



LA CELEBRACIÓN DEL DÍA INTERNACIONAL DE CONMEMORACIÓN EN MEMORIA DE LAS VÍCTIMAS DEL HOLOCAUSTO: UNA APROXIMACIÓN DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA Y LA EDUCACIÓN EN DDHH

INTERNATIONAL DAY OF COMMEMORATION IN MEMORY OF THE VICTIMS OF THE HOLOCAUST: A CRITICAL PEDAGOGY AND HUMAN RIGHTS EDUCATION BASED APPROACH

Tamar Shuali Trachtenberg¹ y Marta Simó Sánchez²

Fechas de recepción y aceptación: 23 de junio de 2023 y 2 de julio de 2023

DOI: https://doi.org/10.46583/edetania_2023.63.1116

Resumen: Este artículo presenta un estudio de caso sobre la celebración del Día Internacional de Conmemoración en memoria de las víctimas del Holocausto³ en el Parlamento de Cataluña, que, en la actualidad, ha adquirido una dimensión que trasciende de su carácter inicial conmemorativo convirtiéndose en una propuesta educativa de Enseñanza y Aprendizaje del Holocausto basado en una perspectiva de pedagogía crítica y de educación en Derechos Humanos. El artículo comienza con una aproximación al marco teórico de la enseñanza y aprendizaje del Holocausto en el contexto de Europa seguido de una breve contextualización de cómo se ha configurado en España la Memoria del Holocausto en el ámbito educativo e institucional. Seguidamente se ofrece el Estudio de Caso, que está articulado en torno a las siguientes subsecciones: Una introducción sobre el marco conceptual de la Enseñanza y aprendizaje del Holocausto y la formación de profesorado, la Educación Actual del Holocausto en España y la especificidad de la Organización Territorial Española y la descentralización de competencias en Educación y Memoria en Cataluña; Retos a los que se enfrenta el Día Internacional de Conmemoración en memoria de las víctimas del Holocausto en el Parlamento de Cataluña; Hacia un nuevo concepto pedagógico en la celebración del Día Internacional: la prevención del Racismo y el desarrollo de una cultura democrática. Termina con una reflexión sobre el valor educativo de la Enseñanza y Aprendizaje del Holocausto en el contexto del desarrollo de cultura democrática.

Palabras clave: Holocausto, enseñanza, aprendizaje, conmemoración, Derechos Humanos, formación de profesorado, pedagogía crítica.

¹ Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir.

² Universitat Autònoma de Barcelona.

³ <https://www.un.org/es/holocaustremembrance/observance>.



Abstract: This paper presents a case-study on the celebration of the International Day of Commemoration in memory of the victims of the Holocaust in the Parliament of Catalonia, which, currently, has acquired a dimension that transcends its initial commemorative character, becoming an educational proposal of Teaching and Learning about the Holocaust based on a perspective of critical pedagogy and education in Human Rights. The article begins with an approach to the theoretical framework of teaching and learning about the Holocaust in the European context followed by a brief contextualization of how the Holocaust Memory has been configured in Spain in the educational and institutional sphere. Next, the Case Study is offered, which is articulated around the following subsections: An introduction to the conceptual framework of Teaching and learning about the Holocaust and teacher training; Current Education about the Holocaust in Spain and the specificity of the Organization Spanish Territory and the decentralization of competences in Education and Memory in Catalonia; Challenges faced by the International Day of Commemoration in memory of the victims of the Holocaust in the Parliament of Catalonia; Towards a new pedagogical concept in the celebration of the International Day: the prevention of Racism and the development of a democratic culture. It ends with a reflection on the educational value of Teaching and Learning about the Holocaust in the context of developing a democratic culture.

Keywords: Holocaust, teaching and learning, commemoration, Human Rights, teacher education, critical pedagogy.

1. INTRODUCCIÓN

En noviembre de 2005 las Naciones Unidas (ONU) designaron mediante la Resolución de la Asamblea General 60/7, el 27 de enero de cada año como “Día Internacional de Conmemoración anual en memoria de las víctimas del Holocausto”. Esta fue la fecha en la que se celebró en aquel año el sexagésimo aniversario de la liberación del campo de concentración nazi de Auschwitz-Birkenau por las fuerzas soviéticas durante la Segunda Guerra Mundial. [El 27 de enero de 1945]. Ese fue el momento en el que, con todo horror, una parte del mundo tuvo conocimiento verdadero y gráfico de la barbarie provocada por el antisemitismo, así como otras formas de racismo. Ya no había rumores ni propaganda. El horror del nazismo se manifestaba con toda evidencia.

