



**Universidad**  
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

**LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DEL  
HOLOCAUSTO A TRAVÉS DEL  
PENSAMIENTO HISTÓRICO**

**The Holocaust teaching-learning throught  
Historical Thinking**

Autor:

**CLAUDIA SABATE CONTE**

Director:

**MIGUEL ÁNGEL CASTÁN BELIO**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2020

## ÍNDICE

**1. Explicación y análisis de la cuestión: Págs. 3-6**

**2. Portafolio de experiencias: Págs. 7-59**

**Actividad 1: “Toda causa tiene su efecto”: Págs. 7-21**

**Actividad 2: “Buscando la perspectiva”: Págs. 22-39**

**Actividad 3: “¿Quién conoce la historia no está abocado a repetirla?: Págs. 40-49**

**Actividad 4: “¿Esto es importante, hay que estudiarlo?: Págs. 50-59**

**3. Análisis y argumentación de las experiencias presentadas: Págs. 60-65**

**Bibliografía: Págs. 66-73**

## 1. EXPLICACIÓN Y ANÁLISIS DE LA CUESTIÓN

La Historia pasa por tiempos difíciles en las aulas debido al predominio de una práctica docente caracterizada por las metodologías tradicionalistas, tanto en la forma de enseñar como en la forma de evaluar. Todo esto conlleva a un conocimiento superficial en el alumnado que deriva en actitudes y comportamientos bastante cuestionables. Estas metodologías tradicionalistas también fomentan las consideraciones de la Historia (Fuentes, 2004) como algo aburrido, que no sirve para nada y en la que sólo se memoriza. Cuando nos referimos a metodologías tradicionalistas (Booth, 2000) nos estamos refiriendo a un método expositivo, donde solo participa el profesor mientras que el alumno tiene una actitud pasiva y receptiva donde tras largos discursos cae en el desinterés y en la desmotivación. Esta forma de enseñar la Historia “no responde a las necesidades propias de una sociedad con una nueva configuración globalizada que requiere socializar en la reflexión y en la argumentación”. (Cabaleiro, 2013, p. 3) Pese a que en los últimos años se han introducido cambios metodológicos aún hay mucho trabajo por delante.

Para resolver este gran problema al que se enfrenta la Historia se ha intentado, a través de este trabajo dar solución al reto que se plantea, ¿Cómo utilizar el potencial de los conceptos de segundo orden para explicar el tema del Holocausto? Profundizando en los beneficios que reporta estructurar la enseñanza de la Historia a través de la formación en el pensamiento histórico. Además, se ha querido plantear a través de un tema de suma relevancia y dificultad, con la controversia que eso conlleva, el Holocausto. Esta unión, pensamiento histórico y Holocausto, se debe a que se ha considerado que los beneficios que se obtienen de formar en el pensamiento histórico son de gran ayuda para conseguir en los alumnos ciertas actitudes, comportamientos y valores, que representan la antítesis de lo que se vivió en el Holocausto, como por ejemplo el rechazo del racismo, la defensa de la paz y los derechos humanos o la participación democrática. Gracias al pensamiento histórico, (Centre for the Study of Historical Consciousness, 2012) los alumnos serán capaces de evaluar afirmaciones como que no existió el Holocausto, ya que se les han entregado herramientas para debatir, para evaluar fuentes o para ver una película histórica sabiendo que es realista sin ser precisa.

Se han planteado 4 actividades estructurándolas en torno a uno o dos de los metaconceptos del pensamiento histórico.

Se ha elegido el curso de 4 de E.S.O. por lo que se impartirá en la asignatura de “Geografía e Historia”. Los alumnos es la primera vez que se enfrentan en las aulas al tema del Holocausto por lo que solo tienen de base los conocimientos previos que hayan podido obtener a través de películas, series, lecturas, televisión. Para no caer en la repetición lo ideal sería en 4 de E.S.O. explicar el marco general del Holocausto y en 1º de Bachillerato profundizar en aquellos aspectos que se consideren de especial relevancia. En 4 de E.S.O., a la semana hay 3 periodos lectivos, de 50 a 60 minutos según los centros, de Geografía e Historia, la duración de las clases es de unos 50 minutos.

Las actividades se pueden realizar por separado, eligiendo aquella que responda más a los intereses del profesor o se adecue más a la orientación curricular. También se puede plantear la realización a modo de proyecto, ya que el volumen de las actividades es grande, a lo largo de todo el curso, debido a que cada actividad está contemplada para realizarse en un mínimo de 4 sesiones. Se podrían plantear como un proyecto transversal con otras asignaturas como Lengua castellana y literatura, Educación para la ciudadanía o valores éticos.

El tema del Holocausto pone “valores e intereses en competencia; es políticamente sensible; agita las emociones; se refiere a un tema complejo; es un tema de actualidad”. (Santiesteban, 2019, p. 64) Además de que es un tema “crucial en la evolución de la historia contemporánea, porque ofrece muchas de las claves para comprender la evolución posterior y del mundo actual”. (Cabaleiro, 2013, p.3) Elegir el Holocausto como eje central del trabajo también se debe a que es un tema que aparece mínimamente en los libros de texto (Aguayo, 2017), siendo estos el elemento clave de la asignatura.

En cuanto al pensamiento histórico, como dice Wineburg (2001) “en sus formas más profundas, no es un proceso natural ni algo que brota automáticamente del desarrollo psicológico”. (Citado en Lamana, 2019, p. 3) Es decir, necesita de un trabajo progresivo, los contenidos deben ser tratados a la vez que se trabajan los diferentes aspectos metodológicos que forman el pensamiento histórico. Es una “herramienta intelectual fundamental para el desarrollo íntegro del ser humano en sociedad y lo podemos vincular a la creación y consolidación de una ciudadanía democrática, pudiendo emplear esas mismas herramientas para la interpretación del mundo actual”. (Lamana, 2019, p. 6)

Como comenta Lamana, (2019) el primero en hablar de pensamiento histórico fue Pierre Vilar en 1987 y después este término ha tratado de ser definido por multitud de autores, por lo que cada uno lo define a su manera, para Barton y Levstik (2004) es un conjunto de procedimientos metodológicos propios de la disciplina, para Domínguez Castillo (2015) es una competencia histórica que debe desarrollar el sujeto y para Seixas y Morton (2012) es un proceso creativo realizado por los historiadores para interpretar y generar relatos, entre otros muchos autores (Santiesteban, Levesque, VanSledright, Lee).

Dentro del pensamiento histórico, como bien indica Puente Letamendi (2019), se distinguen entre conceptos de primer orden y conceptos de segundo orden, los de primer orden hacen referencia a fechas, datos, nombres, mientras que los de segundo orden representan la estructura del pensamiento histórico. En cuanto a los conceptos de segundo orden también se encuentran diferentes opiniones o categorías dependiendo de los autores.

Los países más relevantes en cuanto a la aplicación de todos estos estudios en relación con el pensamiento histórico son EEUU, Canadá, Reino Unido y Australia. Mientras que en España como señalan Prats y Valls (2011) “el área de conocimiento en el campo

de la didáctica de las Ciencias Sociales todavía se encuentra en un estado de arranque en nuestro país”. (Citado en Puente Letamendi, 2019, p. 7)

A raíz de estas corrientes de investigación ha surgido diferentes proyectos (Puente Letamendi, 2019) como “Concepts of History and Teaching Approaches” de Lee y Ashby, “Constructing History 11-19” de Cooper y Chapman o “European Standing Conference of Teachers” en Europa.

Este trabajo se basa en uno de estos proyectos nacidos de la investigación del pensamiento histórico, que como señala Lamana (2019), aunque nace en 2006 se convierte en “Historical Thinking Project”<sup>1</sup> en 2012, donde su director P.Seixas, uno de los mayores referentes del pensamiento histórico, trata los conceptos de segundo orden, los cuales fueron definidos en su obra “The Big Six” en 2012. El proyecto se diseñó “para impulsar un nuevo planteamiento de la educación histórica con potencial para cambiar el modo en que los profesores enseñan y los estudiantes aprenden, en línea con la investigación reciente internacional sobre el aprendizaje de la historia” (Centre for the Study of Historical Consciousness, 2012, p.1) con el objetivo de:

Promover un pensamiento histórico crítico para el siglo XXI, incidiendo en que dicho concepto debe ser la piedra angular sobre la que gire la enseñanza de la Historia, dejando atrás la memorización. El proyecto, para ello, busca incidir sobre varias instituciones y colectivos entre los que se encuentran: los departamentos universitarios, autoridades educativas, asociaciones de profesores y las editoriales de los textos escolares. (Lamana, 2019, p. 13)

P. Seixas estableció 6 metaconceptos, aunque hay diferentes divisiones a la hora de hablar de estos conceptos de segundo orden como se ha comentado, pero los establecidos por P.Seixas son tomados por los demás autores como punto de partida. Los metaconceptos “no son capacidades abstractas, constituyen la base del pensamiento y de la metodología histórica”, (Centre for the Study of Historical Consciousness, 2012, p.1) estos metaconceptos son:

Establecer la significación histórica (explicar la relevancia histórica de un evento o persona en particular utilizando criterios apropiados); utilizar evidencia de fuentes primarias (entender cómo la historia es una interpretación basada en inferencias a partir de fuentes primarias); identificar la continuidad y el cambio (ver el cambio en el pasado como un proceso, con diferentes ritmos y patrones. Identificar los patrones complejos de progreso y decadencia en los diferentes pueblos o sociedades); analizar causas y consecuencias (reconocer múltiples causas y consecuencias a corto y largo plazo. Ver la consecuencia de un hecho o persona concreta en las actividades humanas y las estructuras y las condiciones actuales); adoptar una perspectiva histórica (reconocer las diferencias entre las creencias, los valores y motivaciones actuales (visión del mundo) y los de los pueblos y sociedades anteriores. Explicar las perspectivas de las personas en el pasado en su contexto histórico); y comprender la dimensión ética de las interpretaciones históricas (realizar juicios éticos razonados sobre acciones de la gente

---

<sup>1</sup> <https://historicalthinking.ca/>

en el pasado, reconociendo el contexto histórico en el que operaban. Evaluar las implicaciones para hoy de los sacrificios y las injusticias del pasado). (Gómez & Miralles, 2014, p. 59)

Estos seis conceptos, diferentes pero relacionados, permiten convertir al alumno en un ciudadano históricamente alfabetizado. Estos conceptos claves “hay que consolidarlos con los alumnos a través del desarrollo de diversas habilidades que consigan hacer necesario su uso en situaciones reales” (Saiz (2013) citado en Gómez & Miralles, 2014, p.56)

Como conclusión, como afirma P.Seixas “desarrollar el pensamiento histórico no va unido a una reducción de los contenidos sino, más bien, a una modificación en la enseñanza y en el aprendizaje, con el fin último del desarrollo en competencias de los alumno” (Citado en Martín, 2019, p.16) Observamos pues como el pensamiento histórico:

Aplicado a la didáctica y aprendizaje de la historia trasciende la mera recopilación y memorización de hechos y datos pasados — hecho y datos a los que hoy podemos acceder fácilmente, gracias a internet—; y se centra en comprender por qué se escogen ciertos hechos, y en estudiar cómo deben analizarse correctamente. El pensamiento histórico, por lo tanto, implementa el pensamiento crítico, y pone el acento no solo en los contenidos, sino en el modo de estudio de los mismos. (Puente Letamendi, 2019, p. 5)

Para hacer frente a la forma en la que se enseña la Historia, aquellos que forman parte de la futura generación de profesores tienen en su mano la llave para aportar su grano de arena, para luchar por las metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos o grupo de expertos, para defender la formación en pensamiento histórico estableciendo como eje los conceptos de segundo orden, para convertir al alumno en protagonista a través de practicar el “doing history”, para dejar de ver la Historia como fechas y datos que memorizar. Ofreciéndole al alumno todas estas herramientas se está estimulando su conciencia crítica, la construcción de opiniones fundamentadas, la elaboración de juicios razonados, además de que se promueve la participación y se conecta con la actualidad entre otras muchas ventajas.

## 2. PORTAFOLIO DE EXPERIENCIAS

### ACTIVIDAD 1: “TODA CAUSA TIENE SU EFECTO”

#### 1. Síntesis

La actividad “Toda causa tiene su efecto” trabaja los metaconceptos de “causa y consecuencia” y “dimensión ética”. Se trabajarán las causas y las consecuencias del Holocausto a través de unas fichas con preguntas guía y utilizando la técnica del grupo de expertos. Se aboga por tanto por el aprendizaje por descubrimiento y las metodologías activas. Para cerrar la actividad se trabajará la dimensión ética a través de las plantillas de los conceptos de pensamiento histórico del proyecto “Historical Thinking”.

#### 2. Objetivos y sentido curricular

Esta actividad, tiene como guía la Orden ECD/489/2016, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. En el anexo II de dicha orden, aparecen los currículos de las materias de la ESO, en Geografía e Historia, el Holocausto se inserta dentro del bloque 6, “Las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945)”. El Holocausto es uno de los contenidos claves de este bloque 6, junto a: Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”/ De guerra europea a guerra mundial/ La nueva geopolítica mundial: “guerra fría” y planes de reconstrucción post-bélica. Los procesos de descolonización en Asia y África. Este bloque se ubica dentro de la tercera evaluación.

El Holocausto, se incluyó desde la LOMCE en el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato como un elemento transversal a todas las áreas del currículo. Dentro del capítulo I, el artículo 6 habla de los elementos transversales donde se afirma que: “La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de (...) incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico”. El Holocausto trasciende la importancia de la propia etapa.

Con esta actividad se trabajan diferentes objetivos de área de Geografía e Historia:

*Obj.GH.1. Conocer los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales, y utilizar este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales, el papel que hombres y mujeres desempeñan en ellas y sus problemas más relevantes.*

*Obj.GH.5. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo, de Europa, de España y de Aragón para adquirir una perspectiva global de la evolución de la Humanidad, y elaborar una interpretación de la misma que facilite la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las*

*que se pertenece, reconociendo aspectos comunes y respetando los de carácter diverso.*

*Obj.GH.6. Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.*

*Obj.GH.8. Adquirir y emplear el vocabulario específico y las nociones de causalidad, cambio y permanencia que aportan la Geografía y la Historia para que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación.*

Las competencias que se trabajan especialmente son aprender a aprender, comunicación lingüística, social y cívica y digital. Además el tema del Holocausto se corresponde con un criterio de evaluación y con un estándar de aprendizaje:

*Crit.GH.6.2. Evaluar el Holocausto, relacionándolo con el contexto en ideológico de las fuerzas políticas que lo llevaron a cabo y que causaron la guerra europea, valorando sus consecuencias. Avanzar en la consecución de memoria democrática para adoptar actitudes que intenten evitar que esas situaciones se vuelvan a producir.*

*Est.GH.6.2.1. Reconoce el significado del Holocausto en la historia mundial, y alimenta su memoria democrática para intentar que sucesos similares no se vuelvan a producir.*

Se pretende que con esta actividad, los alumnos sean ellos mismos los que descubran los contenidos y además que sean ellos mismos los que enseñen al resto de sus compañeros, potenciando así una metodología activa y una estrategia de enseñanza-aprendizaje donde el alumno sea consciente de su proceso y se convierta en el protagonista. Los alumnos no están muy acostumbrados a metodologías activas por lo que es necesario que la figura del profesor actúe como guía frente a las dudas, los problemas o la falta de motivación que pueden surgir. La actividad está adaptada al nivel de dificultad, profundidad y madurez de los alumnos.

En 4 de E.S.O es la primera vez que ven el Holocausto dentro del aula, por lo que los alumnos parten con los conocimientos previos que hayan obtenido del tema a través de películas, videos, programas...

El objetivo es, que a través de las fichas, conozcan por un lado, las causas y por otro lado, las consecuencias que supuso el Holocausto. Para ello, los documentos que se les muestran están interconectados, se utilizan nombres de personas para humanizar el relato y que el alumno conecte mejor con lo que está leyendo. Para ayudar al alumno a extraer toda la información posible de los textos en cada uno de ellos aparecen unas preguntas guía. A toda causa y consecuencia le corresponde una dimensión ética que valora esas acciones, por lo que se ha considerado relevante unir en esta actividad los dos metaconceptos.



La actividad se desarrollará a lo largo de cuatro sesiones y está contemplada dentro del horario de clase. Para realizar la actividad se utilizará el aula asignada al grupo. En cuanto a los grupos se harán al azar.

### 3. Descripción y recursos

La actividad se estructura en diferentes partes, antes de comenzar se explicará el metaconcepto. La primera parte de la actividad, está enfocada a que los alumnos conozcan cuáles fueron las causas del Holocausto, para ello se han creado 4 textos a modo de diario<sup>2</sup>, cada uno de ellos trata una de las causas que dieron origen al Holocausto. Cada texto, referido a las causas del Holocausto, tiene como protagonista a un personaje alemán y como personaje secundario a judíos que viven en Alemania o Polonia.

Se dividirá la clase en 4 grupos (5 alumnos en cada grupo, formados al azar; los alumnos de cada grupo son numerados del 1 al 5) cada grupo trabajará sobre un texto, además en cada documento hay unas preguntas, que ayudan al alumno a extraer toda la información. Cuando estos 4 grupos hayan trabajado sobre su texto, entrará en juego la dinámica de grupo de expertos. Para ello se formarán 5 grupos con 4 alumnos cada grupo y cada alumno explicará al resto las conclusiones que ha sacado su equipo del texto que les fue asignado y elaborarán un documento conjunto con las que crean que han sido las causas del Holocausto. Después cada grupo leerá su documento y entre todos se elaborará una lista definitiva con las causas del Holocausto, con ayuda de la profesora. Esta primera parte tendrá una duración de una sesión.

DOCUMENTO  
1: 1, 2, 3, 4, 5

DOCUMENTO  
2: 1, 2, 3, 4, 5

DOCUMENTO  
3: 1, 2, 3, 4, 5

DOCUMENTO  
4: 1, 2, 3, 4, 5

LOS 1:  
1, 1, 1, 1

LOS 2:  
2, 2, 2, 2

LOS 3:  
3, 3, 3, 3

LOS 4:  
4, 4, 4, 4

LOS 5:  
5, 5, 5, 5

Todas causas generan unas consecuencias, por lo que en la segunda parte de esta actividad, a la que también se destinará una sesión, se van a trabajar las consecuencias que tuvieron todas estas creencias, ideas, pensamientos... Se han creado 4 textos a modo de diario<sup>3</sup>, en este caso, en los textos aparece como personaje principal al judío ciudadano de Alemania o Polonia y como personaje secundario al alemán.

Cada texto profundiza en un aspecto, por un lado, las primeras leyes contra los judíos, la creación de los guetos, los campos de concentración y exterminio y en último lugar, la resistencia. Uniendo las dos historias, los alumnos unirán a su vez los conceptos de causa y consecuencia. Cada texto de las consecuencias también cuenta con unas

---

<sup>2</sup> Anexo I

<sup>3</sup> Anexo II

preguntas para guiar el proceso. Algunas de estas preguntas, al igual que en el apartado de las causas, son de indagación por lo que los alumnos necesitarán buscar la información a través de Internet.

