo mandaba, él hacíalo peor. Cuídabanse los hombres que con seso quebraba, no entendían que todo Satanás lo guiaba; cuando por poco aquella gente loca no lo adoraba. Lo había colocado el diablo en gran lugar, todos a él venían consejo a demandar. Lo que él les decía haciérselo probar, sabía de mala guisa los hombres engañar. Teníanlo por profeta todos, chicos y grandes, todos corrían a él como puercos a landes... Teófilo, mezquino, de Dios desamparado fue a demandar consejo al truhán ediable... el judío le dijo: "si creerme quisieres pronto podrás tornar a aquello que tu quieras. No tengas duda alguna, que si firme estuvieres todo será alcanzado, si no te arrepintieres" ... Fue con esto Teófilo muy alegre y pagado, y pensó que su pleito quedaba bien parado. Tornóse a su posada duramente engañado... el truhán, y le abrió sin soldada. Tomólo por la mano, la noche bien mediada, sacólo de la villa a una encrucijada: "No te santigües -díjole-, y no temas por nada, que mañana tu hacienda estará mejorada". Vio allí poco después venir muy grandes gentes con ciriales en manos y con cirios ardientes, con su rey en el medio, feos y no lucientes. El rey lo recibió con asaz gran honor. El demonio le dijo (sobre Teófilo): "No sería buen derecho buscarle yo a vasallo ajeno tal provecho, más reniegue de Cristo, que nos da tal despecho [...]"*

Fragmento que narra la historia de Teófilo, un hombre bueno que era vicario de un obispo. Cuando el obispo murió, Teófilo se sintió celoso porque otro hombre fue nombrado en su lugar. Influenciado por un judío malvado, Teófilo renunció a Cristo y María para recuperar su antigua posición. Más tarde se arrepintió profundamente de su pecado y buscó el perdón de la Virgen María. Siglo XIV. Autor: Gonzalo de Berceo. Extraído de <https://es.scribd.com/document/251545731/Milagros-de-Nuestra-Senora-XXV-Teofilo>

FUENTES DE LA HISTORIA CONTEMPORÁNEA:



Cartel de propaganda nazi por obra de Julius Streicher (1885-1946) fundador y editor del semanario de ideología antisemita *Der Stürmer*, el cual llegó a ser una parte importante de la maquinaria propagandística nazi. En la parte inferior figura un mensaje cuya traducción literal es la siguiente: “insaciable: lejos esté de los judíos esclavizar a un solo pueblo. Su objetivo es devorar al mundo entero”. Extraído de [1936-01-22 - Julius Streicher - Über den Satz 'Die Juden sind unser Unglück'](https://www.archive.org/details/1936-01-22-Julius-Streicher-Über-den-Satz-Die-Juden-sind-unser-Unglück) : Descarga, préstamo y transmisión gratis : Internet Archive



Caricatura nazi del semanario de ideología antisemita, *Der Stürmer*, que representa al judío como el incitador de la guerra mundial. El titular dice: "¿Quién es el enemigo? / Incitación a la guerra mundial y al Protocolo Judío de Basilea/ Europa a la espada del cuchillo del matarife". La leyenda debajo de la caricatura dice: "El judío quiere la guerra, los pueblos no / El pueblo sangra y los judíos salen victoriosos". Extraído de <https://collections.ushmm.org/search/catalog/pa1120706>



Caricatura en la portada de la publicación nazi, *Der Stürmer*, que representa al judío como alguien que pretende ser igual que sus compatriotas, pero que sabe que es judío y nada más. La leyenda alemana debajo de la caricatura dice: "Dejemos que los goyim

crean que podemos ser estadounidenses, ingleses, alemanes o franceses, cuando nos interesa que siempre hemos sido judíos y nada más". Extraído de  
<https://collections.ushmm.org/search/catalog/pa1120711>



Der „Kidnapper“ (Kindräuber)

Für den Juden ist eben jeder Mensch nur Ware, mit der er sein Geschäft machen kann.

Caricatura antisemita del medio de propaganda nazi, *Der Stürmer*, que muestra a un judío raptando a una niña. Extraído de  
<https://collections.ushmm.org/search/catalog/pa1170539>



alamy

Image ID: 2HAJE48  
[www.alamy.com](http://www.alamy.com)

Cartel de la película de propaganda nazi “*El judío eterno*” de Fritz Hippler. 1940.



Página de un libro antisemita para niños alemanes bajo el título “Trau Keinem Fuchs” / “no confies en un zorro”, haciendo referencia a los judíos. Este dibujo contrapone la imagen de un “perfecto alemán”, situado en el margen izquierdo en contraste con la del judío, cuya ilustración aparece profundamente estereotipada. Extraído de <https://collections.ushmm.org/search/catalog/pa1069745>

## **Fragmento del discurso de Adolf Hitler sobre “el problema judío”**

“(...) Y sabemos que fuera de estos Estados arios no se han fundado Estados civilizados. Probablemente surgieron las razas mixtas, entre la raza meridional de color y ojos oscuros y las razas norteñas inmigrantes, pero no surgieron grandes Estados culturales y creativos independientes. ¿Por qué entonces solo los arios poseen este poder de formar Estados? La explicación radica casi exclusivamente en su concepción del trabajo (...) Vemos que hay dos grandes diferencias en la raza, el arianismo significa la concepción moral del trabajo y por lo tanto lo que tantas veces hemos hablado hoy en día, socialismo, el bien común sobre su propio interés. El judaísmo significa una concepción egoísta del trabajo y por lo tanto la avaricia y el materialismo, lo opuesto al socialismo. Y debido a estos rasgos que no puede superar ya que lo lleva en su sangre y como él mismo admite, solo en estos rasgos reside la necesidad de que el judío se comporte necesariamente como un destructor de Estados. No puede evitarlo, lo quiera o no. Como resultado no es capaz de formar su propio Estado, porque se requiere siempre una gran cantidad de sentimiento

*social. Como resultado solo es capaz de vivir como un parásito en otros Estados, vive como una raza en otras razas, como un Estado en otros Estados. Y podemos ver con mucha precisión que cuando una raza no posee ciertos rasgos que deben ser hereditarios, no solo no puede crear un Estado, sino que debe actuar como un destructor, sin importar si un determinado individuo es bueno o malo (...)".*

Fragmento de un discurso en el gran salón de la Hofbräuhaus. Adolf Hitler explica “el problema judío”, reparando en la caracterización de la raza aria frente a los judíos. Pronunciado el 13 de Agosto de 1920. Extraído de <https://archive.org/details/discursos-adolf-hitler-1920-1945-version-final/page/68/mode/2up?view=theater> Pág. 18.