El Holocausto fue, y sigue siendo hoy en día, un hecho inconcebible e incluso incomprensible. Sí que en términos históricos, sociológicos, jurídicos y políticos se puede analizar, sin embargo, sigue siendo muy difícil entender



desde la perspectiva meramente humana cómo ha sido posible que una sociedad ilustrada y destacada por sus logros científicos y culturales, sea capaz de renunciar a los valores más inherentes al ser humano, aquellos que nos distinguen del mundo animal: el reconocimiento de la dignidad de la persona como un principio constitutivo y la defensa de los derechos humanos y la capacidad de reflexionar de forma crítica. La pregunta de “cómo ha sido posible” sigue lamentablemente teniendo muchísima relevancia hoy en día y sigue asombrando tanto a los investigadores como a la ciudadanía.

Yehuda Bauer uno de los mayores expertos en el estudio del Holocausto se expresó de la siguiente manera:

Creo que el asesinato total, planeado, de un pueblo fue una catástrofe sin precedentes en la civilización humana. Sucedió porque podía suceder; si no hubiera podido suceder, no lo habría hecho. Y como sucedió una vez, puede volver a suceder. Cualquier acontecimiento histórico es una posibilidad antes de convertirse en un hecho, pero cuando se convierte en un hecho, también sirve como un precedente posible. Y aunque ningún evento se repetirá nunca exactamente, si es seguido por eventos similares, se convertirá en el primero de una línea de eventos análogos. El Holocausto puede ser un precedente, o puede convertirse en una advertencia. [En este sentido] creo que debemos hacer todo lo que esté a nuestro alcance para asegurarnos de que sea una advertencia, no un precedente.⁴ (Bauer, 2001)

Bauer lo tenía claro, el legado principal que deja el Holocausto es intentar comprenderlo y poder así estar alerta para prevenir la repetición de los acontecimientos. En este sentido, la educación y específicamente el profesorado puede jugar y ha de jugar un papel decisivo en la prevención del racismo y de

⁴Original en inglés: “Let me state my biases. I think that the planned total murder of a people was an unprecedented catastrophe in human civilization. It happened because it could happen; if it could not have happened, it would not have done so. And because it happened once, it can happen again. Any historical event is a possibility before it becomes a fact, but when it becomes a fact, it also serves as a possible precedent. And although no event will ever be repeated exactly, it will, if it is followed by similar events, become the first in a line of analogous happenings. The Holocaust can be a precedent, or it can become a warning. My bias is, in a sense, political: I believe we ought to do everything in our power to make sure it is a warning, not a precedent.” (De Yehuda Bauer, *Rethinking the Holocaust*, New Haven: Yale University Press, 2001).



la xenofobia al igual que cualquier otra expresión del rechazo hacia el otro, o la *otredad*. La enseñanza y aprendizaje del Holocausto (EAH)⁵ tiene un valor que trasciende del contexto temporal, cultural o incluso histórico del propio acontecimiento ya que ayuda a descifrar los procesos sociales que determinan la construcción del concepto de la *otredad* y de su uso político e ideológico para discriminar grupos minoritarios (Schammah Gesser, S, Rein, R, 2011). Actualmente, una de las cuestiones que supone un mayor reto para las sociedades democráticas y culturalmente diversas es como alcanzar desde el sistema educativo el desarrollo de una ciudadanía democrática, intercultural e inclusiva. De hecho, esta preocupación forma parte de las prioridades políticas y educativas de los Estados Miembros (EM) de la UE, al igual que de la propia agenda de la Comisión Europea en su lucha en contra del racismo, la xenofobia, el antisemitismo, la islamofobia o el antigitanismo⁶ todas expresiones de rechazo hacia la otredad que se nutren de los mismos valores y actitudes y que se forman mediante los mismos procesos sociales. A continuación, se explica el concepto de la Otredad en relación con la EAH.