Se vuelve a repetir la misma dinámica que la fase anterior, 4 grupos de 5 alumnos, cada grupo trabaja un texto y saca unas conclusiones. Después, se forman grupos de expertos (5 grupos de 4 alumnos) donde cada alumno explicará al resto las conclusiones que ha sacado su equipo del texto que les fue asignado y elaborarán un documento conjunto con las que crean que han sido las consecuencias del Holocausto. Después, cada grupo leerá su documento y entre todos se elaborará una lista definitiva con las consecuencias del Holocausto, con ayuda de la profesora.

DOCUMENTO 5:  
1, 2, 3, 4, 5

DOCUMENTO 6:  
1, 2, 3, 4, 5

DOCUMENTO 7:  
1, 2, 3, 4, 5

DOCUMENTO 8:  
1, 2, 3, 4, 5

LOS 1:  
1, 1, 1, 1

LOS 2:  
2, 2, 2, 2

LOS 3:  
3, 3, 3, 3

LOS 4:  
4, 4, 4, 4

LOS 5:  
5, 5, 5, 5

Para cerrar esta actividad, se trabajará la dimensión ética en una cuarta sesión, al ser en este apartado donde se habla de las causas del Holocausto y de las acciones que se llevaron a cabo (consecuencias) se consideró conveniente unirlo con el concepto de dimensión ética, como ya se ha comentado.

En la tercera sesión se trabajará la justicia después del Holocausto<sup>4</sup>, actividad sacada de Facing History<sup>5</sup>. Se harán 5 grupos de 4 alumnos por grupo y después se comentarán los resultados entre todos los alumnos.

En la cuarta sesión se realizará por grupos el cuadro de Dimensión Ética (Historical Thinking Project)<sup>6</sup>. Los alumnos tendrán que rellenar la ficha y después se comentará de forma grupal.

---

<sup>4</sup> Anexo III

<sup>5</sup> Actividad de: <https://www.facinghistory.org/holocaust-and-human-behavior/exploring-justice-after-holocaust>

<sup>6</sup> Anexo IV

#### 4. Anexos

##### ANEXO I: DIARIO CAUSAS<sup>7</sup>

###### Documento 1. Causas

*Querido diario,*

*Hoy he seguido leyendo Mein Kampf, cada día estoy más de acuerdo con lo que leo, yo también creo que los judíos son unos conspiradores, ya no son solo una religión, sino que están intentando imponer una dictadura mundial, una dictadura entre LOS MARXISTAS Y LOS CAPITALISTAS, como lo logren, no habrá quien pueda vivir en este mundo, hay que hacer algo, no podemos permitir que se salgan con la suya. Los judíos van por detrás, les meten a los obreros pájaros en la cabeza para que vayan contra los burgueses y así hundir la economía y que puedan triunfar en la bolsa.*

*Esto no viene de ahora, los judíos siempre han sido odiados, anda que no los han perseguido veces, será por algo....cada vez estoy más convencido.*

*Alemania está débil por culpa de los judíos, necesitamos alguien que la reviva.*

*La tienda de debajo de casa es de judíos, Berta Sommerlatte, es la dueña, he comprado muchas veces ahí, era un fiel cliente, pero he dejado de ir y si me la encuentro, le giró la cara. Así deberíamos hacer todos alemanes.*

*Max Amann, Berlín 1932.*

###### PREGUNTAS

*¿En qué contexto nos sitúa el texto?*

*¿Qué imagen da de los judíos?*

*¿Cuál es la causa del odio a los judíos?*

*¿Qué es Mein Kampf?*

*¿A parte de los judíos a quien más odia Hitler?*

*¿Qué otras persecuciones han sufrido los judíos?*

*¿Crees que Max Amann votó a Hitler en 1933?*

*En conclusión, ¿qué causa encuentras en este texto?*

---

<sup>7</sup> Para elaborar estos diarios (inventados) se cogió la información de diversas páginas: <https://www.facinghistory.org/>; <https://www.ushmm.org/>; <https://www.yadvashem.org/es.html>.

## Documento 2. Causas

*Querido diario,*

*Ya era hora de que alguien dijera lo que los alemanes llevamos pensando desde que acabó la Primera Guerra Mundial, nuestras tropas no fueron derrotadas por debilidad, lo que nos hizo perder la guerra fue una puñalada trapera, realizada por los judíos que llevaron a cabo esa revolución bolchevique en 1918 en Alemania. Aparte de perder la guerra y de habernos rendido, no sé cómo consentimos las cláusulas del Tratado de Versalles, nos quitaron territorio que era nuestro y nos impusieron una deuda enorme. Menos mal, que Hitler tiene ideas de expandir el suelo alemán hacia el este e instaurar una economía eficiente que nos permita salir del pozo en el que estamos metidos, después del crack del 29 necesitamos a alguien capaz de revivir a nuestro país. Nosotros necesitamos nuestro espacio vital para poder desarrollarnos. La revolución comunista está latente y no tenemos que dejar que gane la batalla. Además, estoy seguro de que los judíos se han forrado a costa de la Primera Guerra Mundial mientras nuestros compatriotas morían.*

*Antes tenía buena relación con, Ber Brauner, un judío con el que trabajo pero ya no quiero saber nada de él, seguro que me traiciona.*

*August Landnesser, Berlín, 1932.*

### PREGUNTAS

*¿Qué opinión tienen los alemanes del final de la Primera Guerra Mundial?*

*¿A qué revolución hace referencia?*

*¿A qué cláusulas del Tratado de Versalles hace referencia?*

*¿Por qué afectó tanto el crack del 29 a Alemania?*

*¿Qué amenaza hay presente?*

*En conclusión, ¿qué causa encuentras en este texto?*

## Documento 3. Causas

*Querido diario,*

*Hoy he leído un poco más sobre la raza aria, y el peligro que estamos viviendo, estamos envenenandonos al juntarnos con los judíos. Miro por la ventana, ahí está Viktor Stein, aun estando lejos, lo comparo conmigo y somos diferentes, yo soy superior a él, se ve a la legua, en el trabajo yo soy mucho más rápido y eficiente que él. Son un germen y no acabaremos con él hasta que destruyamos a todos los judíos, entonces se acabarán los problemas para Alemania. El mundo es un lugar de lucha entre las razas inferiores y las superiores y hay que acabar con los débiles y hacer fuertes y puros a los alemanes. Los judíos son nuestro enemigo racial. Los bancos, las casas de apuestas, los periódicos, cada vez tienen más*

*control y nos intentan meter sus ideas en la cabeza. Los judíos son una raza venenosa y unos aprovechados.*

*Para Hitler, el ideal ario es rubio, con ojos azules y alto y yo cumplo a la perfección esto, que orgulloso me siento. Estas ideas empiezan a estar presentes en periódicos, en la radio, y acabará llegando a la educación, hasta científicos apoyan lo que Hitler piensa.*

*Theo Adam. Berlín, 1932.*

### PREGUNTAS

*¿Quiénes forman parte de la raza aria?*

*¿Quiénes son considerados como la anti raza aria?*

*¿Cómo piensan los nazis que se acabaría con el problema?*

*En conclusión, ¿qué causa encuentras en este texto?*

### Documento 4. Causas

*Querido diario,*

*Apoyo a Hitler en su idea de librar a Alemania de todos aquellos que no pertenezcan a la raza aria, no solo debemos eliminar a los judíos, si no que para conseguir que el país prospere debemos eliminar a todos aquellos que nos perjudiquen, aquellas personas que tengan discapacidades físicas o mentales, que sean alcohólicos, criminales incorregibles, que sean homosexuales o contrarios a nuestra ideología deben ser eliminados. Cuando lo hayamos conseguido habremos acabado con los problemas y podremos resurgir de las cenizas. Creo que mi vecina, Perla Hampel, además de ser judía, le gustan las mujeres, ¿puede existir algo peor? Toda esta gente, son inútiles que amenazan la pureza genética aria.*

*Eva Ahnert, Berlín 1933.*

### PREGUNTAS

*Hitler no solo consideraba a los judíos como un problema ¿a quién más?*

*¿Qué pretende Hitler lograr haciéndolos desaparecer?*

*¿Cómo fue la vida de Hitler? ¿Qué acontecimientos pudieron influir para que Hitler tuviera esos pensamientos?*

*¿En conclusión, ¿qué causa encuentras en este texto?*

## ANEXO II: DIARIO CONSECUENCIAS<sup>8</sup>

### Documento 5. Consecuencias

*Querido diario,*

*Hoy ha sido un día raro, ayer publicaron unas leyes a las que han llamado Leyes de Nuremberg, me consideran como no ciudadana, pues si llevo toda la vida viviendo aquí e incluso he nacido aquí... Claro al no ser ciudadana tampoco tengo derechos políticos. También nos han prohibido los matrimonios y tener relaciones sentimentales con los alemanes. He ido a entrar a la tienda donde siempre he comprado y había un cartel donde ponía “prohibida la entrada a los judíos”, me he sentido rota. Han definido la “naturaleza judía”. Ya no se acuerdan de que luchamos con ellos en la Primera Guerra Mundial y de que muchos nos sentimos tan alemanes como ellos.*

*Antes de que todo esto empezara, estábamos integrados, hablábamos con nuestros vecinos, teníamos profesiones como ellos y condiciones sociales igual que los alemanes.*

*Además han creado unas tablas para saber el grado de judaísmo de las personas y cuanto más alto sea el grado más discriminación tenemos que sufrir.*

*Aunque llevan publicando normas contra nosotros desde 1933, estas leyes de Nuremberg son un paso más.*

*Ber Brauner, 1935, Berlín*

*Querido diario,*

*Sabía que la muerte de ese funcionario alemán a manos de un judío iba a traer consecuencias, pero nunca me imaginé que pudiera estallar de esta manera. Los alemanes estaban furiosos y Goebbels supo cómo manejar la situación y llevársela a su terreno. Las sinagogas comenzaron a ser quemadas, aquellos judíos que teníamos un comercio vimos como fueron destrozados y saqueados, mataron a gente. Entraron en nuestros hospitales, escuelas y nos robaron todo lo que teníamos. La policía no hacía nada. Se empezaron a llevar a gente, vecinos, amigos y nunca más supimos de ellos.*

*Tenemos toque de queda, no podemos llevar nuestro negocio a menos que un alemán nos lo regente, en mi caso, August Landmesser está llevando mi negocio familiar, se que nos odia y que nos mataría con sus propias manos, pero también sé que le encanta darnos órdenes y hacernos trabajar durante horas. Nuestros hijos han sido expulsados de las escuelas públicas.*

---

<sup>8</sup> Para elaborar estos diarios (inventados) se cogió la información de diversas páginas: <https://www.facinghistory.org/>; <https://www.ushmm.org/>; <https://www.yadvashem.org/es.html>.

*Buscan aislarnos social y económicamente, además de expulsarnos de sus territorios. Se nos difama públicamente, se nos hostiga administrativamente. Está siendo horrible.*

*Ber Brauner, 1938, Berlín.*

### PREGUNTAS

*¿Cómo afectaron las leyes de Nuremberg a los judíos?*

*¿Cómo crees que se sentían ante esas leyes?*

*¿De qué asesinato habla el segundo texto?*

*¿Cómo se denomina a esa noche de violencia?*

*¿Cómo crees que afectaron estas medidas a la vida de los judíos?*

*En conclusión, ¿qué consecuencias encuentras en este texto?*

### Documento 6. Consecuencias

*Querido diario,*

*Yo vivía en Alemania, pero cuando Hitler llegó al poder, me escapé con mi familia a Polonia, aunque al final aquí tampoco soy libre. Cuando comenzó la guerra, los nazis pasaron de discriminarnos a asesinarnos. Estaba claro que cada vez las cosas irían poniéndose peor, ahora vivimos apartados, en lo que denominan ghettos. Donde yo vivo, aparte de mi familia, estamos 3 familias más, las condiciones son horribles: no hay higiene, cuando se estropea algo como las cañerías nadie viene a arreglarlo y nadie se puede imaginar cómo están las calles. Las enfermedades contagiosas se ceban con nosotros, somos débiles, casi no comemos. Mi familia no tiene dinero, no puede comprar más comida aparte de la que nos dan todos días, un trozo de pan y un poco de patatas y grasa. Hay contrabando de comida, pero claro para eso, necesitas tener dinero o algo que ofrecer y nosotros no tenemos nada. Por no hablar del frío que pasamos, sin calefacción y con unas ropas que no abrigan. No hay educación para los más jóvenes, aunque se dan clases en secreto, pero corriendo el riesgo de ser pillados y que nos maten.*

*Para hacer los ghettos seleccionan las peores zonas de la ciudad y los rodean con alambres y vigilancia. También hay toque de queda. La vida desde que nos trajeron aquí es horrible. Me acuerdo de mi vecina Eva Ahnert, cuando huimos hacia Polonia, me dijo, vayáis donde vayáis os encontrarán y os matarán...*

*Perla Hampel, Varsovia, 1941.*

### PREGUNTAS

*¿Cómo vivían en los ghettos?*

*¿Se nombra alguna actividad de resistencia?*

*¿Cuáles fueron los ghettos más relevantes?*

*¿Cuántos judíos había en Europa antes del estallido de la Segunda Guerra Mundial?*

*¿Cómo estaban repartidos por Europa?*

*En conclusión, ¿qué consecuencia encuentras en este texto?*

### Documento 7: Consecuencias

*Querido diario,*

*Esto sigue evolucionando han pasado de matarnos mediante fusilamiento o con camiones de gas a llevarnos a campos de exterminio, todo esto empezó en 1941 cuando se dio orden de ejecutar la solución final. Empezaron las deportaciones y se decidió dónde se iban a situar los campos de concentración, el primero fue Chelmno, como digo al principio nos mataban en camiones empleando gas, hasta que acabaron perfeccionando su técnica. Para construir y llevar a cabo estos exterminios cuentan con el apoyo de muchas empresas alemanas.*

*No sé cuántos días han pasado desde que nos sacaron del ghetto y nos llevaron a Auschwitz, han creado líneas de transporte ferroviario para transportarnos, las condiciones son infrahumanas, vamos tanta gente en los vagones que casi no nos podíamos ni mover.*

*Me acuerdo de cuando llegamos al campo, nos separaron a los hombres de las mujeres y de los niños, un médico nos observaba y determinaba si servíamos para realizar trabajos forzados, por suerte pase esta primera criba, los que no la pasaban eran directamente asesinados igual que la mayoría de mujeres, niños, ancianos. Tuvimos que entregar todo lo que llevábamos con nosotros, nos quitaron la ropa y nos dieron un uniforme, nos asignaban un número y nos rapaban.*

*Estaba un poco aturdido, pero uno de los que me arrancaron mi ropa y se llevó mis enseres más preciados había sido compañero mío de trabajo, Theo Adam, creía que igual me devolvía después mis cosas, pero no fue así.*

*Aquellos que nada más llegar ya eran enviados a la cámara de gas, eran desnudados y creían que iban a una ducha para quitar los piojos. Cuando ya estaban muertos, los quemaban en unos hornos. Todo esto, lo hacen en secreto, pero tantos días en el campo te permite enterarte de qué está pasando.*

*En los campos no solo estamos judíos. En los campos de trabajos forzados y de concentración hay personas con otros orígenes. Hay prisioneros políticos, delincuentes, gitanos, testigos de Jehová, homosexuales. Cada uno tiene un triángulo que lo identifica y una letra con nuestra nacionalidad. En estos campos de trabajo o de concentración, las personas no son objeto de asesinato sistemático como somos los judíos o los gitanos, por eso a nosotros nos envían directamente a campos de exterminio. Estos otros grupos mueren por enfermedades, por agotamiento, por maltratos... Hay quienes pasan de un campo a otro y nos cuentan todas estas informaciones, los prisioneros de guerra también*



*son usados como mano de obra y enviados a realizar trabajos forzados con el fin de acelerar la producción de guerra. Estoy conociendo a mucha gente y todo lo que cuentan de otros campos, el trato que han recibido, el porqué están ahí, es todo horrible.*

*No sé qué pasará conmigo, seguramente al final acabe en una cámara de gas o muerto de hambre o frío, no comemos, no dormimos... Nos humillan, nos golpean, es un infierno.*

*Viktor Stein, 1942, Auschwitz.*

### PREGUNTAS

*¿Cómo llegaban al campo?*

*¿Qué pasaba esos primeros momentos nada más llegar al campo?*

*¿Cómo eran diferenciados?*

*¿Cuáles eran los sistemas para matar?*

*¿Qué diferencia hay entre campo de exterminio y campo de trabajo o de concentración? ¿Quién había en cada campo?*

*En conclusión, ¿qué consecuencia encuentras en este texto?*

### Documento 8. Consecuencias

*Querido diario,*

*Primero vinieron las leyes de Nuremberg, luego nos sacaron de nuestras casas y nos llevaron a los ghettos, después a muchos se los llevan a campos donde son asesinados. Yo sigo en el ghetto de Varsovia, me trajeron aquí desde Alemania y debido a la situación no podía quedarme quieta, me uní a la organización judía de combate. Ahora quieren entrar para llevarnos a un campo de esos, pero no se lo vamos a poner fácil, vamos a luchar. Sé que hay gente que ha huido del ghetto y se ha ido a los bosques, en los campos de exterminio también hay movimiento de gente que lucha por no morir, o por lo menos por intentar que su vida no sea tan dura. Esta información nos llega con cuentagotas, pero nos da esperanza y energía para seguir luchando. En estos momentos no importa de dónde seas o porque motivo estas ahí, todos intentan ayudarse. Hemos creado instituciones para seguir con nuestras prácticas religiosas, recordamos a los fallecidos. Intentamos mantener de alguna forma nuestro honor, nuestras vidas a salvo. Como veis, usamos tanto los medios legales como los ilegales para enfrentarnos a las difíciles condiciones en las que nos hallamos. Pero el miedo a la muerte nos acechaba y muchas veces nos frenaba.*

*Están quienes ayudan a los nazis, los que ayudan a los judíos, los que tienen miedo, los que sufren por las dificultades de la guerra. El no hacer nada también es una respuesta, ¿indica aprobación? Otras personas se aprovechan económicamente robando, dando información a cambio de dinero. Los que nos han ayudado; nos han escondido, nos han dado comida, nos han dado*

*información, nos han ayudado a trasladarnos, nos han conseguido identidades falsas...*

*Sé que moriré, ya que todos estos actos de resistencia son castigados con la muerte, pero la rebelión del ghetto de Varsovia pasará a la historia. Ayer secuestramos a un guardia de la alambrada para que nos diera información de los turnos y de las zonas menos vigiladas para intentar sacar del ghetto a todos los niños que podamos. Cuando me di cuenta de quién era ese guardia, me acordé de mi vida antes de todo este horror, era Max Amann, uno de los más fieles clientes de mi tienda que dejó de venir cuando las ideas de Hitler empezaron a calar en los alemanes...*

*Berta Sommerlatte, Varsovia, 1943.*

### PREGUNTAS

*¿De qué se habla en este texto, que consecuencia sacáis?*

*¿Cómo fue la rebelión del ghetto de Varsovia?*

*¿Cuáles fueron las formas de resistencia más practicadas?*

*¿En los campos de concentración que prácticas de resistencia se llevaban a cabo?*