### **Segundo fragmento del discurso de Adolf Hitler sobre “el problema judío”**

*(...) Para ellos el trabajo no es un deber ético evidente, sino como mucho, un medio de subsistencia. A nuestros ojos esto no es trabajo porque en este caso cualquier actividad que sirva a la auto conservación, sin tener en cuenta al prójimo, podría llamarse trabajo. Y sabemos que este “trabajo” fue una vez el saqueo de caravanas migratorias y que hoy consiste en el saqueo planificado de campesinos, industriales y ciudadanos endeudados (...) Antes les expliqué que ese gran periodo en el norte fortaleció a la raza, esto fue debido al hecho de que el débil murió y solo sobrevivieron los más fuertes. Aquí también el judío difiere, porque no es criado puro, sino que ha practicado la endogamia, se multiplicó mucho, pero solo en estrechos círculos y sin selección. Por lo tanto, vemos una generación que está plagada de defectos causada por la endogamia. Finalmente, el judío no posee el tercer factor, la vida espiritual interior. No necesito explicar aquí como es un judío en general. Todos los conocemos. Conocemos su constante inquietud que nunca le da la posibilidad de concentrarse y tener una experiencia espiritual. En los momentos más solemnes parpadea los ojos e incluso se puede ver que durante la ópera más hermosa está calculando dividendos. El judío nunca ha poseído su propio arte. Ha construido sus templos con constructores extranjeros (...) Y con respecto a la música no sabemos nada más que lo que ha copiado de otros, aunque no quiero ocultar el hecho de que hoy tenemos a muchos directores famosos en sus filas, que se hacen famosos al silbato de su prensa judía (...) Un pueblo así nunca establecerá un Estado ya que prefiere vivir en algún otro Estado donde trabajen otros y él actúe como intermediario en los negocios, comerciante en el mejor de los casos o en el peor como un ladrón, un nómada que asalta y roba como en la antigüedad. De esta manera podemos entender inmediatamente porqué todo el Estado sionista y su establecimiento es una comedia (...) El capital internacional que pertenece al judío internacional solo puede ser roto por una fuerza nacional. Este capital ha crecido en proporciones increíblemente grandes, hoy virtualmente gobierna la Tierra, todavía crece inquietantemente, incommensurable en sus sumas, incomprendible en sus grandes condiciones, y corrompe totalmente toda aquella obra honesta que hace el hombre ordinario que hoy tiene que soportar la carga de pagar los intereses de estos capitales (...)".*

Fragmento de un discurso en el gran salón de la Hofbräuhaus. Adolf Hitler explica “el problema judío”, reparando en la caracterización de la raza aria frente a los judíos. Pronunciado el 13 de Agosto de 1920. Extraído de <https://archive.org/details/discursos-adolf-hitler-1920-1945-version-final/page/68/mode/2up?view=theater> Pág. 18.

PLANTILLA PARA FUENTES PRIMARIAS ANTISEMITAS DE ÉPOCA MEDIEVAL

PRIMERA FUENTE (A ELEGIR POR EL ALUMNADO)



(DEBAJO DE LA FUENTE FIGUARÁ UNA BREVE DESCRIPCIÓN DE LO QUE REPRESENTA, INCLUYENDO SI ES POSIBLE EL AUTOR Y FECHA).

(A CONTINUACIÓN, A PARTIR DE LA FUENTE SELECCIONADA SE RESPONDERÁN A LAS CUESTIONES PLANTEADAS A CONTINACIÓN):

- 1) ¿En qué contexto histórico se adscribe dicha fuente?
- 2) ¿Qué mensaje se pretende transmitir en dicha fuente y a quién?, ¿cómo se consigue?, ¿qué emociones se buscan despertar en el espectador/lector?

- 3) ¿Cómo se refleja desde un punto de vista estereotipado los rasgos fisiológicos del/los judío/s? (siempre y cuando la fuente lo permita)
- 4) ¿Cómo se capta desde el punto de vista psicológico a la figura del/los judío/s? (siempre y cuando la fuente lo permita).

(RESPONDIDAS LAS PREGUNTAS SE FACILITARÁ, POR ÚLTIMO, DE FORMA OBLIGATORIA UN APARTADO DE RECURSOS EMPLEADOS PARA RESPONDER A ESTAS Y AQUELLOS QUE HAYAN PERMITIDO LA SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE).

SEGUNDA FUENTE (A ELEGIR POR EL ALUMNADO)



Fig. 8 – Quema de judíos. Del *Liber Chronicarum* de Hartmann Schedel (1493)

(DEBAJO DE LA FUENTE FIGUARÁ UNA BREVE DESCRIPCIÓN DE LO QUE REPRESENTA, INCLUYENDO SI ES POSIBLE EL AUTOR Y FECHA).