2. MARCO CONCEPTUAL: LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL HOLOCAUSTO Y LOS VALORES DE LAS SOCIEDADES EUROPEAS

2.1. *La otredad*

La palabra *otredad* en su contexto sociológico se refiere a un proceso discursivo por el cual un grupo interno dominante ("Nosotros", el Yo) construye uno o muchos grupos externos dominados ("Ellos", Otro) al estigmatizar una diferencia, real o imaginaria, que son presentados como negaciones de la identidad del grupo. Alteridad e identidad son dos caras inseparables de una misma

⁵ En este artículo se hará uso de la palabra Holocausto refiriéndose en el contexto de la enseñanza y aprendizaje de los genocidas perpetrados por los Nazis ya que es el termino aplicado por la ONU al establecer el Día Internacional institucionalizado por la ONU para la memoria de las víctimas y la prevención de los crímenes en contra la humanidad.

⁶ Communication from the Commission to The European Parliament, The Council, The European Economic and Social Committee and The Committee Of The Regions A Union of equality: EU anti-racism action plan 2020-2025



moneda (Shuali, 2022). El Otro sólo existe en relación con el Yo, y viceversa. Esto nos lleva a discutir uno de los mayores desafíos para las sociedades democráticas: el reto de la inclusión. Las personas pueden "pertener" de muchas maneras diferentes y a muchos objetos diferentes de apego. La pertenencia es la expresión de una afiliación significativa socialmente construida (Royuela, 2019). Representa la identidad social del individuo que se deriva del conocimiento de la pertenencia y el significado emocional asociado a esa pertenencia. El sentido de la pertenencia se construye a través del proceso de socialización y la educación formal socializa a los individuos en una cultura determinada desarrollando su afinidad con una identidad colectiva que genera el sentido de pertenencia a la comunidad (Shuali, 2012). Pero también puede desarrollar todo lo contrario, el desapego y el rechazo por parte del colectivo hacia individuos caracterizados aparentemente por una cultura minoritaria como por parte de los propios individuos hacia la sociedad culturalmente mayoritaria.

Un ejemplo de lo primero lo hemos visto con el Nazismo además se ha podido comprobar de qué modo el rechazo a la otredad ha servido como arma arrojada en manos del régimen Nazi. Por otra parte, un ejemplo de desapego como consecuencia del rechazo hacia la identidad cultural también se vio mediante los atentados terroristas en Bélgica y Francia en mayo del 2014 y el fenómeno de la radicalización y del fundamentalismo Islámico de los jóvenes europeos de origen musulmán debido al rechazo y a la necesidad de reconocimiento que no han logrado recibir de la comunidad. Por lo tanto, el poder socializador de la ecuación escolar trasciende del visón individual del docente porque representa todo un discurso social y político. Sin embargo, el profesorado o los educadores han de ser consciente de su poder y de la visión y valores que fomentan los cuales pueden ayudar a generar oportunidades, pero también pueden generar exclusión.

2.2. Aprendizaje y enseñanza del Holocausto, la formación del profesorado y el fomento de una sociedad inclusiva y culturalmente democrática

Socializar a los individuos en una sociedad democrática multicultural es una tarea compleja, ya que no solo debe abordar a los individuos como seres humanos únicos, sino que al mismo tiempo debe contribuir activamente al



desarrollo de un sentido de pertenencia compartido y a un proyecto social sostenible que persigue objetivos comunes (Banks, 2004). En una sociedad culturalmente diversa uno de los factores claves que determinan una propuesta de educación en calidad es el carácter inclusivo de la educación y el compromiso que demuestra con los derechos humanos y la dignidad de la persona. Para el *Consejo de Europa* (CoE) una educación de calidad ha de tener en cuenta el contexto político, social, cultural y económico del educando y analizar su influencia sobre los logros académicos y el bienestar del individuo. Esta cuestión la refleja bien la carta social europea en donde se establece el carácter inclusivo de la educación como un derecho:

El Pilar Europeo de Derechos Sociales establece como primer principio que toda persona tiene derecho a una educación, una formación y un aprendizaje permanente de calidad e inclusivos con el fin de mantener y adquirir capacidades que le permitan participar plenamente en la sociedad y transiciones satisfactorias en el mercado laboral.⁷

Una educación de calidad pues supone una educación libre de discriminación, que es capaz de proporcionar un entorno de aprendizaje seguro y no violento, en el que se respeten los derechos de todos. Se trata de una educación que:

Desarrolla la personalidad del individuo, sus talentos y capacidades mentales y físicas de niños y del adulto hasta alcanzar su máximo potencial. La educación de calidad es una educación que promueve la democracia, el respeto por los derechos humanos y la justicia social en un entorno de aprendizaje que reconoce las necesidades sociales y de aprendizaje de todos (Council of Europe's vision of quality education for all)⁸.