*¿Quiénes eran los partisanos?*

### ANEXO III: JUSTICIA<sup>9</sup>

Los Aliados se enfrentaron al problema de cómo tratar de lograr justicia después de la Segunda Guerra Mundial y el Holocausto. Lee cada declaración en la columna izquierda. Decide si está totalmente de acuerdo (SA), de acuerdo (A), en desacuerdo (D) o totalmente en desacuerdo (SD) con él. Escribe una explicación de una o dos oraciones del porqué de tu elección.

| Criterio   | SA, A, D, SD Y EXPLICACIÓN |
|--|----------------------------|
| Es posible lograr justicia por los crímenes cometidos durante el Holocausto.   |                            |
| Los vencedores en una guerra tienen derecho a castigar a los países derrotados como quieran  |                            |
| Los responsables del Holocausto deben ser asesinados o encarcelados de inmediato; no tienen derecho a un juicio justo en un tribunal de justicia   |                            |
| Llevar a los perpetradores ante la justicia en los tribunales es una forma efectiva de prevenir futuros delitos.   |                            |
| Como cada país tiene sus propias leyes, los ciudadanos deben ser llevados a juicio por los tribunales de su propio país. Es injusto que algunas naciones, o la comunidad internacional, impongan sus leyes a los ciudadanos de otras naciones. |                            |
| La única persona responsable del Holocausto fue Adolf Hitler. Los líderes nazis seguían las leyes de su país y las órdenes de su líder electo. No deben ser castigados.  |                            |

<sup>9</sup> Actividad sacada de: <https://www.facinghistory.org/holocaust-and-human-behavior/exploring-justice-after-holocaust>

|  |  |
|--|--|
| Los espectadores permitieron que ocurriera el Holocausto. Si más personas se hubieran puesto de pie en lugar de mirar hacia otro lado, millones de vidas podrían haberse salvado. Los espectadores deben ser castigados junto con los perpetradores. |  |
|--|--|

Fuente tabla:

[https://www.facinghistory.org/sites/default/files/Just after the Holocaust Anticipation Guide.pdf](https://www.facinghistory.org/sites/default/files/Just%20after%20the%20Holocaust%20Anticipation%20Guide.pdf)

#### ANEXO IV. CUADRO DIMENSIÓN ÉTICA

|   |             |
|---|-------------|
| 1. Acción histórica que involucra el conflicto  |             |
| 2. ¿Cuándo sucedió?   |             |
| 3. ¿Quiénes fueron las principales participantes?   |             |
| 4. ¿Qué otros eventos relevantes ocurrieron al mismo tiempo?  |             |
| 5. ¿Qué perspectivas / puntos de vista existían en ese momento en relación con el conflicto?  | Evidencias: |
| 6. ¿Qué diferencias existen entre nuestro universo ético (valores e ideas de lo correcto y lo incorrecto) y el suyo en relación con los problemas involucrados en el conflicto? | Evidencias: |
| 7. ¿Cómo se afrontan hoy en día problemas relacionados con el tema?<br>Por ejemplo: la negación del Holocausto.   | Evidencias: |

Fuente: <https://historicalthinking.ca/resources>

## ACTIVIDAD 2: “BUSCANDO LA PERSPECTIVA”

### 1. Síntesis

La actividad “Buscando la perspectiva” trabaja el metaconcepto de “Perspectiva Histórica” y busca que los alumnos se enfrenten al desafío de comprender el pasado, para ello tienen que comprender los entornos, el contexto y saber que todo esto dio forma a la vida y las acciones. También es importante que los alumnos comprendan las diferencias que separan el presente y el pasado. Se trabaja este metaconcepto a través del análisis de diferentes casos y el aprendizaje basado en dilemas por lo que se aboga por el uso de metodologías activas. El alumno se va moviendo desde lo general a lo individual, convirtiéndose en protagonista a través del método de la “toma de decisiones”. En esta actividad también se les pone cara a los protagonistas, se conoce sus historias y a través de ejemplos individuales se busca que el alumno llegue a generalidades.

### 2. Objetivo y sentido curricular

Esta actividad, tiene como guía la Orden ECD/489/2016, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. En el anexo II de dicha orden, aparecen los currículos de las materias de la ESO, en Geografía e Historia, el Holocausto se inserta dentro del bloque 6, “Las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945)”. El Holocausto es uno de los contenidos claves de este bloque 6, junto a: Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”/ De guerra europea a guerra mundial/ La nueva geopolítica mundial: “guerra fría” y planes de reconstrucción post-bélica. Los procesos de descolonización en Asia y África. Este bloque se ubica dentro de la tercera evaluación.

El Holocausto, se incluyó desde la LOMCE en el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato como un elemento transversal a todas las áreas del currículo. Dentro del capítulo I, el artículo 6 habla de los elementos transversales donde se afirma que: “La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de (...) incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico”. El Holocausto trasciende la importancia de la propia etapa.

Con esta actividad se trabajan diferentes objetivos de área de Geografía e Historia:

*Obj.GH.1. Conocer los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales, y utilizar este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales, el papel que hombres y mujeres desempeñan en ellas y sus problemas más relevantes.*

*Obj.GH.5. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo, de Europa, de España y de Aragón para adquirir una perspectiva global de la evolución de la Humanidad, y elaborar una interpretación de la misma que facilite la*

*comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las que se pertenece, reconociendo aspectos comunes y respetando los de carácter diverso.*

*Obj.GH.6. Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.*

*Obj.GH.8. Adquirir y emplear el vocabulario específico y las nociones de causalidad, cambio y permanencia que aportan la Geografía y la Historia para que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación.*

Las competencias que se trabajan son aprender a aprender, comunicación lingüística, social y cívica y digital. Además el tema del Holocausto se corresponde con un criterio de evaluación y con un estándar de aprendizaje:

*Crit.GH.6.2. Evaluar el Holocausto, relacionándolo con el contexto en ideológico de las fuerzas políticas que lo llevaron a cabo y que causaron la guerra europea, valorando sus consecuencias. Avanzar en la consecución de memoria democrática para adoptar actitudes que intenten evitar que esas situaciones se vuelvan a producir.*

*Est.GH.6.2.1. Reconoce el significado del Holocausto en la historia mundial, y alimenta su memoria democrática para intentar que sucesos similares no se vuelvan a producir.*

En 4 de E.S.O es la primera vez que ven el Holocausto dentro del aula, por lo que los alumnos parten con los conocimientos previos que hayan obtenido del tema a través de películas, videos, programas... Los alumnos no están muy acostumbrados a metodologías activas por lo que es necesario que la figura del profesor actúe como guía frente a las dudas, los problemas o la falta de motivación que pueden surgir. En definitiva, el alumno es el protagonista de la actividad. La actividad está adaptada al nivel de dificultad, profundidad y madurez de los alumnos.

El objetivo de la actividad es conocer los 4 roles del Holocausto de manera general y de manera particular, además de fomentar la reflexión sobre las dificultades y riesgos que suponía encuadrarse en un rol o en otro. Esta actividad permite que los alumnos extrapolen estos 4 roles a situaciones actuales como puede ser el bullying en las aulas. Por lo que se espera fomentar diferentes actitudes de respeto, de rechazo a la discriminación y defensa de los derechos humanos. A través de esta actividad, se pretende que el alumno se enfrente a un reto, que es conocer el contexto de una manera profunda, ya que es este contexto el que marca las decisiones y acciones de los protagonistas. Ellos mismos se convertirán en los protagonistas al enfrentarse a una situación que muchos vivieron durante el Holocausto, tendrán que sopesar las consecuencias, o los beneficios de sus acciones. Como se ha comentado, también a través de ejemplos particulares, tendrán que establecer una serie de características generales que definan los roles de los protagonistas del Holocausto.

En el aprendizaje basado en dilemas y en los debates se trabajará el respeto a las diferentes opiniones que pueden surgir, aunque eso no quita que se puedan emitir juicios críticos, pero siempre dentro de los marcos del respeto. La actividad se realizará a lo largo de cuatro sesiones. Toda la actividad está contemplada dentro del horario de clase. Para realizar la actividad se utilizará el aula asignada al grupo. En cuanto a los grupos se harán al azar.

### 3. Descripción y recursos

Esta actividad tiene diferentes partes, antes de comenzar se explicará el metaconcepto. La primera parte es una introducción<sup>10</sup> a los protagonistas del Holocausto y a las opciones que tenía la gente ante esta problemática, quitando las víctimas que tenían un rol impuesto. Se dan porcentajes para que el alumno conozca el rol que eligió la mayoría de la sociedad. Tras esta lectura, se abrirá un debate<sup>11</sup>, para ello la profesora lanzará diferentes preguntas para estructurarlo, a través de estas preguntas, se incita a que el alumno reflexione sobre los diferentes roles, el por qué de las elecciones y que extrapole esos porcentajes a los problemas actuales e incluso que reflexione sobre su papel en los conflictos Tanto la introducción como las preguntas han sido sacadas de la propuesta educativa del museo de Houston, el triángulo<sup>12</sup>.

Para poner estas ideas y reflexiones en práctica se mostrará un caso práctico<sup>13</sup> relacionado con los 2 roles que se mencionan en la introducción: rescatador y testigo. Para ello, se ha utilizado una actividad diseñada por Julia Huber para “Thinking History”<sup>14</sup>.

Para realizar esta actividad se formarán 5 grupos (4 personas en cada grupo, formados al azar). Se entregará una fotocopia a cada grupo donde aparece el dilema que tienen que resolver y para ayudarles unas preguntas de apoyo que les sirven para estructurar su decisión. Primero, la profesora leerá el dilema en alto y planteará una serie de preguntas más generales, acerca de qué es un dilema, o que pongan ejemplos de la vida real. Tras resolver estas preguntas introductorias, se pedirá a los alumnos que vuelvan a leer el texto y que empiecen a contestar a las preguntas. Recordarles que no hay una respuesta correcta y que se puede modificar conforme se vaya avanzando.

Las preguntas ayudan a guiar a los grupos y a establecer unas pautas para estructurar su discusión. Es muy importante que los alumnos se escuchen y hablen con respeto. Esta primera parte de la actividad se desarrollará en una sesión.

En la segunda y tercera sesión, los alumnos comenzarán la tercera parte de la actividad, en este caso les pondrán nombre, cara e historia a determinados personajes claves del Holocausto, siguiendo los roles de los que se hablaba en la introducción. En este caso se

---

<sup>10</sup> Anexo I

<sup>11</sup> Anexo II

<sup>12</sup> Actividad sacada de: La Shoa: Algunas propuestas didácticas:  
<http://www.ort.edu.uy/sobreort/pdf/cristiancames.pdf>

<sup>13</sup> Anexo III

<sup>14</sup> Actividad sacada de : <http://www.thinkinghistory.co.uk/ActivityBase/DilemmaBasedLearning.html>



harán 4 grupos y cada grupo trabajará 3 personajes (un perpetrador, una víctima y un rescatador).

|  |   |   |   |
|--|---|---|---|
| Grupo 1:<br>Kapo<br>Mariano Constante<br>Oskar Schindler | Grupo 2:<br>Mengele<br>Anna Frank<br>Hermanas Touza | Grupo 3:<br>Eichmann<br>Primo Levi<br>Irene Sendler | Grupo 4:<br>Himmler<br>Vladek Speilgelman<br>Anton Schmid |
|--|---|---|---|

A cada grupo, se le entregará la ficha<sup>15</sup> correspondiente a cada uno de sus 3 personajes, con la información de la ficha y la que obtengan de Internet deberán rellenar las plantillas de perspectiva histórica del proyecto de Historical Thinking. La primera plantilla (ficha perspectiva I)<sup>16</sup> es para trabajar de forma individual cada uno de los 3 personajes asignados. Cuando los alumnos hayan acabado, pasarán a realizar la segunda plantilla (ficha perspectiva II)<sup>17</sup> donde trabajarán los 3 personajes de forma conjunta. La primera plantilla está más dirigida a conocer el contexto que marcó las decisiones y acciones de esas personas. Mientras que la segunda está más dirigida a conocer a cada personaje, al tratarse de las acciones que realizaron, las consecuencias y las motivaciones.

En la cuarta sesión se buscará dar respuesta a la típica pregunta de los alumnos de ¿Por qué los aliados no pararon el Holocausto? Para ello se hará una lectura de unos textos y luego se comentarán en clase de forma grupal<sup>18</sup>.

---

<sup>15</sup> Anexo IV

<sup>16</sup> Anexo V

<sup>17</sup> Anexo VI

<sup>18</sup> Anexo VII

#### 4. Anexos

##### ANEXO I: INTRODUCCIÓN<sup>19</sup>

*“Los judíos europeos, junto con otras víctimas del Holocausto (Testigos de Jehová, homosexuales, Sinti y Roma, los polacos, los discapacitados física o mentalmente) fueron asesinados durante el Holocausto. Estas personas fueron víctima y aunque eran inocentes, no tuvieron ninguna opción en cuanto al hecho de ser perseguidas. Con excepción de las víctimas, todas las personas que estaban bajo el control de Hitler, que sumaban unos 600 millones, tuvieron la opción de desempeñar el papel que quisieran seguir en el Holocausto. Las personas decidieron ser perpetradores, rescatadores o testigos. Cerca del 10% de la población eligió ser perpetradora. Menos del 5% decidió desempeñar el papel de rescatador. La mayoría escogió ser testigo”.*

##### ANEXO II: DEBATE<sup>20</sup>

*“¿Qué sucesos durante este periodo influyeron en las decisiones individuales por lo que respecta al papel que escogieron?”*

*¿Por qué crees que tan pocas personas decidieron ser rescatadores?*

*¿Qué cualidades consideras que tenían los rescatadores?*

*¿Qué cualidades consideras que tenían los perpetradores?*

*¿Por qué piensas que la mayoría escogió el papel de testigo?*

*¿Qué cambios piensas que habrían ocurrido en este periodo si los testigos hubieran ayudado a los rescatadores en su lucha en contra de los perpetradores?*

*¿Qué porcentaje de las personas hoy en día desempeñan el papel de testigo cuando tiene que tomarse una decisión?*

*¿Qué papel escoges tú actualmente en una situación de conflicto? ¿Por qué? Ante una situación de bullying, ante una situación de racismo...*

##### ANEXO III: DILEMA<sup>21</sup>

*“Te llamas Lisa y tienes quince años. Estás viviendo en una pequeña ciudad en la Francia ocupada por Alemania durante la Segunda Guerra Mundial. Vives con tus padres y dos hermanos menores, Thomas (9 años) y Rebecca (11 años). Tu padre es el único médico local y la gente de la aldea depende de él. A finales de noviembre de 1943 cuando uno de tus amigos de la escuela toca la ventana de tu habitación una noche, justo cuando estás a punto de quedarte dormida. Sabes que su padre tiene vínculos con la resistencia antialemana*

---

<sup>19</sup>Texto introducción sacado de: La Shoá: Algunas propuestas didácticas. Pág.4. <http://www.ort.edu.uy/sobreort/pdf/cristiancames.pdf>

<sup>20</sup> Debate sacado de: La Shoá: Algunas propuestas didácticas. Págs.4-5. <http://www.ort.edu.uy/sobreort/pdf/cristiancames.pdf>

<sup>21</sup> Actividad sacada de: <http://www.thinkinghistory.co.uk/ActivityBase/DilemmaBasedLearning.html>

*Te pide por favor que lo escondas en su casa hasta que consiga huir.*

*Las autoridades alemanas confían en tu familia y si te descubren que has escondido a un judío, matarían a toda tu familia, incluso a ti”.*

*¿Qué harías?*

*Introducción: ¿Qué hace que esto sea un dilema? ¿Cuáles son los problemas clave que podrían influir en una decisión? ¿Este dilema se parece a algo? ¿Te has encontrado antes en una situación parecida? ¿Cómo lo solucionaste?*

*Primera serie de preguntas*

- 1. ¿Cuál es tu decisión?*
- 2. ¿Cómo te sientes acerca de lo que pregunta tu amigo?*
- 3. ¿Está de acuerdo todo el grupo?*

*Segunda serie de preguntas*

- 1. ¿Cómo se sentirían tus padres sobre tu decisión?*
- 2. ¿Cómo podría afectar esto a tus hermanos?*
- 3. ¿Hay alguien más que pueda verse afectado?*

*Tercera serie de preguntas*

- 1. ¿Qué pasaría si todos decidieran ayudar?*
- 2. ¿Qué pensaría el pueblo de tu familia?*
- 3. ¿Qué pueden hacer las autoridades?*

*Cuarta serie de preguntas*

*Si decidió ayudar...*

- 1. ¿Qué podría salir mal? ¿Por qué?*
- 2. ¿Crees que saldrá mal? ¿Quién podría decepcionarte?*

*Si no pudieras ayudar...*

- 1. ¿Qué podría pasarle a esta familia?*
- 2. ¿Cómo podríais tú y tu familia lidiar con esto?*

## ANEXO IV: FICHAS PERSONAJES

### Ficha 1. Perpetrador

#### KAPO<sup>22</sup>

*Ciertos presos, para recibir un mejor trato ocupaban posiciones administrativas bajas. Eran una especie de capataces que supervisaban al resto de sus compañeros presos y recibían mejor alimentación y condiciones. Eran los guardias de las SS quienes decidían quien era Kapo.*

*Tenían mucha información por lo que cada cierto tiempo eran asesinados. Unos mantuvieron su integridad moral, pero otros se convirtieron en verdaderos enemigos de los presos. En nuestro caso, el Kapo, se volvió un monstruo, hacia lo imposible por agradar a los nazis y salvar su pellejo, mientras llevaba a la tumba a muchos de los que habían sido sus compañeros de barracón. Unos defienden que los kapos no eran colaboradores, sino víctimas.*



### Ficha 2. Perpetrador

#### MENGELE<sup>23</sup>

*Medico de las SS, que además de determinar quien vivía y quien moría, realizaba experimentos mortales con los prisioneros. Los experimentos que realizaba eran genéticos, en Auschwitz tenía asignado su pabellón medico, el número 10. No se tenía en cuenta ni la salud, ni la seguridad ni el sufrimiento de aquellos con los que se investigó. Su investigación, estaba centrada en demostrar la supremacía de la herencia genética y reforzar así la idea de la superioridad de la raza aria. Aquellos que eran seleccionados para estos experimentos recibían un mejor trato y estaban apartados del resto, además tenían menos posibilidades de ir a la cámara de gas. Se presentaba a los niños como el “tío Mengele” y a la vez era capaz de asesinarlos mediante inyecciones letales. Se hacían amputaciones de extremidades, trasfusiones de sangre. Muchos murieron por estos experimentos como la inyección de cloroformo en los corazones.*



---

<sup>22</sup> Información sacada de: <https://es.wikipedia.org/wiki/Kapo>

<sup>23</sup> Información sacada de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Josef\\_Mengele](https://es.wikipedia.org/wiki/Josef_Mengele)

### Ficha 3. Perpetrador

EICHMANN<sup>24</sup>

*Alto rango, fue uno de los mayores organizadores y responsables directos de la “Solución final” además de uno de los principales responsables de los transportes que llevaban a los deportados a los campos de concentración. Creó una gran logística de deportación de los judíos tanto a los campos como a los ghettos. Fue el organizador de la conferencia de Wannsee. En definitiva, es uno de los principales responsables de la deportación y el exterminio de millones de judíos.*

*Llegó a decir que tener bajo su responsabilidad la muerte de unas 5 millones de personas era para él una fuente extraordinaria de satisfacción. Recibe el nombre del “arquitecto del holocausto”.*