(A CONTINUACIÓN, A PARTIR DE LA FUENTE SELECCIONADA SE RESPONDERÁN A LAS CUESTIONES PLANTEADAS A CONTINACIÓN):

- 1) ¿En qué contexto histórico se adscribe dicha fuente?
- 2) ¿Qué mensaje se pretende transmitir en dicha fuente y a quién?, ¿cómo se consigue?, ¿qué emociones se buscan despertar en el espectador/lector?
- 3) ¿Cómo se refleja desde un punto de vista estereotipado los rasgos fisiológicos del/los judío/s? (siempre y cuando la fuente lo permita)
- 4) ¿Cómo se capta desde el punto de vista psicológico a la figura del/los judío/s? (siempre y cuando la fuente lo permita).

(RESPONDIDAS LAS PREGUNTAS SE FACILITARÁ, POR ÚLTIMO, DE FORMA OBLIGATORIA UN APARTADO DE RECURSOS EMPLEADOS PARA RESPONDER A ESTAS Y AQUELLOS QUE HAYAN PERMITIDO LA SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE).

TERCERA FUENTE (A ELEGIR POR EL ALUMNADO)



(DEBAJO DE LA FUENTE FIGUARÁ UNA BREVE DESCRIPCIÓN DE LO QUE REPRESENTA, INCLUYENDO SI ES POSIBLE EL AUTOR Y FECHA).

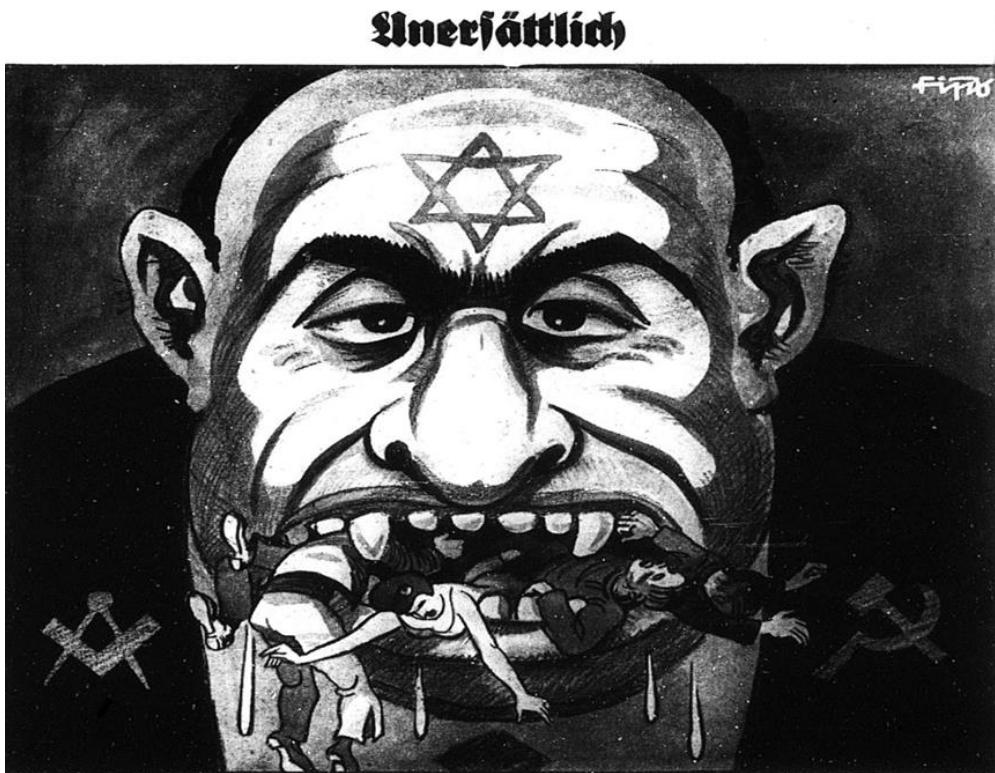
(A CONTINUACIÓN, A PARTIR DE LA FUENTE SELECCIONADA SE RESPONDERÁN A LAS CUESTIONES PLANTEADAS A CONTINACIÓN):

- 1) ¿En qué contexto histórico se adscribe dicha fuente?
- 2) ¿Qué mensaje se pretende transmitir en dicha fuente y a quién?, ¿cómo se consigue?, ¿qué emociones se buscan despertar en el espectador/lector?
- 3) ¿Cómo se refleja desde un punto de vista estereotipado los rasgos fisiológicos del/los judío/s? (siempre y cuando la fuente lo permita)
- 4) ¿Cómo se capta desde el punto de vista psicológico a la figura del/los judío/s? (siempre y cuando la fuente lo permita).

(RESPONDIDAS LAS PREGUNTAS SE FACILITARÁ, POR ÚLTIMO, DE FORMA OBLIGATORIA UN APARTADO DE RECURSOS EMPLEADOS PARA RESPONDER A ESTAS Y AQUELLOS QUE HAYAN PERMITIDO LA SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE).

PLANTILLA PARA FUENTES PRIMARIAS ANTISEMITAS DE ÉPOCA CONTEMPORÁNEA

PRIMERA FUENTE (A ELEGIR POR EL ALUMNADO)



**Ein Volk zu knechten liegt dem Juden fern  
Er hat die ganze Welt zum Fressen gern**

(DEBAJO DE LA FUENTE FIGUARÁ UNA BREVE DESCRIPCIÓN DE LO QUE REPRESENTA, INCLUYENDO SI ES POSIBLE EL AUTOR Y FECHA).

(A CONTINUACIÓN, A PARTIR DE LA FUENTE SELECCIONADA SE RESPONDERÁN A LAS CUESTIONES PLANTEADAS A CONTINACIÓN):

- 1) ¿En qué contexto histórico se adscribe dicha fuente?
- 2) ¿Qué mensaje se pretende transmitir en dicha fuente y a quién?, ¿cómo se consigue?, ¿qué emociones se buscan despertar en el espectador/lector?
- 3) ¿Cómo se refleja desde un punto de vista estereotipado los rasgos fisiológicos del/los judío/s? (siempre y cuando la fuente lo permita)
- 4) ¿Cómo se capta desde el punto de vista psicológico a la figura del/los judío/s? (siempre y cuando la fuente lo permita).