La formación del profesorado está considerada tanto por la Unión Europea (UE) como por el CoE como herramienta fundamental para alcanzar una educación de calidad. La Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión

⁷ Original en inglés: *The European Pillar of Social Rights states as its first principle that everyone has the right to quality and inclusive education, training, and lifelong learning to maintain and acquire skills that allow full participation in society and successful transitions in the labour market.* CoE <https://www.coe.int/en/web/education/agenda-for-sustainable-development-and-quality-education>

⁸ <https://www.coe.int/en/web/education/vision-for-a-quality-education>



Europea describe la dignidad humana como un valor indivisible y universal (2000/C 364/01). La carta sitúa al individuo en el centro de las actividades de la UE, estableciendo la ciudadanía de la UE y creando un espacio de libertad, seguridad y justicia. Uno de los derechos fundamentales promovidos por la Unión Europea en su carta es la defensa de las minorías y el reconocimiento en el hecho de la diversidad cultural que posteriormente se traduce en el compromiso con una UE inclusiva.

El compromiso de la Unión Europea con el principio de la inclusión y muy concretamente con el reconocimiento de la diversidad cultural se ve especialmente reforzado en el contexto educativo la *Resolución del Consejo sobre un marco estratégico para la cooperación europea en educación y formación hacia el Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (2021/C 66/01)* en su Área Prioritaria 1:

Calidad, equidad, inclusión y éxito en la educación y la formación”, el Consejo establece que las instituciones educativas deben mantenerse como zonas seguras y que la educación debe promover las competencias cívicas, interculturales y sociales, la comprensión y el respeto mutuos, y la apropiación de los valores democráticos y los derechos fundamentales en todos los niveles y tipos de educación y formación.⁹

Se trata de un reto especialmente complejo por el hecho de que requiere de una formación que contempla el desarrollo de valores, actitudes, aptitudes, y capacidad para la reflexión crítica sobre el contexto, económico, político y cultural. En realidad, la educación de calidad requiere del desarrollo de competencias cívicas interculturales y democráticas en el profesorado

Un elemento fundamental de la enseñanza y aprendizaje del Holocausto es el desarrollo del pensamiento crítico. Se trata de introducir al profesorado en el análisis crítico de la complejidad de las relaciones humanas. Ha de ser capaz de reconocer el papel de la cultura, de la religión o la ideología en el desarrollo de las identidades individuales y colectivas, y la importancia de los factores económicos y políticos “ajenos” a la educación a la hora de determinar el propio carácter de la misma. La complejidad y los retos del siglo XXI requieren del profesorado alejarse del modelo tradicional de la educación *Bancaria* (Freire,

⁹ Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030) (2021/C 66/01) en su Área Prioritaria 1



1975) y comprometerse con una educación basada en la pedagogía crítica. La mirada crítica requiere de una lectura *no ingenua* de la realidad y de los fines de la educación. Requiere de conocimiento y de comprensión del contexto histórico, político, cultural, económico y social del currículo y los objetivos de la educación. La comprensión de lo que supone la construcción de la identidad social y personal y el grado en que puede condicionar la integración de las minorías además de asignarlas una noción de otredad es muy presente en la enseñanza y aprendizaje del Holocausto.

La Enseñanza y aprendizaje del Holocausto proporciona un espacio para el desarrollo de una reflexión crítica sobre la necesidad de pertenencia de los individuos y del peligro del uso ideológico y político en la construcción de del sentido de identidad compartida o de comunidad (Cowan, P & Maitles. H, 2017). En este sentido, el enfoque actual de la EAH ha de tener en cuenta los contextos político, cultural y social de la educación para poder responder a los retos del antisemitismo, xenofobia, islamofobia y antigitanismo y las demás expresiones del rechazo hacia las minorías vulnerables. Partiendo de esta perspectiva podríamos afirmar que la EAH permite abordar desde el contexto curricular fomentando el carácter inclusivo de la educación y el desarrollar competencias interculturales y democráticas tanto en el profesorado como en el alumnado (Shuali et Al, 2022)

2.3. *Educación y prevención del antisemitismo y otras formas de racismo y rechazo a la Otredad*

Dentro del abanico de los fenómenos que expresan el rechazo a la Otredad y que además ha tenido su mayor alcance durante el Holocausto es el antisemitismo.