### Ficha 4. Perpetrador

HIMMLER<sup>25</sup>

*Alto rango, fue uno de los mayores organizadores y responsables directos de la “Solución final” además de uno de los principales responsables de los transportes que llevaban a los deportados a los campos de concentración. Creó una gran logística de deportación de los judíos tanto a los campos como a los ghettos. Fue el organizador de la conferencia de Wannsee. En definitiva, es uno de los principales responsables de la deportación y el exterminio de millones de judíos.*



### Ficha 5. Víctima

MARIANO CONSTANTE<sup>26</sup>

*Mariano fue un combatiente de la guerra civil en el bando de los republicanos, en 1939 pasó al exilio en Francia donde entró en una Compañía de Trabajadores Extranjeros al servicio del ejército francés. En 1940, cayó prisionero por los alemanes, primero está en un campo de prisioneros después es deportado a Mauthausen, donde logró sobrevivir hasta la liberación de dicho campo.*

*Vivió nueve años en guerra donde vio morir a amigos pero siempre tuvo claro que estaba luchando contra el mismo enemigo, el fascismo.*



<sup>24</sup> Información sacada de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Adolf\\_Eichmann](https://es.wikipedia.org/wiki/Adolf_Eichmann)

<sup>25</sup> Información sacada de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Heinrich\\_Himmler](https://es.wikipedia.org/wiki/Heinrich_Himmler)

<sup>26</sup> Información sacada de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Mariano\\_Constante](https://es.wikipedia.org/wiki/Mariano_Constante)

*Con otros muchos españoles que había en el campo organizaron una red clandestina de resistencia, que les permitía mejorar sus condiciones y las de muchos otros. Mariano alega que los españoles siempre fueron los más duros, nunca perdieron la dignidad, por ello, muchos murieron ya que hacían cosas imposibles. Se unieron a franceses, a checos aunque los nazis querían dividirlos.*

*Sabían que todo lo que hacían sería duramente castigado, la muerte acechaba pero ellos ya habían vivido demasiado como para tener miedo.*

## Ficha 6. Víctima

### ANNA FRANK<sup>27</sup>

*Esta niña alemana con ascendencia judía es mundialmente conocida por haber dejado constancia en su diario de la historia de su familia. Esta niña estuvo escondida junto a su familia y 4 personas más durante dos años y medio en Amsterdam. Finalmente fueron descubiertos y enviados a diferentes campos, de las 8 personas que permanecieron escondidas solo una sobrevivió, el padre de Anna. Anna fue enviada a Auschwitz y a Bergen-Belsen donde acabaría muriendo de tifus.*

*El plan de huida de su familia se basó en hacer creer a los nazis que habían abandonado su casa y habían conseguido huir a Suiza.*

*En las oficinas del padre construyeron una vivienda secreta con varios pisos, el acceso quedó disimulado con una estantería.*

*Poca gente conocía donde estaba la familia, aquellos que lo conocían, fueron los que ayudaron a la familia a sobrevivir, les mantenían informados y les daban todo aquello que necesitaban para vivir. Dar refugio o ayuda a los judíos era castigado con la muerte.*

*Anna narra lo difícil que era la convivencia, la tensión que se respiraba en los momentos difíciles y como invertía su tiempo leyendo y estudiando. Sobre como los encontraron hay diferentes teorías; que fuera de manera casual; que alguien les traicionara. Fueron considerados criminales por no presentarse a las órdenes de reclutamiento y haber permanecido escondidos.*



---

<sup>27</sup> Información sacada de: <https://www.annefrank.org/es/ana-frank/quien-era-ana-frank/>

### Ficha 7. Víctima

#### PRIMO LEVI<sup>28</sup>

*Considerado uno de los resistentes antifascistas más conocidos, superviviente del Holocausto ha dado testimonio de todo lo que vivió, centrándose sobre todo en los meses que estuvo prisionero en un campo de concentración. Italiano que al estallar la Segunda Guerra Mundial busca unirse a la resistencia antifascista pero es capturado y es entregado al ejército alemán. Primo Levi se identifica como judío y es deportado a un campo de concentración dentro del complejo de Auschwitz. De los 650 judíos que fueron capturados a la vez que él, solo 20 lograron sobrevivir.*

*Consiguió pasar la primera criba y que lo llevaran a un campo de trabajo, detalla la labor de los kapos y la violencia que utilizaban, las sensaciones que sentía al pasar frío, hambre, humillación, la ausencia de solidaridad. Primo es reflejo de una vida fracturada pero a la vez de resistencia, de fortaleza. No hay heroísmo en sus palabras.*



### Ficha 8. Víctima

#### VLADÉK SPIEGELMAN<sup>29</sup>

*Superviviente del Holocausto. Al principio Vladék no tiene miedo de los nazis ya que la familia de su mujer es adinerada, ve lo que pasa en otros lugares como Polonia pero él no siente miedo. Es llamado a luchar contra los nazis, pero es capturado y tras días de trabajos forzosos, es liberado y vuelve con su familia. Fueron llevados a un ghetto desde donde intentaron escapar, pero al final fueron enviados a Auschwitz, allí fue separado de su mujer pero por suerte fue nombrado por un kapo como profesor de inglés lo que le permitió sobrevivir, además este kapo también lo nombro hojalatero. Este trabajo consistía en ir a las cámaras de gas y cambiar los ventiladores y las tuberías que se rompían, por lo que vio como eran las cámaras, como se amontonaban los cuerpos. Como la guerra estaba llegando a su fin, fueron sacados de ese campo y enviados a otro, el traslado fue durísimo, muchos murieron pero al final fue rescatado. Su mujer también sobrevivió pero se acabó suicidando.*



---

<sup>28</sup>Información sacada de: <https://url2.cl/3Q86v>

<sup>29</sup>Información sacada de: <https://url2.cl/7zR2U>



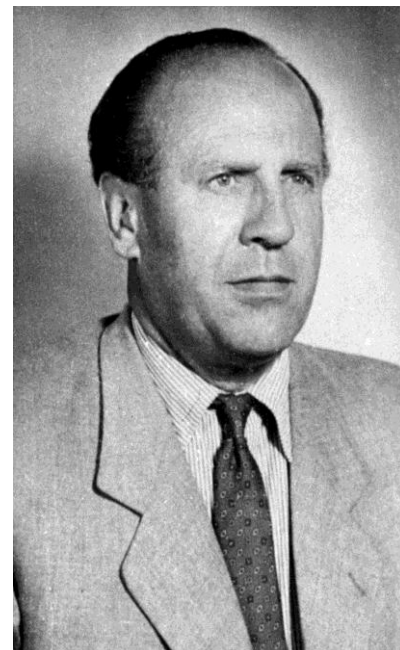
## Ficha 9. Rescatador

### OSKAR SCHINDLER<sup>30</sup>

*Empresario alemán y miembro del partido nazi, que salvo la vida de más de mil judíos durante la Segunda Guerra Mundial, para ello utilizaba a los judíos como trabajadores de sus fábricas ya que sus salarios eran más baratos. Antes de esto fue un ferviente creyente en la ideología nazi, actuó como espía. Al principio todo lo que hacía giraba en torno a una cuestión económica pero cuando algún judío iba a ser deportado, Schindler hacía lo imposible por evitarlo y soborno a oficiales de las SS para que no asesinaran a sus trabajadores judíos. Cuando los judíos fueron trasladados al ghetto seguían yendo a trabajar a la fábrica que empezó a fabricar material para las tropas alemanas. En la fábrica creó una clínica, una cocina y un comedor para los trabajadores. Los nazis quisieron meter las fábricas dentro de los campos pero Schindler consiguió que la suya tuviera un mini campo al lado de la fábrica salvando así a los judíos del oficial Goth. Fue arrestado varias veces pero siguió con su labor, viajaba a Budapest para financiar la Resistencia.*

*Consiguió desplazar su fábrica y salvar a miles de judíos convirtiéndola en una de primera necesidad para la guerra y así logró que los judíos pudieran seguir trabajando.*

*En conclusión, consiguió salvar la vida de muchos mientras arriesgaba la suya.*



## Ficha 10. Rescatador

### HERMANAS TOUZA<sup>31</sup>

*Tres hermanas gallegas tejieron una red de fuga para los judíos que escapaban del Holocausto nazi. Desde un pequeño pueblo en Galicia consiguieron tejer una red de fuga para los judíos que escapaban del horror nazi.*

*Un día por casualidad conocieron a un judío que estaba huyendo del infierno nazi y decidieron ayudarlo. Su red consistía en llevar a los judíos hasta Portugal donde podían partir a América donde estarían a salvo. Muchos judíos viajaban a España preguntando por “la madre” que era el nombre en clave que recibió la mayor de las hermanas. Para esconder a los judíos construyeron en su tienda un zulo excavado en la tierra. No solo fueron las hermanas si no que se creó un grupo de gallegos que ayudaron a los judíos.*

*Esto llegó a los oídos de los nazis que viajaron varias veces al pueblo a preguntar por “la madre” pero nunca obtuvieron información.*



<sup>30</sup>Información sacada de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Oskar\\_Schindler](https://es.wikipedia.org/wiki/Oskar_Schindler)

<sup>31</sup>Información sacada de: <https://url2.cl/VN2Lg>



## Ficha 11. Rescatador

IRENE SENDLER<sup>32</sup>

*Esta mujer más conocida como “el ángel del ghetto de Varsovia” ayudó y salvó la vida de más de dos mil niños judíos. Cuando Alemania invadió Polonia, ayudó a paliar el hambre de los ciudadanos, pero no solo el hambre también la necesidad de vestimenta, medicamentos y dinero. Cuando se creó el ghetto de Varsovia y ante el horror de lo que allí pasaba, decidió unirse a un consejo para ayudar a los judíos. Consiguió entrar en el ghetto, los nazis creían que entraba para controlar que no se extendiera una enfermedad, pero ella en realidad se ponía en contacto con las familias para sacar a sus hijos del ghetto. Para sacar a los niños hacia creer que estos tenían enfermedades, o los sacaba escondidos en bolsas de patatas. Al sacarlos les daba una nueva identidad para ello creó un archivo para que estos niños pudieran conocer en algún momento su verdadera identidad.*

*Los nazis la descubrieron y fue torturada, la iban a ejecutar pero un guardia la salvo, aunque a ojos de los nazis había muerto. Irene consiguió sobrevivir y sus listas con los nombres también.*



## Ficha 12. Rescatador

ANTON SCHMID<sup>33</sup>

*Este soldado ayudó a más de 200 judíos a escapar del exterminio de las SS, para ellos los ocultaba y les daba identidades falsas. Al ver los horrores cometidos en Vilna decidió que no podía consentirlo, que tenía que ayudarlos.*

*Para salvarlos, los hacía pasar por trabajadores de su unidad militar, los liberó de prisiones, los trasladaba en camiones militares, los llevaba a su departamento o a su oficina. Se llevaba a los judíos a lugares donde la situación estaba más calmada. Estableció mucha relación con activistas judíos. También transfería activistas y mensajes. Obtuvo los permisos necesarios para salvar a muchos judíos.*

*Aunque sabía que los nazis le seguían la pista le dio igual y siguió ayudándolos, al final fue detenido y juzgado por alta traición por lo que fue ejecutado en abril de 1942.*

*Antes de morir escribió una carta en la que decía que él había actuado como un ser humano sin hacer daño a nadie. Pero no solo él sufrió las terribles consecuencias de haber ayudado a los judíos, si no que su hijo y su mujer también las sufrieron.*



<sup>32</sup>Información sacada de: <https://www.yadvashem.org/yv/es/exhibitions/righteous-women/sendler.asp>

<sup>33</sup>Información sacada de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Anton\\_Schmid](https://es.wikipedia.org/wiki/Anton_Schmid)

## ANEXO V: PLANTILLA PERSPECTIVA HISTÓRICA I

|  |           |
|--|-----------|
| ¿Qué eventos o periodo estas investigando?   |           |
| Haz una lista de los grupos y de las personas involucradas y rodea aquel que vayas a investigar.                           |           |
| Describe su posición o rol en la sociedad.   | Evidencia |
| ¿Qué circunstancias relevantes marcaron su contexto? (Tecnología, medios, economía, religión, vida familiar, comunicación) |           |
| ¿Cómo crees que los factores anteriores influyen en sus pensamientos y/ o acciones?  |           |

Fuente: <https://historicalthinking.ca/resources>

**ANEXO VI: PLANTILLA PERSPECTIVA HISTÓRICA II**

|                      | <b>Grupo 1:<br/>PERPETRADOR</b> | <b>Grupo 2: RESCATADORES</b> | <b>Grupo 3: TESTIGOS</b> |
|----------------------|---------------------------------|------------------------------|--------------------------|
| <b>MOTIVACIONES</b>  |                                 |                              |                          |
| <b>ACCIONES</b>      |                                 |                              |                          |
| <b>CONSECUENCIAS</b> |                                 |                              |                          |

Fuente: <https://historicalthinking.ca/resources>

## ANEXO VII <sup>34</sup>

### A) ¿QUÉ PAPEL DESEMPEÑARON LOS GOBIERNOS BAJO EL DOMINIO ALEMÁN EN EL ASESINATO DE JUDÍOS?

*Es necesario considerar numerosos factores que intervinieron en el desarrollo de los acontecimientos para poder contestar a esta pregunta. Dos de los más importantes son: la clase de relación de un país determinado con la Alemania nazi y el modo en el que se relacionaba con los judíos en medio de esa situación. Cuanto más independiente fuera de la Alemania nazi, en general, más oportunidades de sobrevivir tenían los judíos, ya que, en cierto modo, esos estados no se mostraban tan dispuestos a cumplir con el objetivo nazi de asesinar a todos los judíos. En varios países, las autoridades hacían una distinción entre los judíos que eran ciudadanos desde hacía mucho tiempo y los que no lo eran o vivían en territorios recién anexionados. En general, no se sentían en la obligación de proteger a aquellos judíos, e incluso, a veces, llegaron a fomentar activamente su asesinato.*

*En cambio, los judíos que vivían en países que durante la mayor parte de la guerra estuvieron gobernados directamente por Alemania, o prácticamente, tenían tan sólo remotas posibilidades de sobrevivir porque en esos lugares no existían grandes obstáculos para la puesta en marcha de los planes de asesinato por parte de los nazis.*

*Mientras Italia fue un aliado independiente de Alemania, hasta septiembre de 1943, los judíos allí eran perseguidos, pero no asesinados. En los territorios ocupados por los italianos, el ejército se mostraba reacio a entregarlos a los alemanes. Las tropas del ejército rumano asesinaron a gran cantidad de judíos en los territorios obtenidos tras la Primera Guerra Mundial y a comienzos de la Segunda, pero, en general, el gobierno no asesinó a los judíos de sus territorios principales. El gobierno húngaro no cedió ante la presión de los nazis para que deportara a la numerosa comunidad judía, hasta la ocupación de Hungría, en marzo de 1944. Sin embargo, durante ésta, el ejército húngaro desempeñó un papel fundamental en la deportación. El régimen búlgaro protegió a los judíos de sus territorios tradicionales, pero enviaron a la muerte a los de las zonas anexionadas de Macedonia y Tracia.*

*Algunos Estados, manejados igual que si fueran marionetas, como Croacia, asesinaron brutalmente a los judíos que vivían en su territorio, y otros, como Eslovaquia, los entregaron a los alemanes. Durante el período en el que Francia permaneció dividida en dos zonas, la del norte, ocupada por los nazis y la del sur, la Francia de Vichy, que era prácticamente soberana, ésta colaboró en la deportación de los judíos que no eran franceses. Por lo general, las autoridades*

---

<sup>34</sup> Documentos sacados de: <https://www.yadvashem.org/es/holocaust/faqs.html>

*del Régimen de Vichy evitaban deportar a aquellos judíos que poseyeran la ciudadanía francesa. En la zona del norte de Francia, y, tras su ocupación, en la del sur, los alemanes se comportaron con los judíos del mismo modo que hicieron en otras áreas que se hallaban bajo su directo control.*

*Los judíos de Dinamarca vivieron seguros mientras se conservó cierta apariencia de independencia danesa. En el momento en el que los alemanes comenzaron a restringir esa independencia, fue necesario poner a salvo a los judíos daneses que fueron trasladados a escondidas a Suecia. El pueblo danés tuvo el mérito de salvar a prácticamente todos los judíos que vivían en su país.*

## B) ¿CÓMO TRATARON DE OCULTAR LOS NAZIS LAS ATROCIDADES QUE COMETIERON?

*El primer método empleado por los nazis para camuflar el asesinato de los judíos fue el empleo de eufemismos en muchos de sus documentos, por ejemplo; "tratamiento especial", en lugar de asesinato, y "evacuación", en vez de deportación. Incluso el término "Solución Final" es un nombre en clave para referirse a la política de exterminio. Aquellos que participaban en las operaciones de asesinato estaban obligados a jurar que guardarían el secreto. Contaron diferentes mentiras a los judíos acerca de adónde eran trasladados cuando se les ordenaba prepararse para la deportación. Por lo general, les decían que iban a un "lugar mejor" donde tendrían que trabajar pero seguirían con vida.*

*A partir de junio de 1942, comenzó Aktion 1005, una operación especial para destruir las pruebas tangibles de los asesinatos. Una unidad especial, denominada Sonderkommando 1005, que se hallaba bajo el mando del oficial de las SS Paul Blobel, supervisaba la incineración de los cadáveres de las víctimas en los campos de exterminio. Esas operaciones fueron cobrando importancia a la vez que los líderes nazis comenzaron a plantearse la posibilidad de que Alemania perdiera la guerra. A partir de junio de 1943, el Sonderkommando 1005 regresó a los lugares de exterminio en las zonas ocupadas de la Unión Soviética que databan, al menos, de junio de 1941 y trataron de borrar todo rastro de la existencia de fosas comunes quemando los restos en enormes piras. A veces, los encargados de llevar a cabo esta espantosa tarea eran los judíos que realizaban trabajos forzados. A pesar de que los nazis no lograron borrar todo rastro de los asesinatos, en su esfuerzo por conseguirlo dificultaron mucho la tarea de desvelar los detalles más precisos y la magnitud estadística de los crímenes cometidos.*

## C) ¿CUÁNDO SE ENTERÓ EL MUNDO DE LO OCURRIDO EN EL HOLOCAUSTO? ¿CÓMO LLEGÓ LA INFORMACIÓN AL MUNDO LIBRE?

*Es necesario hacer una distinción entre los informes sobre determinados episodios de asesinatos masivos y aquellos acerca del genocidio. La información sobre asesinatos masivos de judíos empezó a llegar al mundo libre poco después de que comenzasen, a finales de 1941, en la Unión Soviética, y el volumen de esos*