(RESPONDIDAS LAS PREGUNTAS SE FACILITARÁ, POR ÚLTIMO, DE FORMA OBLIGATORIA UN APARTADO DE RECURSOS EMPLEADOS PARA RESPONDER A ESTAS Y AQUELLOS QUE HAYAN PERMITIDO LA SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE).

SEGUNDA FUENTE (A ELEGIR POR EL ALUMNADO)



(DEBAJO DE LA FUENTE FIGUARÁ UNA BREVE DESCRIPCIÓN DE LO QUE REPRESENTA, INCLUYENDO SI ES POSIBLE EL AUTOR Y FECHA).

(A CONTINUACIÓN, A PARTIR DE LA FUENTE SELECCIONADA SE RESPONDERÁN A LAS CUESTIONES PLANTEADAS A CONTINACIÓN):

- 1) ¿En qué contexto histórico se adscribe dicha fuente?
- 2) ¿Qué mensaje se pretende transmitir en dicha fuente y a quién?, ¿cómo se consigue?, ¿qué emociones se buscan despertar en el espectador/lector?
- 3) ¿Cómo se refleja desde un punto de vista estereotipado los rasgos fisiológicos del/los judío/s? (siempre y cuando la fuente lo permita)
- 4) ¿Cómo se capta desde el punto de vista psicológico a la figura del/los judío/s? (siempre y cuando la fuente lo permita).

(RESPONDIDAS LAS PREGUNTAS SE FACILITARÁ, POR ÚLTIMO, DE FORMA OBLIGATORIA UN APARTADO DE RECURSOS EMPLEADOS PARA RESPONDER A ESTAS Y AQUELLOS QUE HAYAN PERMITIDO LA SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE).

TERCERA FUENTE (A ELEGIR POR EL ALUMNADO)



(DEBAJO DE LA FUENTE FIGUARÁ UNA BREVE DESCRIPCIÓN DE LO QUE REPRESENTA, INCLUYENDO SI ES POSIBLE EL AUTOR Y FECHA).

(A CONTINUACIÓN, A PARTIR DE LA FUENTE SELECCIONADA SE RESPONDERÁN A LAS CUESTIONES PLANTEADAS A CONTINACIÓN):

- 1) ¿En qué contexto histórico se adscribe dicha fuente?
- 2) ¿Qué mensaje se pretende transmitir en dicha fuente y a quién?, ¿cómo se consigue?, ¿qué emociones se buscan despertar en el espectador/lector?
- 3) ¿Cómo se refleja desde un punto de vista estereotipado los rasgos fisiológicos del/los judío/s? (siempre y cuando la fuente lo permita)
- 4) ¿Cómo se capta desde el punto de vista psicológico a la figura del/los judío/s? (siempre y cuando la fuente lo permita).

(RESPONDIDAS LAS PREGUNTAS SE FACILITARÁ, POR ÚLTIMO, DE FORMA OBLIGATORIA UN APARTADO DE RECURSOS EMPLEADOS PARA RESPONDER A ESTAS Y AQUELLOS QUE HAYAN PERMITIDO LA SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA FUENTE).

## **CUESTIONES A TRATAR EN LA EXPOSICIÓN ORAL**

(LAS PREGUNTAS RECOGIDAS A CONTINUACIÓN DEBERÁN SER RESPONDIDAS EN UN TIEMPO LÍMITE NO SUPERIOR A 20 MINUTOS POR GRUPO, PUDIENDO VALERSE DE RECURSOS COMO POWERPOINT A TRAVÉS DE ESQUEMAS E IMÁGENES, SI FUERA OPORTUNO).

- 1) ¿Cuáles dirías son los estereotipos antisemitas que más se generalizan del medievo en la contemporaneidad?, ¿realmente se pueden contemplar grandes diferencias o matices entre el antisemitismo y los estereotipos propios del medievo y los de época contemporánea si tenemos en cuenta las fuentes primarias consultadas? Justifica tu respuesta.
- 2) ¿Podríamos afirmar que los estereotipos de la Edad Media se corresponden eminentemente con un antisemitismo socio-religioso frente a uno racial e ideológico propio de la contemporaneidad? Justifica tu respuesta.
- 3) Enumera a modo de listado algunas de las características más destacables del antisemitismo como causas que favorecerían los estereotipos antisemitas.

(SERÁ OBLIGATORIO ELABORAR UN APARTADO DE RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS AL FINAL DE LA PRESENTACIÓN QUE PERMITA AL DOCENTE LA VISUALIZACIÓN DE ESTOS A FIN DE EVALUAR LA CALIDAD DE LOS MISMOS).

### **Ver Actividad 3:**

#### **Recursos bibliográficos:**

- 1) Para la preparación previa a la lectura del artículo sobre el que se haría el debate final y poder conocer la naturaleza del Holocausto se recomendarían a elección los sugeridos a continuación:

Mate, R. (2004). *La singularidad del Holocausto*. Recuperado de [https://digital.csic.es/bitstream/10261/359538/1/Singularidad\\_Holocausto.pdf](https://digital.csic.es/bitstream/10261/359538/1/Singularidad_Holocausto.pdf)

Chica Delgado, M.ª C. (2015). La noción de persona y los procesos de despersonalización del ser humano a través del Holocausto nazi: una mirada antropológica-filosófica sobre el genocidio. *Scielo*, 87-111. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/enclav/v9n17/1870-879X-enclav-9-17-00087.pdf>

Misses-Liverant Bokser, J. (2016). Nombrar, analizar y reflexionar: el Holocausto y otros genocidios. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, Vol. 228, 11-26. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmcps/v61n228/0185-1918-rmcps-61-228-00011.pdf>