El antisemitismo, así como otras manifestaciones de rechazo a la otredad siguen vigentes y, en algunos lugares, se manifiestan de manera contundente, a través de actos de acoso y violencia contra la comunidad judía, la comunidad musulmana, o del pueblo gitano¹⁰. Pero no solamente a través de actos visibles y

¹⁰ En este artículo se hará uso del vocablo Pueblo Gitano, el cual es aceptado por dicha comunidad para identificar a toda la Comunidad Rom de Europa.



directos sino en contra de sus lugares de culto –sinagogas, mezquitas, cementerios – y quizá con más frecuencia, se manifiesta igualmente de una manera más sutil, en el lenguaje común y en el discurso político, en los medios de comunicación y en las redes sociales, como un discurso de odio, o de incitación al odio, contra todo aquello que tenga –o se considere que tenga – un contenido, carácter, o significado judío, musulmán, gitano o de cualquier otro grupo racializado.

En este sentido, los estados democráticos, entre los que se encuentra el Estado Español, deben hacer un esfuerzo para que la experiencia del Holocausto y su recuerdo se convierta en un instrumento educativo, en una herramienta pedagógica, para llevar a las escuelas, a las universidades, para que la ciudadanía y en especial la juventud sean conscientes del verdadero significado y consecuencias del antisemitismo y, en realidad, de todas las formas de racismo y xenofobia. No basta, pues, con las medidas penales. El antisemitismo se puede incluir en un Código Penal –como ocurre en España (Art. 510 del Código Penal) y en otros Estados democráticos– pero eso no es suficiente. Las medidas punitivas ponen el antisemitismo –como el racismo, o la xenofobia– en manos de los jueces, y éstos las aplican en los casos más graves de violación. Por ello, la forma de prevención que tenemos más al alcance es la educación. Y el conocimiento del Holocausto es, quizá –y aunque nos duela cotidianamente su recuerdo–, un buen instrumento pedagógico para ello. Uno de los mayores retos hoy en día para la educación española es llevar el conocimiento sobre el Holocausto a las aulas, a los planes de estudio, a las escuelas y universidades. Mediante la Ley por un lado, pero fundamentalmente si queremos que llegue hemos de volcarnos en la formación del profesorado y dotarlos de conocimiento y de herramientas no solo desde la perspectiva histórica sino también desde la educación para la paz. Aspectos como los recogidos en la Carta de los Derechos Fundamentales de la UE que describe la dignidad humana como un valor indivisible y universal y sitúa a la persona en el centro o bien la Declaración de París (2015) que llama a los docentes y educadores a priorizar el desarrollo de competencias cívicas, sociales e interculturales, promoviendo los valores democráticos y los derechos fundamentales. En el punto de acción 6, establece la necesidad de:

Empoderar profesores para que puedan tomar una posición activa contra todas las formas de discriminación y racismo, educar a los niños y jóvenes en la alfabetización mediática, satisfacer las necesidades de los alumnos de diversos



orígenes, impartir valores fundamentales comunes y prevenir y combatir racismo e intolerancia. (Declaración de París, 2015 p.3)

La importancia de la Declaración de París (2015) como declaración política reside, por tanto, en el hecho de que los líderes de la UE hacen un llamamiento explícito a las agencias educativas para que desempeñen un papel activo en el desarrollo de competencias que puedan mejorar el compromiso y el sentido de pertenencia, en contraste con la actual expresión de desapego y desconexión expresada por los jóvenes ciudadanos europeos con respecto al proyecto común de la UE (Arrufat, A y Pons, R 2019).

Si bien la UE y el Consejo de Europa establecen como piedra angular la dignidad de la persona, y por tanto reconocen la diversidad cultural como un bien, tanto en sus tratados fundacionales como en la Carta de los Derechos Fundamentales, las sociedades europeas se encuentran en un momento crítico donde discursos de carácter populista, nacionalista y radical emergen e invaden el espacio público y cívico, buscando cuestionar los valores y la unidad europea. Respondiendo a los desafíos del siglo XXI en Europa (Triandafyllidou, 2013), en el informe final del proyecto *Accept Pluralism: Tolerance, Pluralism and Social Cohesion* demostró que la atención negativa en el debate público se centra en dos grupos de personas: personas musulmanas y pueblo gitano. De esta manera, la designación políticamente construida de "otros" proporciona a los discursos radicales o de odio el grupo externo necesario que hace que la similitud entre los europeos sea política y simbólicamente relevante. Las voces que piden la segregación de grupos y la actitud hostil hacia los ciudadanos culturalmente diversos contribuyen a una mayor fragmentación y radicalización de los jóvenes europeos, tanto de culturas tradicionalmente hegemónicas como de grupos minoritarios.