*informes siguió aumentando con el paso del tiempo. Las primeras fuentes de información incluían: atestados policiales interceptados por los servicios secretos británicos, declaraciones a la Resistencia, a los soviéticos o a fuentes neutrales, por testigos oculares locales y judíos que lograron escapar, y los comentarios de soldados húngaros que se hallaban de permiso, de los que informaron fuentes neutrales. Durante 1942, llegó a manos de los Aliados y de los dirigentes de los países neutrales información acerca de un plan ideado por los nazis para matar a todos los judíos que incluía detalles sobre los métodos, cifras y emplazamientos, procedentes de diversas fuentes, - como el clandestino Partido Socialista Judío Bund del gueto de Varsovia; la primera llegó en mayo y de nuevo en noviembre. Recibieron también información procedente de organizaciones judías en Ginebra, como el telegrama de Gerhard Riegner desde Suiza, en agosto; el relato de un testigo presencial, Jan Karski, un correo de la Resistencia polaca, en noviembre y los testimonios de sesenta y nueve judíos polacos que llegaron a Palestina por medio de un intercambio de prisioneros civiles entre Alemania y Gran Bretaña, en noviembre de 1942.*

*El 17 de diciembre de 1942, los Aliados hicieron pública una declaración que condenaba el "exterminio" del pueblo judío en Europa y afirmaba que castigarían a los culpables. Sin embargo, no se sabe con certeza hasta qué punto y en qué momento comprendieron los Aliados y los dirigentes de los países neutrales la verdadera trascendencia de la información recibida. El estado de conmoción absoluta en el que quedaron los comandantes supremos de los Aliados que liberaron los campos al final de la guerra, da a entender que no habían comprendido cuál era la situación real, a pesar de la información de la que disponían.*

#### D) ¿POR QUÉ NO BOMBARDEARON LOS ALIADOS AUSCHWITZ-BIRKENAU?

*En junio de 1944, los Aliados recibieron la primera información detallada sobre Auschwitz, por medio de la descripción de dos prisioneros que lograron escapar, reenviada por miembros de la Resistencia judía en Eslovaquia. Ésta contenía una petición para que bombardeasen el campo y las vías férreas que lo comunicaban con Hungría, puesto que en aquella época numerosos judíos húngaros estaban siendo deportados al campo. En aquel momento, los Aliados poseían el dominio sobre los cielos y las bases aéreas en Italia ponían al alcance de las fuerzas aliadas en el Oeste algunas zonas de Polonia. Desde la primavera hasta el otoño de 1944, los aviones de los Aliados sobrevolaron varias veces el campo, durante una misión concebida para fotografiar las plantas industriales alemanas que se hallaban a unos kilómetros de distancia. A finales del verano, éstas fueron bombardeadas, cosa que nunca ocurrió con el campo de exterminio de Auschwitz Birkenau.*

*Los Aliados dieron diversas explicaciones para aclarar su decisión de no bombardear el campo. Dijeron que resultaba técnicamente imposible para ellos llegar al campo, pero el hecho de que bombardeasen otros objetivos que se*

*hallaban muy cerca, demuestra que eso no es cierto. Argumentaron que dichos bombardeos no hubiesen frenado la operación de asesinato y habrían obligado a trasladar tropas de otros campos de batalla que eran decisivos y pondrían en peligro a los soldados de las fuerzas aéreas. Según ellos, el único modo de salvar a los judíos era ganar la guerra. Por lo tanto, sus argumentos principales eran el "rescate por medio de la victoria" y "ninguna desviación del esfuerzo bélico". Los Aliados no querían que pareciese que estaban luchando por los judíos. Queda en el aire la pregunta acerca de si habría salido victoriosa o habría fracasado la misión de bombardeo del campo de exterminio. Sin embargo, lo que parece estar claro es que los Aliados no pusieron la misma energía y determinación en rescatar a los judíos que la que mostraron los nazis para asesinarlos.*

## **ACTIVIDAD 3“¿QUIÉN CONOCE LA HISTORIA NO ESTÁ ABOCADO A REPETIRLA?**

### **1. Síntesis**

La actividad “¿Quién conoce la historia no está abocado a repetirla? está pensada para que los alumnos profundicen en el concepto de Genocidio, para ello investigarán sobre otros horrores ocurridos a lo largo de la Historia y sobre el propio concepto de Genocidio y sus fases aplicadas al Holocausto. Para finalizar la actividad se trabajarán sobre las problemáticas existentes en la actualidad.

A través de esta actividad se trabaja el concepto de “Cambio y Continuidad” y el “uso de Fuentes Primarias”. Se trabaja mediante el debate, el aprendizaje basado en proyectos, la indagación y las exposiciones. También se utilizara la técnica del grupo de expertos por lo que se aboga por el uso de una metodología activa a lo largo de toda actividad.

### **2. Objetivo y sentido curricular**

Esta actividad, tiene como guía la Orden ECD/489/2016, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. En el anexo II de dicha orden, aparecen los currículos de las materias de la ESO, en Geografía e Historia, el Holocausto se inserta dentro del bloque 6, “Las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945)”. El Holocausto es uno de los contenidos claves de este bloque 6, junto a: Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”/ De guerra europea a guerra mundial/ La nueva geopolítica mundial: “guerra fría” y planes de reconstrucción post-bélica. Los procesos de descolonización en Asia y África. Este bloque se ubica dentro de la tercera evaluación.

El Holocausto, se incluyó desde la LOMCE en el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato como un elemento transversal a todas las áreas del currículo. Dentro del capítulo I, el artículo 6 habla de los elementos transversales donde se afirma que: “La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de (...) incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico”. El Holocausto trasciende la importancia de la propia etapa.

Con esta actividad se trabajan diferentes objetivos de área de Geografía e Historia:

*Obj.GH.1. Conocer los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales, y utilizar este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales, el papel que hombres y mujeres desempeñan en ellas y sus problemas más relevantes.*

*Obj.GH.5. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo, de Europa, de España y de Aragón para adquirir una perspectiva global de la evolución de la*



*Humanidad, y elaborar una interpretación de la misma que facilite la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las que se pertenece, reconociendo aspectos comunes y respetando los de carácter diverso.*

*Obj.GH.6. Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.*

*Obj.GH.8. Adquirir y emplear el vocabulario específico y las nociones de causalidad, cambio y permanencia que aportan la Geografía y la Historia para que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación.*

Las competencias que se trabajan son aprender a aprender, comunicación lingüística, social y cívica y digital. Además el tema del Holocausto se corresponde con un criterio de evaluación y con un estándar de aprendizaje:

*Crit.GH.6.2. Evaluar el Holocausto, relacionándolo con el contexto en ideológico de las fuerzas políticas que lo llevaron a cabo y que causaron la guerra europea, valorando sus consecuencias. Avanzar en la consecución de memoria democrática para adoptar actitudes que intenten evitar que esas situaciones se vuelvan a producir.*

*Est.GH.6.2.1. Reconoce el significado del Holocausto en la historia mundial, y alimenta su memoria democrática para intentar que sucesos similares no se vuelvan a producir.*

Se pretende que con esta actividad, los alumnos sean ellos mismos los que descubran los contenidos y además que sean ellos los que enseñen al resto de sus compañeros, potenciando así una metodología activa y una estrategia de enseñanza-aprendizaje donde el alumno sea consciente de su proceso y el verdadero protagonista. Los alumnos no están muy acostumbrados a metodologías activas por lo que es necesario que la figura del profesor actúe como guía frente a las dudas, los problemas o la falta de motivación que pueden surgir. La actividad está adaptada al nivel de dificultad, profundidad y madurez de los alumnos.

En 4 de E.S.O es la primera vez que ven el Holocausto dentro del aula por lo que los alumnos parten con los conocimientos previos que hayan obtenido del tema a través de películas, videos, programas...

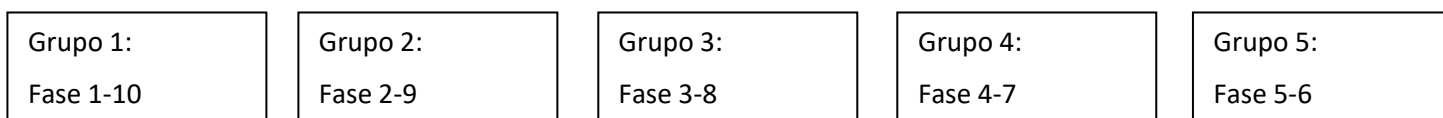
Los objetivos de esta actividad por tanto son conocer el concepto de genocidio y sus fases en este caso aplicadas al Holocausto, conocer otros genocidios importantes de la historia y analizar las problemáticas actuales. A través de esta actividad, se busca que el alumno conozca las diferentes atrocidades que se han cometido a lo largo de la Historia y ayudarles a profundizar y a entender los conflictos existentes en la actualidad. Otorgándole a los alumnos unas herramientas para enfrentarse al presente, a través de unas actitudes respetuosas, de rechazo a la discriminación y de defensa de los derechos humanos.

La actividad se realizará a lo largo de nueve sesiones. Toda la actividad está contemplada dentro del horario de clase. Para realizar la actividad se utilizará el aula asignada al grupo. En cuanto a los grupos se harán al azar.

### 3. Descripción y recursos

La actividad tiene varias partes, es una actividad final, de ampliación de conocimientos y se realizará en grupos. Antes de comenzar la actividad se explicarán los metaconceptos.

La primera parte del trabajo va destinada a que los alumnos se familiaricen con el concepto de “genocidio”, para ello se dividirá a los alumnos en 4 grupos (5 alumnos en cada grupo) y cada grupo tendrá que crear una definición sobre el concepto de genocidio. Entre toda la clase se decidirá cuál es la definición más completa. En esta misma sesión se dividirá al alumnado en 5 grupos (4 alumnos en cada grupo) y se les entregarán dos etapas. Estas etapas se corresponden con la división establecida por Gregory H. Stanton<sup>35</sup> que considera que los genocidios tienen 10 fases.



Los alumnos, deberán buscar una fuente histórica que se corresponda con cada fase (siendo el Holocausto el genocidio sobre el que se investiga) que se les ha sido asignada y rellenar la plantilla del concepto de Fuente Primaria<sup>36</sup> sacada del proyecto “Historical Thinking” La fuente seleccionada puede ser tanto primaria como secundaria y puede responder a diferentes tipologías como (películas, documentales, testimonios, diarios, imágenes, caricaturas, leyes, decretos, discursos, declaraciones...) Fomentando así que los alumnos realicen una labor de investigación a la vez que se van familiarizando con las fases de un genocidio. Entre las sesiones primera y segunda, los alumnos tendrán tiempo para buscar su fuente y rellenar la plantilla. En la sesión tres deberán exponer al resto de sus compañeros la fuente seleccionada para cada una de las dos etapas y explicar en qué consisten estas dos etapas.

En la sesión cuatro se formarán 5 grupos y a cada grupo se le asignará un genocidio: Armenia, Ruanda, Stalin, Rebelión de An Lushan y Bosnia. En cada grupo habrá 4 alumnos, cada alumno será un número del 1 al 4 asignado al azar.



<sup>35</sup> Anexo I

<sup>36</sup> Anexo II

Tendrán que preparar una exposición a través de la cual les explicarán al resto de sus compañeros el genocidio que les haya sido asignado. La exposición debe estar apoyada en una presentación donde además del contenido deben aparecer imágenes y uso de fuentes (testimonios, periódicos, declaraciones...).

Para preparar la exposición y buscar el material y la información tendrán dos sesiones. Se recomienda que utilicen la aplicación genially para realizar la presentación.

En la sexta sesión, se realizarán las exposiciones, cada grupo tendrá un máximo de 10 minutos para realizar su exposición, contando que cada sesión dura 50 minutos.

En la séptima sesión, se utilizará la dinámica de grupo de expertos y se formarán nuevos grupos, para crearlos, se unirán a los alumnos que tenían los mismos números, por lo que antes había 5 grupos con 4 alumnos en cada grupo (del 1 al 4) y ahora se van a formar 4 grupos con 5 alumnos cada uno. El hecho de que en estos nuevos grupos haya un experto de cada genocidio les facilitará la elaboración de la plantilla de Cambio-Continuidad sacada del proyecto “Historical Thinking Project”<sup>37</sup>. En esta ficha, se comparan los 5 genocidios con el Holocausto, para establecer esta comparación se establecen unos criterios que se corresponden con las características principales de los genocidios como fecha, lugar, motivos, número de muertes... También es importante que los alumnos indaguen sobre cómo se tratan estos genocidios en la actualidad. Por último, una pregunta para que reflexionen acerca de los cambios y continuidades que vean en estos genocidios.



En una octava sesión, se hará un debate en clase sobre cuales creen los alumnos que son los problemas actuales. Para que profundicen en ellos, se entregará a cada grupo una serie de imágenes/recortes de periódicos para que sirvan como punto de partida de su investigación<sup>38</sup>. Se han establecido 4 categorías por lo que se dividirá a la clase en 4 grupos (5 alumnos en cada grupo, hechos al azar). Cada grupo, deberá buscar información, durante esta sesión, sobre el aspecto que le haya sido asignado. El objetivo de esta actividad es que indaguen en internet sobre los conflictos actuales, lean

---

<sup>37</sup> Anexo III

<sup>38</sup> Anexo IV

artículos, vean fotografías, videos y luego sean capaces de explicarles a sus compañeros la problemática que les ha sido asignada.



En la novena sesión, los grupos tendrán que exponer su información, y después se hará una reflexión grupal sobre los problemas de la actualidad. La exposición tiene que estar acompañada de fuentes. Con esta última parte de la actividad se busca que el alumno aplique al presente aquellos conocimientos y actitudes de rechazo hacia este tipo de acontecimientos, obtenidos gracias a tratar los genocidios, sus motivos, sus consecuencias... Además les permite conocer cuáles son los problemas que hay en la actualidad para que puedan, por ejemplo, entender cuando aparece ese problema en periódicos o en televisión.

#### 4. Anexos:

##### ANEXO I: FASES GENOCIDIO<sup>39</sup>.

“1. **CLASIFICACIÓN:** Usar categorías para distinguir a las personas entre "nosotros y ellos" en términos de etnicidad, raza, religión o nacionalidad.

2. **SIMBOLIZACIÓN:** Le adjudican nombres u otros símbolos a las clasificaciones, resaltando el ser “diferentes”. Es la manifestación visual del odio.

3. **DISCRIMINACIÓN:** El grupo dominante utiliza las leyes, las costumbres y su poder político para negar los derechos civiles o inclusive la nacionalidad a grupos identificados como “diferentes”.

4. **DESHUMANIZACIÓN:** Un grupo le niega humanidad a otro grupo. Aquellos que son percibidos como “diferentes” son equiparados con animales, insectos o enfermedades y no considerados personas dignas. En esta etapa, la propaganda de odio en los medios de comunicación (impresa y radial) es utilizada para difamar al grupo víctima.

5. **ORGANIZACIÓN:** El genocidio siempre está organizado , usualmente por el Estado, generalmente utilizando milicias. Los regímenes de odio frecuentemente son los que entrenan y proveen de armas a quienes llevan a cabo la destrucción de un pueblo.

6. **POLARIZACIÓN:** Los extremistas separan a los grupos usando propaganda discriminatoria y segregacionista, así como medios legales, violencia e intimidación. Las leyes pueden prohibir los matrimonios intergrupales y la interacción social. Los grupos extremistas amenazan y silencian al centro y a los moderados.

7. **PREPARACIÓN:** Los nacionalistas o perpetradores planean el genocidio. Frecuentemente utilizan eufemismos para ocultar sus intenciones, y adoctrinan a la población a temerle al grupo victimario. Construyen ejércitos, adquieren armamento y entrenan a sus tropas y a las milicias.

8. **PERSECUCIÓN:** Las víctimas son separadas de acuerdo a su identidad religiosa, étnica o nacional y obligados a usar símbolos de identificación. Comienzan las masacres.

9. **EXTERMINIO:** El grupo de odio asesina a las víctimas ya identificadas en una campaña sistemática y deliberada de violencia. Comienza el exterminio y rápidamente se convierte en la matanza masiva legalmente llamada "genocidio".

10. **NEGACIÓN:** Los perpetradores intentan esconder la evidencia, niegan haber cometido algún delito y a menudo culpan a las víctimas. Esta negación incluso sucede en las generaciones venideras, las cuales niegan la existencia de un genocidio. La negación contribuye a nuevos genocidios.”

---

<sup>39</sup> Información sacada de: <https://url2.cl/58kMn>

## ANEXO II: PLANTILLA FUENTES HISTÓRICAS

|   |                    |                        |
|---|--------------------|------------------------|
| 1. ¿Qué tipo de fuente es?  | 2. ¿Quién lo creó? | 3. ¿Cuándo fue creado? |
| 4. ¿Qué eventos históricos ocurrieron cuando se creó?   |                    |                        |
| 5.<br>¿Por qué fue creado? ¿Quién fue la audiencia prevista?  |                    |                        |
| 6.<br>¿Qué punto de vista / posición representa el autor / creador?   |                    |                        |
| 7.<br>¿Cómo el punto de vista / posición da forma a la fuente?  |                    |                        |
| 8. ¿Qué evidencia aporta al tema que está estudiando, la narrativa que está escribiendo o el argumento que está haciendo? |                    |                        |

Fuente: <https://historicalthinking.ca/resources>

Para guiar el trabajo con las fuentes se les entregará este esquema<sup>40</sup>:

*¿Qué te dice este documento?*

*¿Qué podrías deducir de él?*

*¿Qué sugiere esto (detalle)?*

*Aunque no lo dice, ¿qué podríamos inferir de (detalle)?*

*¿Qué tiene de similar estas dos fuentes?*

*¿Qué se puede ver en la primera fuente que no se pueda ver en la segunda?*

*¿Qué evidencia en esta fuente es similar a la de otras fuentes?*

*¿Esta fuente confirma lo que ya has aprendido?*

*¿Lo extiende?*

*¿O desafía otras pruebas?*

*¿Por qué es importante esta fuente?*

*¿Por qué elegiste estas fuentes?*

*¿Por qué la evidencia en esta fuente es convincente?*

---

<sup>40</sup> Actividad sacada de: <https://historicalthinking.ca/resources>

### ANEXO III: PLANTILLA CAMBIO Y CONTINUIDAD

| CARACTERÍSTICAS                                      | HOLOCAUSTO | ARMENIA | RUANDA | IOSIF STALIN<br>(purgas,<br>colectivización) | REBELIÓN<br>DE AN<br>LUSHAN | BOSNIA |
|--|------------|---------|--------|--|-----------------------------|--------|
| ¿Dónde ocurrió?                                      |            |         |        |  |                             |        |
| ¿Cuándo ocurrió?                                     |            |         |        |  |                             |        |
| ¿Quiénes fueron los verdugos y quienes las víctimas? |            |         |        |  |                             |        |
| Motivos  |            |         |        |  |                             |        |
| Número de muertos                                    |            |         |        |  |                             |        |
| Otras víctimas                                       |            |         |        |  |                             |        |
| Consideración en la actualidad                       |            |         |        |  |                             |        |

Fuente: <https://historicalthinking.ca/resources>

Reflexiona: ¿Hasta qué punto hay cambio y continuidad entre estos genocidios?

## ANEXO IV: PROBLEMAS ACTUALES.

### Noticia 1: racismo (grupo 1)

41

Alemania se halla **conmocionada** ante una **masacre** con sello de **extrema derecha** racista y **supremacista**. Nueve personas murieron acibilladas en la noche del miércoles en dos tiroteos consecutivos acaecidos en dos bares de cachimbas en la ciudad alemana de **Hanau**, situada a unos 20 kilómetros al este de Frankfurt. Entre los muertos hay varias personas de origen kurdo.