Rodríguez Sanjurjo, F. (15 de Junio de 2013). Félix Rodríguez Sanjurjo: Viaje al interior del Holocausto. Los campos de concentración nazis. [Archivo de vídeo ]. Recuperado de <https://www.bing.com/videos/riverview/relatedvideo?q=documental%20sobre%20el%20holocausto&mid=424EDBA15AD6B498A3B8424EDBA15AD6B498A3B8&ajaxhist=0>

- 2) Para trabajar las cuestiones propuestas se facilitaría el artículo central entorno al que se llevará cabo el debate final, siendo el que figura a continuación:

Nahuel Martín, F. (2016). Nuevas investigaciones sobre teoría crítica y antisemitismo: de Adorno y Horkheimer a Moishe Postone. *Dialnet*, Vol. 10 (N.º 2), 89-107. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5779761>

## MATERIALES DE LA ACTIVIDAD 3:

### PAUTAS PARA EL DEBATE FINAL

#### Dinámica del debate:

El debate de cada de cuestión planteada se subdividirá a su vez en 3 partes:

#### 1) INTRODUCCIÓN

- Exposición de la postura inicial defendida en un periodo no superior a los 15 minutos en total.
- Cada grupo contará con 5 minutos de exposición para este apartado.

#### 2) RÉPLICAS Y CONTRARRÉPLICAS

- Constituye el grueso de la actividad y está dirigido a concebir el debate abierto entre grupos, discutiendo/cuestionando/contraargumentando/reforzando aspectos clave en un máximo de 30 minutos.
- Cada grupo contará con un máximo de 8 minutos de exposición en total.

#### 3) CONCLUSIONES

- Constituye una parte clave para cada cuestión tratada. Llegados a este punto se señalan las ideas/aspectos/argumentos clave para reforzar la postura defendida inicialmente con el fin de llegar a un consenso colectivo o bien para subrayar diferencias en un periodo máximo de 15 minutos.
- Cada grupo contará con un máximo de 4 minutos de exposición en total.

#### INTERVENCIONES

- Quedarán en todo momento sujetas a:
  - a. La temporalización prevista para cada una de las partes del debate.
  - b. La autoridad del profesorado.
  - c. La participación o falta de la misma por parte del resto de grupos (se espera que cada grupo cuente como mínimo con una ronda de intervención para cada una de las 3 partes).

## ROLES

### Profesorado:

- Ejercerá en todo momento el papel de moderador, temporalizando las intervenciones de los portavoces y garantizando el respeto hacia posturas diferentes.
- Puntualizará brevemente o señalará aspectos o ideas clave comentados en el debate con el fin de reconducirlo o superar episodios de vacío, así como para buscar puntos en común o diferencias de opiniones.

### Portavoces:

- Intervendrán en calidad de representación del resto de miembros del grupo para tratar las cuestiones planteadas o rebatir argumentos expuestos por otros portavoces.
- Podrán ser sustituidos en todo momento por cualquier otro miembro del mismo grupo que desee intervenir para exponer sus propias ideas o argumentos.

### Resto de miembros del grupo:

- Se encargarán de ir elaborando los argumentos clave que serán la base de la defensa de la postura del grupo tanto antes de iniciar el debate y durante el mismo.
- Facilitarán dichos argumentos al portavoz del grupo o bien podrán asumir el rol de portavoces e intervenir oralmente.

## CUESTIONES PLANTEADAS A DEBATE

Las cuestiones a continuación planteadas están dirigidas a responder a una cuestión principal: ¿Es el antisemitismo contrario al proceso civilizatorio pudiendo ser algo extraordinario o bien es consecuencia del mismo?

- 1) ¿Qué papel jugaría la Ilustración en el desarrollo del antisemitismo contemporáneo? En línea con esto, ¿cuáles son esos aspectos regresivos del movimiento ilustrado que posibilitan el fenómeno antisemita?
- 2) ¿De qué manera se relaciona el antisemitismo con el capitalismo según Postone? y en línea con ello, ¿por qué es importante para dicho autor concebir actividades financieras como el comercio para entender el fenómeno antisemita moderno?, ¿se podría decir que el antisemitismo es una última instancia una reacción frente a la modernidad?, ¿de qué manera?
- 3) ¿Podemos concluir que el antisemitismo es un elemento patológico inherente a las sociedades de acuerdo con las declaraciones de Adorno y Horkheimer o bien considerando las declaraciones de otros autores?, ¿en qué se basan para afirmarlo o negarlo?, ¿estás de acuerdo con ello? Dicho esto, ¿es necesariamente el odio hacia “el otro” el resultado de todo proceso civilizatorio o cuanto menos un medio de búsqueda de dominación del entorno por parte del ser humano? Justifica tu respuesta.
- 4) ¿Podríamos concluir que el antisemitismo es contrario al proceso civilizatorio pudiendo ser algo extraordinario o bien es consecuencia del mismo? Justifica tu respuesta.

## **Ver Actividad 4:**

### **Recursos web:**

BBC News Mundo (13 de Abril de 2022). Cómo escapé de la muerte de Auschwitz": el increíble relato de la hermana "póstuma" de Ana Frank. *BBC News Mundo*. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-61004806>

Shaw, J. (13 de Marzo de 2022). En pos del camino que siguió mi padre al huir del Holocausto. *The New York Times*. Recuperado de <https://www.nytimes.com/es/2022/03/13/espanol/pirineos-refugiados-judios.html>

Freire Sosa, T. (24 de Enero de 2017). Tatifreiresosa. Moises Borowicz: 6 millones de veces 1. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.bing.com/videos/riverview/relatedvideo?q=mioses%20borowic&mid=CE78281598E5DFB5A012CE78281598E5DFB5A012&ajaxhist=0>