Frente a este fenómeno solamente cabe el desarrollo del reconocimiento en la diversidad cultural como un hecho enriquecedor, entendiéndose desde su acepción de proceso inclusivo que hace hincapié en aquello que compartimos (cultura global) al mismo tiempo que visibiliza la diversificación (culturas nacionales y locales). Además, solo desde la comprensión que las personas poseen múltiples identidades, son miembros de múltiples grupos y tienen múltiples afiliaciones culturales producto de una afiliación voluntaria y menos sobre las afiliaciones prescritas.



Con todo ello, recientemente, la enseñanza y aprendizaje del Holocausto en el currículo español ha recibido un importante reconocimiento mediante el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, que establece que “la programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia, incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico”.

3. MARCO CONTEXTUAL

3.1. *Contexto histórico de España y su relación con el Holocausto y su Memoria*

Tal como se ha podido observar, el Holocausto es por lo tanto un tema que abarca la historia y la memoria, y su transmisión es necesaria y difícil. Las instituciones públicas, en particular las instituciones educativas, son las encargadas con frecuencia de llevar a cabo esta difusión (Eckmann, 2011). Para desarrollar los múltiples aspectos históricos y cómo estos impactan en la idea sobre el Holocausto en la sociedad española, es crucial que analicemos el estado de la educación y la memoria del Holocausto en la España actual. Sin embargo, antes presentaremos un breve contexto histórico de cómo se ha ido configurando esta memoria y conocimiento del Holocausto. En 1953, el presidente Eisenhower visitó España y firmó un acuerdo de cooperación militar con el general Franco. A partir de ese momento, el régimen logró crear la idea de que España había mantenido la neutralidad durante la Segunda Guerra Mundial y que el país no tenía conexión alguna con el Holocausto (Correa Martín-Arroyo, 2020). En ese momento, el sistema educativo español se desarrollaba bajo los auspicios del nacionalcatolicismo, arraigado en la Iglesia católica, muy alejado de las ideas fascistas y antisemitas presentes en los primeros años del franquismo. El importante papel que desempeñó la Iglesia Católica como única institución educativa junto a la pequeña y silenciada comunidad judía no ayudó en nada al desarrollo de la memoria del Holocausto en España (Simó, 2016). No fue hasta la década de 1970 cuando la transformación política y económica del país requirió un sistema educativo más moderno, que facilitara la transición democrática (1975-1982) y permitiera la entrada de España en la Comunidad



Europea. Durante ese período, las distintas fuerzas políticas acordaron dejar fuera del debate político la herencia de la guerra civil y la dictadura. Este “pacto de silencio” consistía en olvidar activamente el pasado reciente de España en beneficio del bien público, anteponiendo la necesidad de la paz a la de la memoria o la justicia (Baer, 2020). No hubo reparación ni justicia para las víctimas de la dictadura franquista, ni reconocimiento para las víctimas del nazismo. Los gobiernos españoles no modificaron sus narrativas sobre la deportación, la participación en la Segunda Guerra Mundial o la naturaleza de la Guerra Civil (Aragoneses, 2015). Además, muchos se beneficiaron de la oportunidad que les brindaba el pacto para reescribir u olvidar la historia. Había poco interés en verificar las complejas relaciones entre realidad y ficción y, como consecuencia, esta historia revisada suprimía ciertos elementos y alteraba otros, omitiendo por completo los peores episodios de los textos históricos. En ausencia de una comisión de la verdad y la reconciliación y con muchas personas del ámbito franquista aún en el poder en las esferas militares y políticas era, para muchos, una oportunidad real de alterar versiones personales y colectivas incómodas de la historia para hacerlas más aceptables (Russel, 2013). Durante este período, la Amical de Mauthausen jugó un papel importante como la única organización que ayudó a mantener la memoria de los republicanos deportados a los campos nazis. Sin embargo, el interés del Amical permaneció únicamente en los deportados españoles, pero no en la memoria del genocidio judío. En la década de 1980, tal como se ha dicho, la necesidad de pertenecer a la Unión Europea, a la que España se unió en 1986, fue clave como forma para presionar a la clase política para participar en la búsqueda de una historia europea y una memoria europea común y colectiva.