42

### ATAQUE RACISTA



EN PLENO CENTRO DE LONDRES

### Desfiguran la cara a un joven asiático en un brutal ataque racista: "No quiero tu coronavirus en mi país"

Un joven asiático ha sido víctima de un brutal ataque racista en pleno centro de Londres por el brote de coronavirus. Cuatro hombres le han desfigurado la cara. "No vemos los efectos sociales que han surgido de la propagación de este virus, donde el racismo ha encontrado otra excusa para emerger", denuncia.

### Noticia 2: Religión (grupo 2)



Ataque Islámico París<sup>43</sup>

Caricaturas contra el Islam<sup>44</sup>

<sup>41</sup> Imagen sacada de: <https://url2.cl/nCCKb>

<sup>42</sup> Imagen sacada de: <https://url2.cl/tvC7m>

<sup>43</sup> Imagen sacada de: <https://url2.cl/NytVs>

<sup>44</sup> Imagen sacada de: <https://url2.cl/RbCdU>

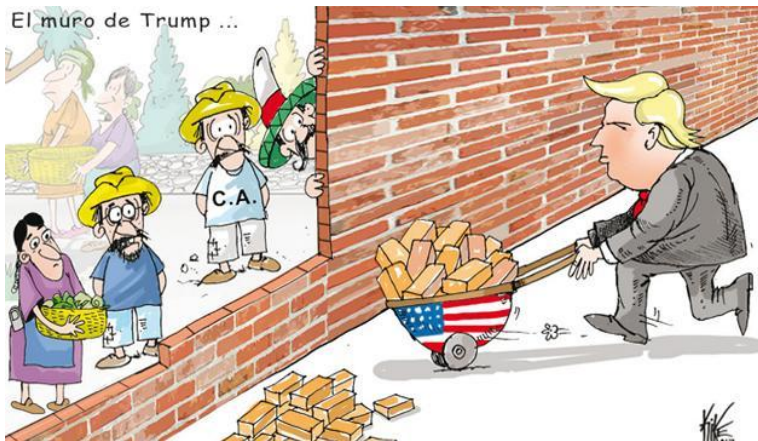




Ataque islámico en Nueva York

45

Noticia 3: Políticos (grupo 3)



Muro EEUU-MÉXICO<sup>46</sup>

**CONFLICTO ÁRABE-ISRAELÍ**



Conflicto Árabe-Israelí (Palestina- Israel)<sup>47</sup>

Noticia 4: Guerras (grupo 4)



Siria<sup>48</sup>



Irak<sup>49</sup>

<sup>45</sup> Imagen sacada de: <https://url2.cl/22UfJ>

<sup>46</sup> Imagen sacada de: <https://url2.cl/9paif>

<sup>47</sup> Imagen sacada de: <https://url2.cl/3fjuD>

<sup>48</sup> Imagen sacada de: <https://url2.cl/uunKY>

<sup>49</sup> Imagen sacada de: <https://url2.cl/RKHIB>

## **ACTIVIDAD 4: ¿ESTO ES IMPORTANTE, HAY QUE ESTUDIARLO?**

### **1. Síntesis**

La actividad “¿Esto es importante, hay que estudiarlo?” trabaja el metaconcepto de “Relevancia Histórica”. Los alumnos trabajarán este metaconcepto antes y después de la Unidad Didáctica para que sean conscientes de su proceso de aprendizaje. Además, el alumno trabaja, el tema de la memoria histórica, a través de los memoriales y su importancia, sin olvidar la controversia que estos pueden generar.

Se utilizan metodologías activas como el debate o el aprendizaje basado en proyectos, donde el alumno será consciente de su proceso de aprendizaje. Es una actividad donde es necesario que los alumnos reflexionen.

### **2. Objetivos y sentido curricular**

Esta actividad, tiene como guía la Orden ECD/489/2016, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. En el anexo II de dicha orden, aparecen los currículos de las materias de la ESO, en Geografía e Historia, el Holocausto se inserta dentro del bloque 6, “Las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945)”. El Holocausto es uno de los contenidos claves de este bloque 6, junto a: Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”/ De guerra europea a guerra mundial/ La nueva geopolítica mundial: “guerra fría” y planes de reconstrucción post-bélica. Los procesos de descolonización en Asia y África. Este bloque se ubica dentro de la tercera evaluación.

El Holocausto, se incluyó desde la LOMCE en el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato como un elemento transversal a todas las áreas del currículo. Dentro del capítulo I, el artículo 6 habla de los elementos transversales donde se afirma que: “La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de (...) incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico”. El Holocausto trasciende la importancia de la propia etapa.

Con esta actividad se trabajan diferentes objetivos de área de Geografía e Historia:

*Obj.GH.1. Conocer los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales, y utilizar este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales, el papel que hombres y mujeres desempeñan en ellas y sus problemas más relevantes.*

*Obj.GH.5. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo, de Europa, de España y de Aragón para adquirir una perspectiva global de la evolución de la Humanidad, y elaborar una interpretación de la misma que facilite la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las que se pertenece, reconociendo aspectos comunes y respetando los de carácter diverso.*

*Obj.GH.6. Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.*

*Obj.GH.8. Adquirir y emplear el vocabulario específico y las nociones de causalidad, cambio y permanencia que aportan la Geografía y la Historia para que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación.*

Las competencias que se trabajan son aprender a aprender, comunicación lingüística, social y cívica y digital. Además el tema del Holocausto se corresponde con un criterio de evaluación y con un estándar de aprendizaje:

*Crit.GH.6.2. Evaluar el Holocausto, relacionándolo con el contexto en ideológico de las fuerzas políticas que lo llevaron a cabo y que causaron la guerra europea, valorando sus consecuencias. Avanzar en la consecución de memoria democrática para adoptar actitudes que intenten evitar que esas situaciones se vuelvan a producir.*

*Est.GH.6.2.1. Reconoce el significado del Holocausto en la historia mundial, y alimenta su memoria democrática para intentar que sucesos similares no se vuelvan a producir.*

En 4 de E.S.O es la primera vez que ven el Holocausto dentro del aula por lo que los alumnos parten con los conocimientos previos que hayan obtenido del tema a través de películas, videos, programas...

El objetivo es que establezcan unas reflexiones sobre la relevancia histórica del Holocausto, siendo conscientes de cómo sus opiniones han cambiado al conocer un tema en profundidad. En cuanto a los memoriales y a la memoria histórica se trabajara a través del proyecto “Yolocaust”<sup>50</sup> y en la creación de un memorial. Estas actividades deben provocar en los alumnos reflexiones acerca de cómo actuar ante diferentes lugares/personas o momentos de la historia.

La actividad se desarrolla lo largo de 5 sesiones y está contemplada dentro del horario de clase. Para realizar la actividad se utilizará el aula asignada al grupo. En cuanto a los grupos se harán al azar.

### **3. Descripción y recursos**

En la primera sesión para que los alumnos entiendan el concepto de “relevancia histórica” es necesaria una explicación de qué significa este concepto, explicar que forma parte de los 6 metaconceptos de Seixas y que para realizar la actividad se han tomado las 5 categorías establecidas por Partington que determinan la relevancia histórica de un hecho, estas 5 categorías son:

1. Importancia: ¿Cómo de importante se consideró el evento en el momento?
2. Profundidad: ¿Cuánto se vieron afectadas las vidas de las personas?

---

<sup>50</sup> Página del proyecto Yolocaust: <https://yolocaust.de/>

3. Cantidad: ¿Cuánta gente se vio afectada?
4. Duración: ¿Por cuánto tiempo se vieron afectadas las vidas de las personas?
5. Relevancia: ¿Cuál es el grado en el que el evento contribuye a comprender el presente?

La respuesta a cada categoría se determina eligiendo un número del 1 al 5. El 1 es el nivel más bajo, mientras que el número 5 es el nivel más alto.

Tras la explicación se entregará a los alumnos la plantilla del concepto de Relevancia Histórica sacada del proyecto de Historical Thinking<sup>51</sup>. Los alumnos responderán por grupos, 5 grupos de 4 personas cada uno, formados al azar, a la ficha al comienzo de la Unidad Didáctica, como una actividad inicial, de autoevaluación donde además se realiza el aprendizaje significativo. Esta primera actividad y la explicación del concepto ocupan una sesión.

Tras impartir la Unidad Didáctica, se volverán a formar los mismos grupos y volverán a rellenar la ficha de Relevancia Histórica. Se entiende, que tras haberse impartido la Unidad Didáctica, los alumnos tienen que tener unos conocimientos más profundos y que sus respuestas variarán. Tras rellenar la ficha, se les entregará la primera que realizaron, para que en grupo comparen las diferencias y se hará una reflexión en grupo.

A continuación se comenzará con otra de las partes de la actividad en este caso acerca de ¿Cómo actúa la sociedad frente al Holocausto? Para ello se les mostrará un párrafo de un artículo que habla sobre “¿Por qué nos hacemos Selfies felices en monumentos al horror?”<sup>52</sup> Se invitará a los alumnos a que reflexionen y compartan sus opiniones con el resto de la clase. Estas dos fases de la actividad ocuparán una segunda sesión.

En la tercera sesión se les explicará a los alumnos el proyecto Yolocaust, este proyecto pretende enseñar las imágenes que se toma la gente en el Memorial del Holocausto en Berlín con imágenes de lo que realmente representa (muerte, sufrimiento, horror). Se comentarán las fotografías de forma grupal.<sup>53</sup> Se han seleccionado 4 imágenes y sus respectivos títulos (los cuales también hay que analizar) para mostrar a los alumnos.

Se busca que el alumno reflexione, exprese su actitud en situaciones parecidas (sin juzgar) y también interesa saber si ver estas imágenes tan duras va a ayudar a que sus actitudes en casos así sea la correcta. Para acabar, se mostrarán algunas de las respuestas que recibió el creador del proyecto. Aclararles también a los alumnos que no hay un manual de qué se puede hacer y que no, pero si hay que llamar la atención o señalar ciertos comportamientos irrespetuosos. Por lo que en esta tercera sesión, lo que se busca es crear un debate donde los alumnos reflexionen y den su opinión sobre lo que el proyecto “Yolocaust” busca enseñar.

---

<sup>51</sup> Anexo I

<sup>52</sup> Anexo II

<sup>53</sup> Anexo III

En la cuarta y quinta sesión, siguiendo el hilo de la memoria histórica, de lo que se recuerda y de la relevancia del tema se ha seleccionado una actividad propuesta por “Facing History and Ourselves”<sup>54</sup>:

### **“1. Definir el propósito de los monumentos y monumentos**

1. Píde a los estudiantes que se tomen unos minutos para describir en sus diarios uno o más monumentos o memoriales con los que estén familiarizados. Tal vez es uno en su vecindario que pasan todos los días, o uno que han visto en otros lugares de la ciudad, país o mundo que encontraron memorable. Pídales que describan cómo se ve y cuál creen que es su propósito. ¿Qué creen que el diseñador del monumento quería que la gente pensara, recordara o sintiera?

2. Después de escribir, los alumnos tendrán unos momentos para compartir sus ejemplos con uno o más compañeros de clase. Después se planteará una breve discusión de todo el grupo en respuesta a la pregunta: ¿Por qué las personas construyen monumentos y memoriales? ¿Para qué sirven?

### **2. Introducir opciones reflejadas en memoriales y monumentos del Holocausto**

1. Se leerá el siguiente párrafo a los alumnos:

*En toda Europa, e incluso en todo el mundo, la gente ha construido monumentos conmemorativos para conmemorar el Holocausto. Cada uno intenta preservar la memoria colectiva de la generación que construyó el monumento y dar forma a los recuerdos de las generaciones venideras. Los memoriales plantean preguntas complejas sobre qué historia elegimos recordar. Si un monumento no puede contar toda la historia, entonces, ¿qué parte de la historia, o de quién, cuenta? ¿De quién son los recuerdos, el punto de vista de quién y los valores y perspectivas que se representarán?*

2. Los alumnos tendrán que reflexionar sobre la frase “los memoriales no pueden contar toda la historia”.

3. Tras la reflexión y posterior discusión, los alumnos retoman el monumento sobre el que escribieron al principio de la clase y reflexionan sobre qué parte de la historia puede estar dejando de lado.

### **3. Analizar ejemplos de monumentos y monumentos del Holocausto**

1. Mediante el grupo de expertos se analizará una variedad de memoriales del Holocausto. Divide la clase en cinco grupos (cuatro alumnos por grupo, alumnos numerados del 1 al 4) y asigne a cada grupo una de las siguientes imágenes<sup>55</sup>:

Memorial del levantamiento del ghetto de Varsovia: Grupo I (1, 2, 3, 4)

Fuente Aschrott: Grupo II (1, 2, 3, 4)

Stolpersteine: Grupo III (1, 2, 3, 4)

---

<sup>54</sup> Actividad sacada de: <https://www.facinghistory.org/topics/holocaust/memory-and-memoryals>

<sup>55</sup> Anexo IV

Monumento a las víctimas romaníes y sinti del nacionalsocialismo: Grupo IV (1, 2, 3, 4)

Zapatos en el Danubio Bank Memorial: Grupo IV (1, 2, 3, 4)

2. Cada grupo analiza una de las imágenes y responde a las siguientes preguntas:

- A. ¿Quién es la audiencia prevista para el monumento?
- B. ¿Qué es, específicamente, el monumento representando o conmemorando?
- C. ¿Qué historia o mensaje crees que el artista estaba tratando de transmitir a la audiencia prevista? ¿Qué podría estar dejando fuera el monumento?
- D. ¿Cómo transmite el memorial su historia o mensaje previsto? ¿Qué materiales usó el artista? ¿Cómo será la experiencia de la audiencia cuando visiten el monumento?

3. Cuando hayan terminado, Una vez que los grupos "expertos" hayan completado su trabajo, los estudiantes se reorganizarán en grupos de "enseñanza", se formarán 4 grupos (5 alumnos por grupo y se organizarán por números, los unos....). Cada alumno hablará sobre su monumento y discutirá con su grupo las siguientes preguntas:

¿Qué similitudes y diferencias observa entre los monumentos / monumentos? ¿Qué crees que explica estas similitudes y / o diferencias?

#### **4. Planifique su propio monumento conmemorativo del Holocausto**

Los alumnos tendrán que crear su propio monumento conmemorativo del Holocausto. Contarán con la ayuda del folleto "Creación de un monumento"<sup>56</sup>.

Se organizarán 5 grupos con 4 alumnos por grupos, tienen que responder a las preguntas del folleto, crear un bosquejo simple de su memorial, asignarle un título y escribir la declaración de un artista".

Esta actividad permite trabajar la Relevancia Histórica desde diferentes puntos de vista, en un primer momento con los conocimientos previos del alumno, después, tras impartir la Unidad Didáctica, cuando los alumnos han adquirido y reordenado los conocimientos. Los alumnos también trabajarán la Memoria Histórica y los memoriales.

---

<sup>56</sup> Anexo V

#### 4. ANEXOS

##### ANEXO I: PLANTILLA RELEVANCIA HISTÓRICA

| Criterios: ¿En qué sentido es este personaje significativo históricamente?  | ¿De qué manera este evento o persona cumple con los criterios? 1 mínimo-5 máximo. |
|---|---|
| 1. Dimensiones<br>a) ¿Cuánto les afectó a las personas este evento o esta persona?  | 1 2 3 4 5   |
| b) ¿Cuánta gente se vio afectada?   | 1 2 3 4 5   |
| c) ¿Por cuánto tiempo se vieron afectados?  | 1 2 3 4 5   |
| 2. Impacto<br>¿Cómo este evento o persona arroja luz sobre cuestiones duraderas o emergentes en la historia o en la vida contemporánea? | 1 2 3 4 5   |
| ¿Cómo de importante se consideró el evento en el momento  | 1 2 3 4 5   |
| ¿Cómo podría cambiar el significado histórico de este evento o persona con el tiempo?   | Reflexiona:   |

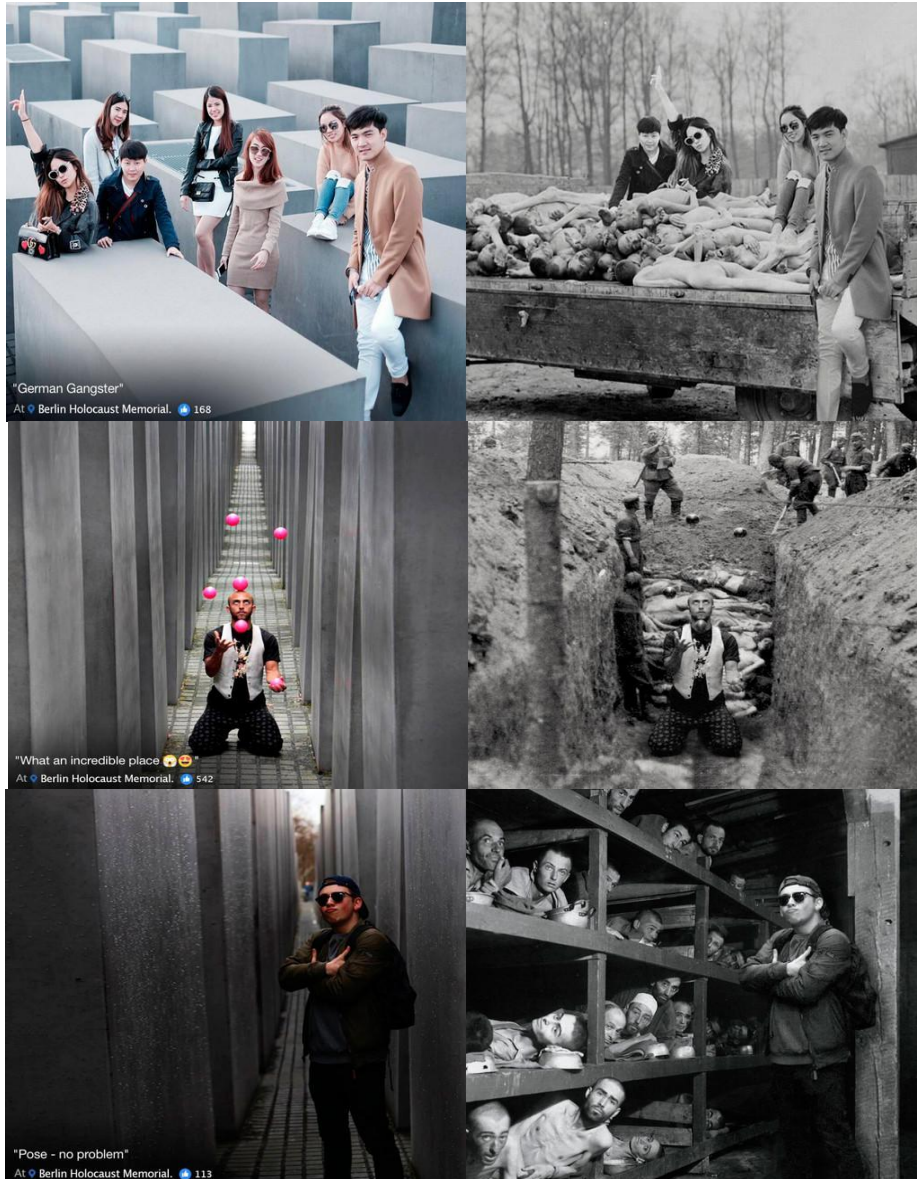
Fuente: <https://historicalthinking.ca/resources>



## ANEXO II: INTRODUCCIÓN<sup>57</sup>

Selfies. SELFIES. ¿Cómo es posible que alguien (¡qué digo alguien, decenas de miles de personas!) visite lugares tan negros, tan tristes, tan duros y, sin embargo, se fotografíen sonriendo, felices y risueños? ¿Es que nos hemos vuelto locos?