### **MATERIALES DE LA ACTIVIDAD 4:**

#### **TEXTO 1/FRAGMENTO PRIMERO**

“Te llamas David, tienes 35 años. Eres un judío polaco acomodado que vive en uno de los barrios judíos más prósperos de la ciudad de Varsovia (Polonia) junto a tu familia, también judía. Vives con tu padre (Alfred) de 75 años de edad, quien ya manifiesta signos de avanzada edad en cuanto a salud y de quien heredaste su próspero negocio de sastre, logrando amasar una notable fortuna que permite a tu mujer (Belinda) de 38 años vivir cómodamente en casa sin tener que preocuparse de trabajar fuera y a tus dos hijas Elisabeth (de 12 años) y Ana (de 8 años) vivir dignamente a pesar de la coyuntura de la II Guerra Mundial y de la ocupación de gran parte del país por parte de los nazis. Haces tu vida con normalidad, vas todos los días por la mañana al trabajo y tus preocupaciones no trascienden más allá de lo laboral y lo familiar a pesar de ver a las fuerzas de las SA patrullar de vez en cuando las calles. Todos los días sacáis tu mujer y tú algo de tiempo para ir al mercadillo para comprar lo necesario para el hogar y de paso siempre saludas a tu vecino de enfrente, un polaco llamado Bartosz que conoces desde hace años y con el que has entablado una buena relación. Es una mañana más como otra cualquiera y vas al trabajo pensando en qué te reparará el día y en menos de lo piensas llega la hora de comer y vuelves de camino a casa andando, como haces la mayoría de las veces. Eres una persona muy observadora y de repente te detienes a escuchar unos gritos que suenan no muy lejos. Decides doblar la esquina y contemplas una escena que te llama la atención: ves a un grupo de

soldados nazis gritándole y pateando a un señor para que no camine por la acera, al que amenazan con sus fusiles. A pesar de ello no te detienes demasiado a ver la situación y vas a casa donde comentas la escena con Belinda y ella, que ha ido al mercadillo de la ciudad se ha enterado a través de una amiga suya que los nazis han detenido a un grupo de familias que vivían en el bloque de edificios a dos manzanas de la casa de vuestra familia, desconociendo el motivo. Te haces muchas preguntas, pero por el momento decides no hacer nada y no buscar otro sitio para vivir”.

**PREGUNTAS:**

- 1) ¿A quién recurrirías ante esta situación?
- 2) ¿Qué preguntas le harías a Belinda?
- 3) ¿Les informarías de lo sucedido a tus vecinos?, ¿cómo lo harías?
- 4) ¿Optarías por comentar con tus hijas lo sucedido o preferirías ocultárselo?, ¿por qué? ¿de comentarlo con ellas crees que entenderían lo que está sucediendo? Justifica tu respuesta.

## TEXTO 2/ FRAGMENTO SEGUNDO

“Llega la mañana siguiente y te dispones a ir al trabajo. Vas a abrir la sastrería y buscas las llaves cuando de repente te detienes a contemplar un dibujo hecho con pintura con la forma de una estrella y debajo de ella figura un mensaje escrito en alemán que no sabes lo que significa. La situación te alarma y decides ausentarte del trabajo y volver rápidamente a casa, pero una vez que has llegado te encuentras la puerta abierta y a un grupo armado de soldados nazis de reteniendo a tu familia, que en el proceso han destrozado el salón. Los soldados están realmente enfadados y ordenan sin dar motivos justificados a tu familia y a ti abandonar la vivienda (no te dicen en ningún momento a dónde vais parar, solo os dicen que seréis reubicados) en la que habéis vivido a lo largo de generaciones, dándote solo 10 minutos para recoger lo imprescindible en una maleta sola maleta. Tratas de dialogar con ellos, pero la situación solo empeora por momentos (te apuntan con sus armas, gritando y gesticulando violentamente) con lo cual decides reunir lo imprescindible y seguir al grupo de militares nazis hasta la salida, donde os espera un camión para recogerte a ti y a tu familia. Una vez que os montáis, te giras para mirar a tu alrededor y ves a tu vecino de enfrente, Bartosz, hablando amistosamente con el que parece ser el oficial alemán al mando del pelotón que os ha detenido. Lo último que logras contemplar a medida que el vehículo en el que estáis montados se aleja de vuestro hogar es la expresión seria de tu vecino, quien detenidamente te observa”.

### PREGUNTAS:

- 1) ¿Cómo intentarías averiguar el mensaje que figura en el escaparate de tu negocio?, ¿lo borrarías, ¿por qué?, ¿cómo intentarías dar con el responsable de dicho mensaje?
- 2) ¿Cómo apaciguarías a los soldados que os están amenazando a tu familia y a tu persona?, ¿crees que a pesar de la situación podrías tratar de disuadir al pelotón de sus intenciones?, ¿de qué manera lo lograrías?
- 3) ¿Qué equipaje imprescindible te llevarías en una maleta de mano no muy grande si te dieran 10 minutos para ello?
- 4) ¿Qué te sugiere el comportamiento de Bartosz?, ¿a qué crees que se debe?
- 5) ¿Cómo tratarías de informarte a dónde vais a parar tú familia y tú sin llamar la atención?