## ANEXO III: YOLOCAUST<sup>58</sup>



<sup>57</sup> Texto sacado de: <https://url2.cl/8wx11>

<sup>58</sup> Imágenes y textos de: <https://yolocaust.de/>





"Jumping on dead Jews @ Holocaust Memorial."  
At Holocaust Denkmal Berlin ❤️ 87



*Soy el tipo que te inspiró a hacer Yoloocausto, así que al menos he leído. Soy el "saltando sobre de ..." Ni siquiera puedo escribirlo, un poco harto de mirarlo. No quise ofender a nadie. Ahora sigo viendo mis palabras en los titulares.*

*He visto qué tipo de impacto tienen esas palabras y es una locura y no es lo que quería (...)*

*La foto estaba destinada a mis amigos como una broma. Soy conocido por hacer bromas fuera de línea, bromas estúpidas, bromas sarcásticas. Y lo entienden. Si me conocieras también lo harías. Pero cuando se comparte, y llega a extraños que no tienen idea de quién soy, simplemente ven a alguien faltarle el respeto a algo importante para alguien más o para ellos.*

*Esa no era mi intención. Y lo siento Realmente lo soy*

*Toda mi familia se originó en Hamburgo-Altona, y nunca pensé que me sentiría cómodo visitando Alemania, pero de hecho, lo hice, solo porque los alemanes han hecho todo lo posible para comprender, conmemorar y reparar las acciones de las generaciones anteriores.*

*Su trabajo respalda la claridad moral que nuestro mundo necesita tan desesperadamente. Todah Rabbah.*

*¡Me encanta tu proyecto! Creo que lo que has hecho es increíble y muy atrasado.*

*Hace dos días fui a Auschwitz y estaba completamente horrorizado por el comportamiento que estaba sucediendo a mi alrededor. ¡No es un lugar donde posas para la selfie perfecta, es un lugar que debe ser respetado y recordado!*

## ANEXO IV: IMÁGENES DE MEMORIALES



59

61



60

62



63



<sup>59</sup> Imagen sacada de: <https://url2.cl/99LKK>

<sup>60</sup> Imagen sacada de: <https://url2.cl/Ym5XR>

<sup>61</sup> Imagen sacada de: <https://url2.cl/1Qxhn>

<sup>62</sup> Imagen sacada de: <https://url2.cl/7Y7WC>

<sup>63</sup> Imagen sacada de: <https://url2.cl/XsBM2>

## ANEXO V: CREANDO UN MEMORIAL<sup>64</sup>

*“Si diseñaras un monumento para conmemorar el Holocausto, ¿qué eventos, personas o ideas te gustaría que representara? Tómese un tiempo para reflexionar sobre lo que ha aprendido sobre el Holocausto y lo que cree que es más importante para usted y para otros.*

*Crea un plan para tu memorial. Su plan debe responder las siguientes preguntas:*

*¿Qué mensaje quieres que transmita el memorial?*

*¿Quién es la audiencia para el monumento?*

*¿Cómo comunicará el memorial tus ideas? ¿Qué materiales, formas, imágenes o palabras específicos incluirá?*

*Después de pensarlo, cree algo, puede ser tan simple como un boceto o tan complejo como un modelo hecho de materiales físicos. Finalmente, asigne un título a su monumento y escriba una breve descripción, o una declaración del artista, para acompañarlo”*

---

<sup>64</sup>Actividad sacada de: [https://www.facinghistory.org/sites/default/files/Creating\\_a\\_Memorial.pdf](https://www.facinghistory.org/sites/default/files/Creating_a_Memorial.pdf)

### 3. ANÁLISIS Y ARGUMENTACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS PRESENTADAS.

Las actividades planteadas, a lo largo de este trabajo, responden de forma directa al reto planteado, ¿Cómo utilizar el potencial de los conceptos de segundo orden para explicar el tema del Holocausto? Cada actividad trata uno o varios de los metaconceptos siempre a través de la metodología activa y haciendo uso de las plantillas de pensamiento histórico del proyecto “Historical Thinking”, consiguiendo así ligar el trabajo y el uso de los metaconceptos a su creador, Seixas y Morton. Las actividades pueden ser realizadas de manera individual buscando que el alumnado profundice en alguno de los metaconceptos o hacer una secuenciación de todas las actividades consiguiendo así una visión global y completa tanto del tema del Holocausto como del pensamiento histórico y los conceptos de segundo orden, como ya se ha comentado. Se ha buscado que los contenidos que se tratan en cada actividad no se solapen con los contenidos de las actividades restantes para que se pueda realizar la secuenciación de actividades.

El reto tiene como objetivo acercar el pensamiento histórico y los beneficios que conlleva su utilización al alumnado. Las actividades también buscan luchar contra otros problemas a los que se enfrenta la materia de Historia como son; la falta de interés, la falta de motivación, la concepción memorística de la asignatura, el escaso desarrollo del pensamiento reflexivo y la ausencia de métodos o conceptos similares a los que emplea el historiador. Para resolverlo, se utilizan diferentes metodologías donde el alumno se convierte en el protagonista y realiza “doing history”.

En definitiva se busca “que los estudiantes asuman un papel activo, crítico y creativo con respecto a su realidad, junto con prepararlos para que se sitúen en el mundo, sepan interpretarlo desde su historicidad e intervengan en él con conocimiento de causa y sean protagonistas del devenir histórico” (Montanares & Llançanvil, 2014, p.88)

La actividad de **Dimensión Ética y Causa y Consecuencia** sumerge a los alumnos en una línea cronológica, a través de unos diarios que explican el contexto y los sentimientos y emociones que este contexto provoca en los personajes. La dimensión ética está estructurada por el presentismo a diferencia de la perspectiva histórica, por eso es en esta actividad cuando se trata el tema de la justicia. A través de la dimensión ética se analizan “las injusticias y se alude a los logros y a las victorias del pasado, y se estudian sus implicaciones en el presente” (Seixas citado en Puente Letamendi, 2019, p.14). Gracias a la dimensión ética “las experiencias pretéritas arrojan luz sobre cuestiones actuales” (Puente Letamendi, 2019, p.14). Una de las dificultades que presenta esta actividad es conseguir que los alumnos analicen si esas acciones tienen implicaciones en el presente a través del pensamiento crítico lo que les permite “emitir juicios razonados sobre los actos del pasado, sin atenerse a esquemas simples y sin asignar a la ligera los roles de héroe o de villano.” (Puente Letamendi, 2019, p.14)

Gracias a trabajar la dimensión ética, los alumnos identifican las posiciones éticas que aparecen en las fuentes o en las narrativas, lo que les ayuda en su futuro ya que se adquieren valores cívicos y democráticos, se adquieren habilidades para distinguir y respetar opiniones ajenas, sin que por ellos rechacemos emitir juicios críticos. También

es de especial relevancia el hecho de que los alumnos tengan que reflexionar sobre la influencia de este problema en la actualidad para que reflexionen también sobre sus actitudes:

El estudio del Holocausto ayuda a los alumnos a desarrollar una comprensión de las ramificaciones del prejuicio, del racismo, del antisemitismo y de los estereotipos en cualquier sociedad. Asimismo ayuda a los alumnos a concienciarse sobre el valor de la diversidad en una sociedad pluralista y fomenta la sensibilidad hacia la posición de las minorías. (Unidad de Trabajo para la Cooperación Internacional en Educación, Conmemoración e Investigación del Holocausto, 2019, p. 3)

El metaconcepto de Causa y Consecuencia es esencial ya que en historia necesitamos considerar la acción humana, por lo que el cómo y el por qué son elementos clave. Las causas son múltiples y tienen diferentes niveles pero todas ellas son importantes para entender la historia. Los alumnos en esta actividad deben ser capaces de identificar y analizar las causas y las consecuencias a través del análisis de diferentes casos, los cuales tienen la información necesaria para que los alumnos a través de la lectura y de las preguntas guía sean capaz de identificar las causas y las consecuencias.

El mayor esfuerzo que tienen que realizar los alumnos en esta actividad es identificar la causa o la consecuencia y luego ser capaces de explicárselo al resto de sus compañeros. Es una actividad que necesita de la participación de todo el alumnado para que funcione lo cual también supone un esfuerzo para aquellos alumnos a los que les cuesta más participar.

Como ya se ha comentado, la actividad gira en torno a un eje cronológico que ayuda al alumno a situar cada acontecimiento en el espacio-tiempo. Los personajes que aparecen en la actividad son imaginarios. El eje cronológico y los nombres de los personajes aparecen como elementos secundarios, intentando evitar así la concepción de que la Historia solo es memorizar fechas y nombres.

En conclusión, esta actividad supone una solución bastante completa al reto planteado ya que el alumno se somete a una inmersión en el contexto de las causas y las consecuencias, lo que le permite después entrar en la dimensión ética. Los resultados que se esperan son el reconocimiento de la influencia de diferentes causas en el surgimiento de un hecho histórico y la diversidad de consecuencias que pueden suponer, además de reflexionar sobre cómo influye el contexto en los juicios éticos y cómo influyen los hechos del pasado en el presente.

La actividad que trata el metaconcepto de **Perspectiva Histórica** lo trabaja desde la evidencia, alejándose del factor imaginación, para lograr así una reconstrucción del pasado lo más certera posible. Gracias a esta actividad, los alumnos “ven a través de los ojos de las personas que vivían en unos tiempos y unas circunstancias muy alejadas de nuestra vida actual”. (Carril, Sánchez & Miguel, 2018, p.222) Los alumnos gracias a este metaconcepto tratan de comprender las acciones, las decisiones y los sentimientos de acuerdo con el contexto que los marca. Algunas de las dificultades con las que se enfrenta esta actividad es la dificultad que tienen los alumnos para alejarse del

presentismo y el hecho de que entiendan que inferir en cómo pensaban no va ligado a identificarse con esos pensamientos. Entre otras muchas cosas, trabajar la Perspectiva Histórica puede ayudar al alumno a desarrollar conductas prosociales o a mejorar la empatía.

La actividad enfrenta al alumno a diferentes dimensiones que van desde lo más general a lo más particular, aportándole una visión más completa. Los contenidos que se tratan en esta actividad son los diferentes roles a los que se enfrentó una persona durante el Holocausto, indagando en las motivaciones, las creencias y las consecuencias que cada rol supuso para la historia:

Un estudio exhaustivo sobre el Holocausto ayuda a los alumnos a pensar en el uso y el abuso del poder, y en los roles y responsabilidades de los individuos, de las organizaciones y de las naciones cuando se enfrentan a violaciones de los derechos humanos. Puede potenciar la concientización del potencial del genocidio en el mundo contemporáneo. (Unidad de Trabajo para la Cooperación Internacional en Educación, Conmemoración e Investigación del Holocausto, 2019, p. 3)

Se utilizan personajes reales y se les pone cara, lo que ayuda al alumno en su comprensión ya que “al presentar a las víctimas como seres humanos provenientes de comunidades con una larga historia más que como estadísticas de cámaras de gas y tumbas colectivas se les devuelve dignidad” (Yad Vashem, 2006, p. 6).

Es una actividad que también busca enfrentar al alumno a un reto y ponerlo ante un dilema para que tome decisiones. Se enfocan estos retos y dilemas desde la perspectiva de la época, el propio Holocausto, y desde la perspectiva actual, haciendo referencia a problemas de hoy en día como el bullying. La autora de la actividad considera que en un dilema “el proceso de tomar una decisión compleja se hace evidente y el rango de factores que impactan sobre una decisión se vuelve explícito y, por lo tanto, es más claro para los estudiantes”. (Thinking History, s.f, n/a)

La actividad se desarrolla a lo largo de 4 sesiones, el elemento clave para realizar la actividad es el análisis de las fichas que permiten realizar las plantillas de pensamiento histórico. Los resultados que se esperan con esta actividad es que el alumno reflexione, participe, trabaje en grupo y comprenda los diferentes roles, diferenciando sus motivaciones y las consecuencias de cada uno de ellos.

Con esta actividad se ha pretendido exprimir todo el potencial que tiene la perspectiva histórica en un tema tan controvertido como lo es el Holocausto, logrando en el alumno una inmersión en el tema y más concretamente en los roles y actitudes.

Supone una solución al reto ya que gracias a la actividad se vislumbra el potencial y los beneficios que supone estructurar una actividad a través de los metaconceptos del pensamiento histórico.

La actividad que trata el metaconcepto de **Cambio y Continuidad y el uso de Fuentes**. El cambio y continuidad ayuda al alumno a entender la complejidad de la historia, desechando la concepción de la historia como una lista de acontecimientos o de la historia como progreso continuo. Desafiar al alumno a que “busque el cambio allí donde

el sentido común sugiere que no ha habido ninguno y buscar las continuidades allí donde se asumen que hubo cambio” (Centre for the Study of Historical Consciousness, 2012, p. 3). Dentro de este metaconcepto da mucha información realizar comparaciones entre dos puntos y emitir un juicio sobre el cambio y la continuidad. Para tratar el cambio y continuidad se analiza el concepto de genocidio y se trabaja a través de diferentes genocidios ocurridos a lo largo de la Historia. También se ha querido unir con el análisis de las diferentes problemáticas existentes en la actualidad:

Si aprenden acerca del Holocausto y también acerca de otros genocidios, los estudiantes se darán cuenta de que tales crímenes podrían suceder nuevamente, contra judíos u otros, perpetrados por seres humanos contra otros seres humanos, no en la misma forma pero sí en formas similares. Así aprenderán que la gente en las sociedades civiles tiene la responsabilidad de denunciar, prevenir y poner fin al genocidio dondequiera que ocurra. (Yad Vashem, 2006, p. 7)

El uso de las fuentes aparece a lo largo de toda la actividad como elemento esencial de las diferentes partes de la actividad. La opinión acerca de la importancia del uso de fuentes como herramienta para la enseñanza es unánime. El uso de fuentes primarias acerca al alumno a la labor del historiador y a sus métodos, la fuente hay que situarla en el contexto y realizar inferencias a partir de esta. Potencia “el desarrollo de competencias como la interpretación histórica y el pensamiento crítico, así como la capacidad de plantear problemas, elaborar hipótesis, argumentar y aprender procedimientos propios de la disciplina y su correspondiente conceptualización” (Montanares et al. 2014, p.89)

Los alumnos aprenden al trabajar con fuentes (Palacios, 2019) la importancia de ubicarlas en el tiempo y en el espacio, contextualizar la fuente, detectar los sesgos, obtener conclusiones y construir conocimientos. Uno de los mayores aportes de utilizar fuentes históricas es la motivación. Todo esto ayuda al alumno a realizar un análisis crítico de las fuentes en plena revolución tecnológica donde abundan las fake news. Es importante que los alumnos aprendan “que las cosas son subjetivas y con ello las fuentes de información, es un gran aporte de nuestra disciplina y su método para el desarrollo de habilidades en el alumnado a nivel social y cívico.” (Palacios, 2019, p.19).

En conclusión, a través de las fuentes primarias y de las evidencias que los alumnos extraen de ellas, el alumno entra dentro del contexto histórico y también se sumerge dentro de la labor del historiador.

La dificultad se halla como indican Pagés y Santiesteban (2010) en que hay que conocer muy bien los dos puntos que se analizan para poder establecer esas comparaciones de cambio y continuidad. Otra de las dificultades, es que el alumno entienda que la historia no es una línea recta de progreso sino que la historia es algo complejo donde también aparece la decadencia. En definitiva “los cambios son más perceptibles y sencillos para su aprendizaje, mientras que para las permanencias y/o continuidades se requiere un mayor nivel de abstracción”. (Pagés & Santiesteban, 2010, p. 21)



Lo que aporta al alumno esta actividad son herramientas para comprender la especificidad de cada época que presenta matices propios y distintos a otros. Gracias a esta actividad los alumnos obtienen una visión global del genocidio y como a lo largo de la historia se han ido produciendo diferentes casos, compartiendo todos ellos ciertas similitudes y diferencias, que también pueden establecer con las problemáticas del presente, apoyando esto en el uso de fuentes como elemento clave. La actividad trabaja el concepto de genocidio desde diferentes perspectivas (definición, fases, diferentes genocidios a lo largo de la historia) obteniendo así un conocimiento profundo del tema.

La siguiente actividad trabaja el metaconceptos de **Relevancia Histórica**. El concepto de relevancia histórica es esencial para saber que considera el alumno como indispensable en la Historia y también para analizar de qué forma entienden los alumnos la Historia. Gracias a este concepto los alumnos pueden unir los eventos y personas del pasado con los eventos y las personas del presente. También ayuda a los alumnos a entender que en el concepto de relevancia histórica influye mucho la perspectiva de cada persona.

En esta actividad también se trabaja el concepto de memoria histórica y de los memoriales y las actitudes ligadas a estos. Se busca que el alumno reflexione sobre las actitudes que tiene la sociedad frente a diferentes temas históricos y que puedan llegar a darse cuenta de cómo la enseñanza de estos temas sensibles influye en los comportamientos.

La dificultad que presenta la relevancia histórica es que muchas veces los alumnos se quedan más con los datos anecdóticos que con los datos realmente importantes por lo que puede difuminar la esencia de la actividad. El esfuerzo que requiere esta actividad es que los alumnos sean conscientes del proceso de aprendizaje que viven durante una unidad didáctica. También supondrá un esfuerzo para los alumnos reflexionar sobre sus actitudes ante estos memoriales o ante diferentes acontecimientos históricos.

Los resultados que se esperan de esta actividad es que los alumnos sean conscientes de su proceso de aprendizaje, reflexionen sobre diferentes actitudes respecto al tema en cuestión y sobre la importancia de la memoria histórica y el respeto hacia esta. En este caso, la actividad provoca una inmersión del estudiante en el concepto de Memoria Histórica lo que le aporta unas herramientas muy interesantes para combatir las problemáticas actuales.

Todas las actividades giran en torno al aprendizaje por descubrimiento en el que los alumnos descubren por sí mismos los conocimientos, y a metodologías (Forteza, 2019) que fomentan el trabajo cooperativo y colaborativo que ayudan en el desarrollo de las habilidades en las relaciones interpersonales como la técnica del grupo de expertos. La exposición oral ligada al aprendizaje basado en proyectos mejora la participación, desarrolla el pensamiento creativo, desarrolla la habilidad de expresión oral de los alumnos, desarrolla la capacidad y uso de diversas fuentes. Los debates son un instrumento de discusión y exposición respetuosa que permiten desarrollar el pensamiento crítico y promueven la participación de los alumnos en procesos democráticos. En aquellas actividades en las que el alumno tiene que investigar o



analizar diferentes fichas tendrá que discriminar la información, jerarquizarla para después extraer aquello que le sirva para la tarea encomendada.

En los libros de texto, no se suele dedicar al Holocausto mucho espacio, lo que es muy cuestionable considerando que el Holocausto marcó un antes y un después en la Historia. Estas actividades buscan ahondar en los beneficios que supone estructurar un tema entorno al pensamiento histórico y dar solución a los problemas que se derivan de un conocimiento superficial del Holocausto ya que todas las actividades tienen un fondo de lucha contra determinadas actitudes en torno al tema tratado.

El reto, era, en definitiva, buscar un método para lograr que el estudiante adquiriera un conocimiento profundo, ligado no solo a contenido sino también a actitudes y valores que le permitan enfrentarse tanto a la asignatura como a la vida, alejándose así la concepción de la historia como una asignatura memorística, aburrida y expositiva que se ve reflejada en alumnos poco participativos, poco reflexivos y poco críticos. Se ha optado por estructurar un tema sensible a través del pensamiento histórico y los conceptos de segundo orden que como queda reflejado pueden aportar los beneficios de los que habla la teoría.

## BIBLIOGRAFIA:

Adolf Eichmann. (2020, 16 de junio). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 10:40, junio 17, 2020 desde [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Adolf\\_Eichmann&oldid=126982752](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Adolf_Eichmann&oldid=126982752)

Aguayo Veiga, J. (2017). *El holocausto en los libros de texto ; The Holocaust in textbooks*. Universidad de Cantabria. 1-49. Recuperado de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11226/AguayoVeigaJavier.pdf?sequence=1>

Amil, I. F. (2019, agosto 12). Hermanas Touza: las tres gallegas que salvaron a cientos de judíos de los nazis. *El español*. Recuperado de <https://www.elespanol.com/quincemil/articulos/cultura/hermanas-touza-las-tres-gallegas-que-salvaron-a-cientos-de-judios-de-los-nazis>

Anne Frank (s.f.) ¿Quién era Ana Frank?, *Anne Frank*. Recuperado de <https://www.annefrank.org/es/ana-frank/quien-era-ana-frank/>

Anton Schmid. (2020, 6 de abril). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 10:41, junio 17, 2020 desde [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Anton\\_Schmid&oldid=124949927](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Anton_Schmid&oldid=124949927).

Bauso, M. (2019, abril 11). Primo Levi: la dura vida y el misterioso final del hombre que contó como nadie el infierno del Holocausto. *Infobae*. Recuperado de <https://www.infobae.com/sociedad/2019/04/11/primo-levi-la-dura-vida-y-el-misterioso-final-del-hombre-que-conto-como-nadie-el-infierno-del-holocausto/>

BOE.es - Documento consolidado BOE-A-2015-37. (2014, 26 diciembre). Recuperado 29 de junio de 2020, de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-37>

Booth, A. (2000), La tradición de la enseñanza de la Historia, *Manchester University Press*, pp. 31-32.

Cabaleiro, A. (2013). Análisis y mejora de la práctica docente: La Segunda Guerra Mundial en 4º curso de la ESO. Un estudio de caso, *Clío*, 39, 1-30 Recuperado de: <http://clio.rediris.es>

Carril Merino, M. T., Sánchez Agustí, M., & Miguel Revilla, D. (2018). Perspectiva histórica y empatía: su interrelación en futuros profesores de Educación Primaria, *Aula Abierta*, 47 (nº2), 221-228. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6395866>

Centre for Study of Historical Consciousness (2012). The Historical Thinking Project. Promoting critical historical literacy for the 21st century. Recuperado de: <http://historicalthinking.ca/>

Dawson, I. (2004). *Thinking History*. Recuperado de: <http://www.thinkinghistory.co.uk/index.php>

EducAragón: Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de Aragón. (2016, 26 mayo). Recuperado de [http://www.educaragon.org/HTML/carga\\_html.asp?id\\_submenu=60](http://www.educaragon.org/HTML/carga_html.asp?id_submenu=60)

Facing History and Ourselves. (s. f.). *Facing History and Ourselves*. Recuperado de <https://www.facinghistory.org/>

Forteza Bagán, M.A. (2009). Metodologías didácticas para la enseñanza/ Aprendizaje de Competencias, *Curso Cefire*, 1-24. Recuperado de: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/182369/MDU1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fuentes, Moreno, C. (2004) Concepciones de los alumnos sobre la historia, *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 3, 75-83. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126194>

Gómez Carrasco, C. J., & Miralles, Martínez, P. (2018). ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España, *Revista de Estudios Sociales*, 52, 52-68. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6079820>

Heinrich Himmler. (2020, 1 de junio). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 10:40, junio 17, 2020 desde [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Heinrich\\_Himmler&oldid=126583970](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Heinrich_Himmler&oldid=126583970).

Jiménez, J. (2 de octubre de 2015). ¿Por qué nos hacemos Selfies felices en monumentos al horror? *Magnet. Xataka*. Recuperado de: <https://magnet.xataka.com/preguntas-no-tan-frecuentes/por-que-nos-hacemos-selfies-felices-en-monumentos-al-horror>

Josef Mengele. (2020, 31 de mayo). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 10:39, junio 17, 2020 desde [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Josef\\_Mengele&oldid=126532644](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Josef_Mengele&oldid=126532644).

Kapo. (2020, 7 de marzo). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 10:38, junio 17, 2020 desde <https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Kapo&oldid=124090779>.

Lamana Claver, J., & Guillén Franco, M. (2019). Un balance sobre el pensamiento histórico en la didáctica de la Historia. Universidad de Zaragoza, 1-23. Recuperado de: <https://zagan.unizar.es/record/86709?ln=es>

Mariano Constante. (2020, 30 de marzo). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 10:42, junio 17, 2020 desde [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Mariano\\_Constante&oldid=124688539](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Mariano_Constante&oldid=124688539).

Martín Avilés, A., & Guillén Franco, M. (2019). Metaconceptos del pensamiento histórico: situación actual y caminos para su desarrollo. Universidad de Zaragoza, 1-23. Recuperado de: <https://zagan.unizar.es/record/86629?ln=es>

Montanares-Vargas, E. & Llancavil-Llancavil, D. R. (2016). Uso de fuentes históricas en formación inicial de profesores. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8 (17), 85-98. Recuperado de [doi: 10.11144/Javeriana.m8-17.ufhf](https://doi.org/10.11144/Javeriana.m8-17.ufhf)

Museo Interactivo Judío de Chile. (s. f.). *Museo Interactivo Judío de Chile*. Recuperado de: <https://mij.cl/>

Oskar Schindler. (2020, 1 de mayo). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 10:40, junio 17, 2020 desde [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Oskar\\_Schindler&oldid=125686233](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Oskar_Schindler&oldid=125686233).

Pagès, J., Santiesteban, A. La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cedes*, 30 (82), p. 281-309. Recuperado de: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n82/02.pdf>

Palacios Mayoral, D., & Paricio Royo, J. (2019). *Trabajar con fuentes escritas para el desarrollo del pensamiento histórico*. Universidad de Zaragoza, 1-24. Recuperado de: <https://zaguan.unizar.es/record/86567?ln=es>

Cames, Cristian (s.f.). Presentación - “La Shoá - Algunas propuestas didácticas”. Universidad ORT Uruguay, 1-10. Recuperado de <http://www.ort.edu.uy/sobreort/pdf/cristiancames.pdf>

Puente Letamendi, S., & Guillén Franco, M. (2019). Metaconceptos del pensamiento histórico: hacia una educación cívica y democrática a través de la perspectiva histórica y la dimensión ética de la historia. Universidad de Zaragoza, 1-20. Recuperado de: <https://zaguan.unizar.es/record/86668?ln=es>

Report, J. (2018, agosto 13). MAUS: historia de un superviviente. *La Vanguardia*. Recuperado de <https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20180810/451057751466/maus-comic-novela-grafica-art-spiegelman-pulitzer-holocausto.html>

Shapira, S. (s. f.). *YOLOCAUST - The Aftermath*. Recuperado de <https://yolocaust.de/>

Santisteban Fernández, A. (2019). La enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *Futuro Del Pasado: Revista Electrónica de Historia*, 10, 57-79. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7105038>

The Historical Thinking Project (s. f.). *Historical Thinking Project*. Recuperado de <https://historicalthinking.ca/>

Manual para docentes, Guía para la enseñanza del Holocausto (2019). Unidad de Trabajo para la Cooperación Internacional en Educación, Conmemoración e Investigación del Holocausto, Università della Ricerca. Recuperado de: <https://www.fundacionluminis.org.ar/biblioteca/guia-para-la-ensenanza-del-holocausto>

United States Holocaust Memorial Museum. (s. f.). *United States Holocaust Memorial Museum*. Recuperado de <https://www.ushmm.org/>

Yad Vashem (s.f). Irene Sendler - Historias de mujeres que salvaron judíos durante el Holocausto - Justos de las Naciones. *Yad Vashem*. Recuperado de <https://www.yadvashem.org/yv/es/exhibitions/righteous-women/sendler.asp>

Yad Vashem, Centro Mundial de Conmemoración de la Shoá (s. f.) Yad Vashem, Centro Mundial de Conmemoración de la Shoá. Recuperado de: <https://www.yadvashem.org/es.html>

## BIBLIOGRAFIA IMÁGENES:

- [Fotografía]. (s.f.). *Adolf Eichmann*. Recuperado de [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Adolf\\_Eichmann&oldid=126982752](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Adolf_Eichmann&oldid=126982752)
- [Fotografía]. (s.f.). *Anne Frank*. Recuperado de <https://www.annefrank.org/es/ana-frank/quien-era-ana-frank/>
- [Fotografía]. (s.f.). *Anton Schmid*. Recuperado de [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Anton\\_Schmid&oldid=124949927](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Anton_Schmid&oldid=124949927).
- [Fotografía]. (s.f.). *Ataque racista*. Recuperado de [https://www.lasexta.com/noticias/internacional/desfiguracion-cara-joven-asiatico-brutal-ataque-racista-quiero-coronavirus-pais\\_202003045e5f76d47795c70001871006.html](https://www.lasexta.com/noticias/internacional/desfiguracion-cara-joven-asiatico-brutal-ataque-racista-quiero-coronavirus-pais_202003045e5f76d47795c70001871006.html)
- [Fotografía]. (s.f.). *Ataque terrorista*. Recuperado de <https://www.lavanguardia.com/internacional/20200220/473670004750/alemania-shock-ataque-terrorista-extrema-derecha-once-muertos-hanau.html>
- [Fotografía]. (s.f.). *Atentados del 11 de septiembre de 2001*. Recuperado de <https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Atentados del 11 de septiembre de 2001&oldid=126825534>.
- [Fotografía]. (s.f.). *Atentado en París*. Recuperado de <https://www.lavanguardia.com/consejos-linguisticos/20151116/54438876617/atentados-en-paris-claves-de-redaccion.html>
- [Ilustración]. (s.f.). *Charlie Hebdo*. Recuperado de [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Charlie\\_Hebdo&oldid=122575733](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Charlie_Hebdo&oldid=122575733).
- [Ilustración]. (s.f.). *Conflicto árabe-israelí*. Recuperado de <https://storymaps.arcgis.com/stories/922ae81546514b14858e94e246960755>
- [Fotografía]. (s.f.). *Henrich Himmler*. Recuperado de [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Heinrich\\_Himmler&oldid=126583970](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Heinrich_Himmler&oldid=126583970).
- [Fotografía]. (s.f.). *Hermanas Touza*. Recuperado de <https://www.elespanol.com/quincemil/articulos/cultura/hermanas-touza-las-tres-gallegas-que-salvaron-a-cientos-de-judios-de-los-nazis>
- [Fotografía]. (s. f.). *Irak*. Recuperado de <https://m.europapress.es/internacional/noticia-irak-cumple-15-anos-conflicto-ininterrumpido-invasion-eeuu-2003-20180319162538.html>
- [Fotografía]. (s.f.). *Irene Sendler*. Recuperado de <https://www.yadvashem.org/yv/es/exhibitions/righteous-women/sendler.asp>
- [Fotografía]. (s.f.). *Josef Mengele*. Recuperado de [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Josef\\_Mengele&oldid=126532644](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Josef_Mengele&oldid=126532644).
- [Fotografía]. (s.f.). *Kapo*. Recuperado de <https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Kapo&oldid=124090779>.

[Fotografía]. (s.f.). *La fuente de Aschrott*. Recuperado de [https://elpais.com/elpais/2019/08/13/opinion/1565697102\\_041843.html](https://elpais.com/elpais/2019/08/13/opinion/1565697102_041843.html)

[Fotografía]. (s.f.). *Mariano Constante*. Recuperado de [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Mariano\\_Constante&oldid=124688539](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Mariano_Constante&oldid=124688539)

[Fotografía]. (s.f.). *Maus*. Recuperado de <https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20180810/451057751466/maus-comic-novela-grafica-art-spiegelman-pulitzer-holocausto.html>

[Fotografía]. (s. f.). *Monumento a las víctimas sinti y romaníes*. Recuperado de [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Monumento\\_a\\_las\\_v%C3%ADctimas\\_sinti\\_y\\_roman%C3%ADes\\_del\\_nazismo&oldid=126920638](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Monumento_a_las_v%C3%ADctimas_sinti_y_roman%C3%ADes_del_nazismo&oldid=126920638).

[Fotografía]. (s. f.). *Monumento del Levantamiento gueto de Varsovia*. Recuperado de [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Levantamiento\\_del\\_gueto\\_de\\_Varsovia&oldid=126561468](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Levantamiento_del_gueto_de_Varsovia&oldid=126561468).

[Fotografía]. (s.f.). *Monumento de los Zapatos*. Recuperado de <https://blog.playandtour.com/budapest/los-zapatos-mas-famosos-y-emotivos-de-todo-budapest/>

[Ilustración]. (s.f.). *Muro México-EEUU*. Recuperado de <https://www.pinterest.co.uk/pin/773071092277462820/>

[Fotografía]. (s.f.). *Oskar Schindler*. Recuperado de [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Oskar\\_Schindler&oldid=125686233](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Oskar_Schindler&oldid=125686233).

[Fotografía]. (s.f.). *Primo Levi*. Recuperado de <https://www.infobae.com/sociedad/2019/04/11/primo-levi-la-dura-vida-y-el-misterioso-final-del-hombre-que-conto-como-nadie-el-infierno-del-holocausto/>

[Fotografía]. (s.f.). *Siria*. Recuperado de [https://www.eldiario.es/desigualdadblog/Siria-origenes-causas-conflicto\\_6\\_370672945.html](https://www.eldiario.es/desigualdadblog/Siria-origenes-causas-conflicto_6_370672945.html)

[Fotografía]. (s.f.). *Stolpersteine*. Recuperado de <https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Stolpersteine&oldid=120176948>.

[Fotografía]. (s. f.). *Yolocaust*. Recuperado de <https://yolocaust.de>

## BIBLIOGRAFIA CONSULTADA:

Almaraz Rahma, N., & Paricio Royo, J. (2014). Educar en una sociedad multicultural. Una experiencia educativa en torno al Holocausto. Universidad de Zaragoza, 1-77. Recuperado de: <https://zaguan.unizar.es/record/14625?ln=es>

Baer Mieses, A. (1999). Imagen, memoria e industria cultural: el Holocausto y las propuestas de su representación, *Arte, Individuo y Sociedad*, 11, 113-121. Recuperado de: <https://doi.org/10.5209/ARIS.6794>

Curso «Pensad que esto ha sucedido: lecciones del Holocausto» -. (s. f.). Cursos - Educastur CPR Gijón-Oriente. Recuperado de <https://www.educastur.es/-/curso-pensad-que-esto-ha-sucedido-lecciones-del-holocausto>

Delgado, D. (2020). Así fue el Holocausto nazi en la Segunda Guerra Mundial - Trenes sin parada hacia el infierno. *Muy Historia*. Recuperado de <https://www.muymhistoria.es/contemporanea/fotos/asi-fue-el-holocausto-nazi/9>

Domínguez, J. (1986). Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y empatía, *Infancia y Aprendizaje*, 34, 1-21. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2926292>

Doñate Campos, O., & Ferrete Sarria, C. (2019). Vivir la Historia: Posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos, *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 36, 47-60. Recuperado de: <https://doi.org/10.7203/dces.36.12993>

Doz Cantero, L., & Pallarés Jiménez, M. Á. (2019). Trabajar con fuentes escritas para el desarrollo del pensamiento histórico en Enseñanzas Medias, Universidad de Zaragoza, 1-24. Recuperado de: <https://zaguan.unizar.es/record/86619?ln=es>

Dwork, D. (2018). Trabajar con la historia del Holocausto, *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 61 (228), 235-246. Recuperado de: [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(16\)30047-2](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(16)30047-2)

García González, V. (2016). Explicar las guerras: didáctica de la guerra en las ciencias sociales, *Opción*, 32 (11), 567-587. Recuperado de: <http://www.produccioncientificaluz.org/revistas/index.php/opcion/article/view/21967>

Gil, T. (s. f.), Proyecto ABP “Holocausto PJO”. (Entrada en un blog). Recuperado de: <http://proyectoholocaustopjo.blogspot.com/>

Gómez Mendoza, M. Á. (2016). Debates históricos y filosóficos en la enseñanza de los temas socialmente controvertidos, *Praxis y Saber*, 7 (13), 15-44. Recuperado de: <https://doi.org/10.19053/22160159.4158>

Guerrero Romera, C., López-García, A., & Monteagudo Fernández, J. (2019). Desarrollo del pensamiento histórico en las aulas a través de un programa formativo para Enseñanza Secundaria, *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 22(2), 81-93. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6961462>



Meschiany, T. (2015). Narrativas y discursos: La enseñanza de la Shoá en la escuela. Claves de lectura y perspectivas historiográficas. *Clio & Asociados. La Historia Enseñada*, (18/19), 198-215. <https://doi.org/10.14409/cya.v0i18/19.4744>

Molina Puche, S., & Egea Zapata, J. (2018). Evaluar La Adquisición De Las Competencias Históricas en Secundaria: Un Estudio De Caso Centrado en La Empatía Histórica, *Ensayos: Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 33(1), 1-22. Recuperado de: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>

Pagès, J. (2009): “El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía”. *Reseñas de Enseñanza de la Historia* n° 7, 69-91. Recuperado de: <https://studylib.es/doc/6341566/el-desarrollo-del-pensamiento-hist%C3%B3rico-como-requisito-pa...>

Santisteban Fernández, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico ; Historical thinking competences education, *Clio & Asociados*, (14), 34-56. Recuperado de: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf)

Valle Taiman, A. (2011). El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la Historia. Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria, *Educación*, 20 (n°38), 81-106. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056892>

Vidal, M. (2017) Día de la convivencia en la diversidad cultural. Aportes para conmemorar el levantamiento del gueto de Varsovia y la enseñanza del Holocausto en las aulas., *Colección Publicaciones de la Dirección Provincial de Planeamiento*, 1-85, Recuperado de: [http://www.abc.gov.ar/recursoseducativos/sites/default/files/cuadernillo\\_holocausto\\_0.pdf](http://www.abc.gov.ar/recursoseducativos/sites/default/files/cuadernillo_holocausto_0.pdf)

BBC, (7 de febrero de 2016), Por qué gente común y corriente comete atrocidades, *BBC*. Recuperado de [https://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/02/141029\\_atrocidades\\_holocausto\\_segunda\\_guerra\\_mundial\\_finde\\_dv](https://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/02/141029_atrocidades_holocausto_segunda_guerra_mundial_finde_dv)