### TEXTO 3/FRAGMENTO TERCERO

“Han pasado dos meses y tu familia y tú vivís confinados en un gueto (cuya autoridad recae en un teniente nazi) amurallado para judíos en la ciudad de Varsovia sin que pase ni un día en el que planeéis cómo escaparos de ese lugar. A menudo presencias tratos vejatorios y palizas hacia los que estáis recluidos por parte de las fuerzas alemanas de las SA, quienes además realizan patrullas habituales tanto dentro como fuera. Los esfuerzos económicos requeridos para alimentaros cada vez son más grandes. Has vendido la mayoría de tus objetos de valor para poder salir adelante, pero precisas de manera urgente buscar un trabajo para cuidar de tus seres queridos, quienes padecen de forma notable los signos de malnutrición (especialmente visible en tus dos hijas) y de enfermedad (constatable en el caso de tu padre, que es una persona muy mayor con habituales ataques de tos). Tu nueva rutina habitual comienza por levantarte a las cinco de la mañana e ir apenas desayunado a la parte Oeste del gueto para apilar (junto a tu padre y el resto de trabajadores judíos, marcados todos al igual que tú y tu familia con la estrella judía en un brazalete) hormigón alrededor del muro para reforzarlo. Es un trabajo muy pesado y consume la mayor parte del tiempo matutino hasta la hora de comer, donde te reúnes con el resto de familiares. Llegada la tarde buscas como siempre, algún trabajo para ti y Belinda que pueda cubrir vuestras necesidades. Amanece un día más como otro cualquiera y tu padre y tú estáis apilando hormigón, pero él se encuentra más cansado de lo habitual, entorpeciendo el ritmo de trabajo, lo cual no es pasado por alto por las tropas nazis, que le ordenan repetidamente que vuelva a trabajar”.

#### PREGUNTAS:

- 1) ¿Cómo planearías escapar del gueto sabiendo que está vigilado por soldados armados?, ¿qué momento del día o contexto crees que sería el propicio para ejecutar dicho plan?, ¿por qué?
- 2) ¿Qué oficios buscarías para proveer de dinero a tu familia?, ¿por qué crees que esos serían los más idóneos?, ¿qué trabajo crees que podría desempeñar Belinda siendo consciente de que no ha trabajado mucho fuera de casa?
- 3) ¿Qué harías con los brazaletes que estáis obligados a llevar por ser judíos tu familia y tu persona?, ¿te desharías de ellos a pesar de las posibles represalias que podrían darse?, ¿por qué?, ¿cuáles crees que podrían ser dichas represalias?
- 4) ¿Cómo ayudarías a tu padre a sobrellevar la carga de trabajo?, ¿cómo tratarías de justificar sus habituales parones para descansar ante las tropas nazis sin especular demasiado?, ¿cómo crees que reaccionarían?

#### TEXTO 4/FRAGMENTO CUARTO

“La paciencia de los nazis se empieza a agotar. Dan las doce del mediodía y como de costumbre el oficial al mando del gueto para judíos ordena a todos los trabajadores del hormigón (incluyéndoos a tu padre y a ti) formar en línea a fin de realizar una inspección de trabajo. Alfred, todavía cansado, intenta incorporarse reiteradas veces sin éxito alguno a pesar de que le intentas ayudar. Esta escena llama la atención del oficial alemán (el coronel Strauss) quien mientras se acerca hacia tu padre le exige a gritos que se levante del suelo, impidiéndote que le ayudes. La sensación es abrumadora, todo el mundo guarda silencio mirando firmes hacia el frente, impasibles ante lo que está sucediendo. Haces todo lo posible para contener tus emociones, pudiendo ser solo presa de tu mente. Los pasos del coronel Strauss se resuenan a lo largo de la calle como una sinfonía que, a cámara lenta, augura el peor de los presagios. Finalmente se planta inmóvil delante de tu Alfred, contemplando su figura con una mirada fría, aparentemente expectante y cuando menos te lo esperas desenfunda su pistola, resultando en un disparo certero que acaba con la vida de tu padre en el acto. Te quiebras por dentro, pero no puedes hacer otra cosa que contenerte a sabiendas de que cualquier acción violenta podría saldarse con tu propia vida. Strauss ordena que retiren el cuerpo de tu difunto padre, situación que no tienes más remedio que aceptar mientras que el resto de trabajadores se retiran de la escena. Cuando todo crees que ha acabado el coronel Strauss comienza a hablarte con un tono de voz calmado y te comunica que está al corriente de que en su día eras un reputado sastre y que está interesado en contratarte por una buena cantidad de dinero que ayudaría notablemente a tu familia a salir adelante. Deja a tu elección el trabajar para él, retirándose del lugar junto a sus hombres como si nada de lo sucedido fuera con su persona.

Termina el día y llegas a casa. No sabes muy bien cómo confrontar la situación empiezas a llorar, pero finalmente te repones y consigues reunir las fuerzas para explicar lo sucedido a Belinda, aunque no te has parado a reflexionar cómo contarías a tus hijas lo acontecido”.

#### PREGUNTAS:

- 1) ¿Qué sería lo primero que se te pasaría por la cabeza al ver cómo matan a tu padre en esta situación?, ¿crees que podrías impedirlo?, ¿cómo?
- 2) ¿Aceptarías el trabajo propuesto por el coronel Strauss a pesar de haber asesinado a tu padre siendo consciente de que ello podría sacar al resto de tu familia de las penurias que padecen?, ¿por qué sí?, ¿por qué no?
- 3) ¿Cómo le explicarías a Belinda y a tus hijas lo sucedido?, ¿le mentirías a ella o a tus hijas sobre la muerte de tu padre para no desestabilizar todavía más a la familia?  
Justifica tu respuesta.

## TEXTO 5/FRAGMENTO 5

“Tras lo acontecido y una vez ya hablado lo sucedido con Belinda y tus hijas decides desesperadamente poner en marcha un plan de huida que llevabais (tu familia y tu persona) tramando desde hace pocas semanas en coordinación con otro grupo de judíos que también desean escapar a raíz de rumores extendidos de que vais a ser desplazados por segunda vez. Llega la noche y después de evitar a las principales patrullas arribáis a una zona del muro más desprotegida y tratáis de escalarlo para escapar. La mayoría lo ha conseguido, solo falta por saltar de tu familia tu hija de 8 años, Ana, que estando ya casi en el otro lado se engancha la pierna con la alambrada quedando muy expuesta ante los soldados alemanes, quienes con un foco de luz que ilumina las calles se percantan de la situación. Haces todo lo posible para sacarla, pero para cuando consigues que pase el muro un pelotón de las SA os tiene rodeados, apuntándoos con sus fusiles. El plan ha fracasado y eres recluido junto a tu familia en una celda en la que un soldado nazi os dice que mañana subiréis a un tren con destino a un campo de concentración situado al Sur de Polonia. El nerviosismo ante la situación esperada apenas os permite dormir, pero finalmente amanece un día más en la ciudad. Un soldado se acerca a vosotros y os despierta a gritos agrupándoos con el resto de judíos del gueto de Varsovia con los que emprendéis una marcha vigilada por tropas nazis hasta la estación de trenes. Al llegar observáis un primer control en el que os obligan a dejar las maletas, argumentando que serán entregadas junto a vuestras pertenencias una vez lleguéis al destino previsto (la entregáis no sin antes coger a escondidas algunos artículos pequeños). Llegados al segundo control, antes de entrar a los vagones, los soldados van distribuyendo arbitrariamente a los judíos, incluso separando a miembros de familias. Sois los siguientes en la fila y tratáis de ir juntos pero tu esposa y tu hija más joven (Ana) son enviadas a otro vagón. Ante esta situación decides intervenir e ir detrás de ellas en compañía de tu otra hija (Elisabeth) pero un soldado nazi te golpea fuertemente en la cabeza con su porra, perdiendo brevemente el conocimiento. Enseguida te incorporas gracias a la ayuda de Elisabeth y mientras os arrastran a otro vagón gritas desesperadamente los nombres de Belinda y de tu hija Ana, a quienes has perdido de vista. Finalmente te montan en el vagón correspondiente en compañía de tu hija mayor y llegáis tras una larga travesía en condiciones deplorables a Auschwitz, donde comienzas a buscar a tu mujer y a tu hija pequeña de todas las maneras posibles”.

### PREGUNTAS:

- 1) ¿Qué tipo de objetos hubieses sacado a escondidas de la maleta para conservarlos contigo?, ¿a qué se debe la elección de estos?, ¿llegados a este punto darías más prioridad a objetos de valor monetario o emocional?, ¿por qué?
- 2) ¿Cómo llevarías a cabo la búsqueda de tu mujer y de tu hija desaparecidas?, ¿a quién recurrirías?

## TEXTO 6/FRAGMENTO 6

“Llevas junto a tu hija Elisabeth dos semanas en el campo de concentración de Auschwitz en el que habéis contemplado todo tipo de escenas violentas contra los judíos como palizas, humillaciones públicas, torturas, fusilamientos y ahorcamientos entre muchos otras. Ambos estáis físicamente agotados del trabajo duro al que os someten y por el hambre, pero tú todavía tienes esperanzas de salir adelante a diferencia de tu hija, que traumatizada ante las experiencias vividas no puede evitar derrumbarse a diario. El tiempo pasa y los rumores de que la liberación del campo de concentración de Auschwitz estaría cerca de llegar son cada vez más reales como consecuencia del avance de los soviéticos, frecuentemente comentado por las tropas nazis y finalmente una tarde de Enero de 1945, hacia el final de la II Guerra Mundial observas muchos movimientos inusuales en las tropas de las SA quienes apresuradamente se llevan a muchos judíos del campo consigo en un último esfuerzo de fanatismo nazi antisemita, a quienes obligan a andar indefinidamente (popularmente conocidas como las *Marchas de la Muerte*). Por suerte, tanto tú como tu hija Elisabeth os habéis librado de tal destino y pasados unas pocas horas llegan las tropas soviéticas, quienes liberan a los prisioneros restantes (incluidos a vosotros dos) y crean un puesto de mando con el objetivo de identificar a los supervivientes y asesinados por los nazis a partir de los archivos recuperados. Aquí empieza tu labor como esposo, padre y ciudadano, teniendo la responsabilidad de saber la situación de tu familia y dar a conocer al mundo el horror que la comunidad judía ha padecido a manos del Tercer Reich, pero te encuentras con que los archivos de los recluidos en Auschwitz están en alemán (idioma que no conoces demasiado bien) y que los comunicados por parte de la administración soviética están en ruso y no en polaco (tu lengua materna). Es el inicio de una ardua labor que te pondrá a prueba en muchos aspectos”.

### PREGUNTAS:

- 1) ¿Cómo animarías a tu hija Elisabeth a seguir teniendo esperanza después de tanta violencia, persecución y exterminio si se encuentra en un campo de concentración en el que nadie puede escapar?
- 2) Partiendo del hecho de la barrera presente en cuanto a idiomas en el caso expuesto, ¿cómo encauzarías el proceso de investigación para dar con tu familia sin verte considerablemente impedido para ello? Justifica por qué crees que ese método funcionaría.
- 3) ¿Cómo te organizarías para recoger evidencias que pudiesen demostrar lo sucedido a tu familia y a tu persona?, ¿qué tipo de testimonios considerarías que tendrían más peso o validez de cara a corroborar lo acaecido? Justifica tu respuesta.

### CUADRO DE PREGUNTAS SOBRE EL CASO EXPUESTO

(A CONTINUACIÓN, EL PROFESORADO PLANTEA LAS SIGUIENTES CUESTIONES PARA QUE SEAN RESPONIDAS POR LOS RESPECTIVOS PORTAVOCES DE CADA GRUPO):

- 1) ¿Cómo os ha hecho sentir esta experiencia?, ¿qué momento os ha generado más angustia?, ¿por qué?
- 2) ¿Qué opinión os merece el papel que juega Bartosz, el vecino polaco de David, a la hora de delatarle?, ¿se podría haber prevenido el desenlace de este caso?
- 3) ¿Consideráis útil esta experiencia de aprendizaje para poder empatizar con situaciones que pudieron haber padecido los judíos en el contexto de la II Guerra Mundial?, ¿qué aspectos consideráis que son mejorables?