Como consecuencia de todo ello, el deseo contemporáneo de presentar a España como un país democrático y europeo que ha roto con su pasado dictatorial, ha permitido que el Holocausto se haya convertido en un símbolo de la identidad europea compartida de España, de los valores y obligaciones que tiene en común, o de “objetivo moral” (Judt, 2005). Debido al aumento de los debates europeos y mundiales en torno a la memoria del Holocausto marcados por el Foro de Estocolmo, el Holocausto ganó presencia en la vida pública española, especialmente a través de iniciativas conmemorativas, educativas y académicas. Al mismo tiempo, tuvo lugar un renacimiento de la investigación sobre la violencia de masas durante la guerra civil (1936-1939) y la dictadura



franquista (1939-1975). Sin embargo, Menny (2014), sugiere que la memoria oficial del Holocausto es una apropiación de formas de conmemoración europea más que una única memoria nacional. Por tanto, considera que la memoria colectiva del Holocausto en España es un concepto extraño, una especie de memoria tardía. Pero ¿qué se entiende en España por Holocausto? ¿Es el genocidio de los judíos europeos o los crímenes nazis cometidos entre 1933 y 1945 en términos más amplios? ¿Y fue el Holocausto único o comparable a otras atrocidades del pasado y del presente? (Baer, 2021). Estas cuestiones tienen implicaciones específicas en España, particularmente en el sector educativo, ya que la perspectiva elegida determina el énfasis y el enfoque de la enseñanza y el aprendizaje sobre el Holocausto. Abordar el Holocausto como un acontecimiento único sería diferenciar el nazismo del fascismo. Considerar a los republicanos españoles deportados como víctimas del Holocausto podría equivaler a equiparar el nazismo con el franquismo. Incluir a todas las víctimas del nazismo bajo la rúbrica “Holocausto” sería ignorar que exterminar a los judíos de Europa era la fuerza central e impulsora de ese proyecto (Baer, 2011). Además, los más de treinta años durante los cuales los presos republicanos españoles nunca tuvieron la oportunidad de completar su proceso de duelo pueden dar lugar a lo que Geoffrey Hartman (2002) denomina “envidia de la memoria”. En algunos discursos en torno a la memoria republicana, esta sensación de envidia ha suscitado en ocasiones —no necesariamente de los propios deportados sino de otros que han trabajado con estos recuerdos— la idea de que se ha dado demasiada importancia al genocidio judío (Hartman, 2002).

4. ESTUDIO DE CASO: DÍA INTERNACIONAL EN CONMEMORACIÓN DE LAS VÍCTIMAS DEL HOLOCAUSTO EN EL PARLAMENTO CATALÁN.

Como se ha mencionado, desde principios de la década del 2000, una serie de hechos han puesto de manifiesto la incorporación de España al marco transnacional de una memoria globalizada y colectiva del Holocausto (Baer, 2011). En diciembre de 2004, el gobierno español declaró el 27 de enero como Día de la Memoria del Holocausto y en 2008 España se convirtió en miembro de la Alianza para la Memoria del Holocausto (IHRA) representada por el Centro Sefarad-Israel fundado en 2006. A partir de ese momento, y por primera



vez, la educación sobre el Holocausto con un enfoque interdisciplinario se incluyó en el currículo educativo del país. Durante el año escolar 2008-2009, el gobierno declaró que el Holocausto era un tema obligatorio en el plan de estudios de ciencias sociales. En diciembre de 2013, con la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), el órgano parlamentario del país añadió una disposición adicional sobre la “Prevención y resolución pacífica de conflictos y valores que sustentan la democracia y los derechos humanos” (Prevención y resolución pacífica de conflictos y valores que sustentan la democracia y los derechos humanos), que establecía que el estudio del Holocausto judío se incluiría en diferentes etapas del currículo de primaria y secundaria. Finalmente, y tal como ya se ha mencionado, la nueva Ley de Educación, lo incluye específicamente en el currículo como forma de prevención contra la discriminación y el racismo.

Otro dato importante a tener en cuenta a la hora de entender la Enseñanza y el Aprendizaje sobre el Holocausto en España, es que a raíz de la adopción de la Constitución Española de 1978, el sistema educativo español se descentralizó, dando como resultado el compartir entre el 50 y el 60% de las competencias sobre decisiones educativas entre la Administración General del Estado (Ministerio de Educación y Formación Profesional, MEVT) y las autoridades de las comunidades autónomas (Departamentos de Educación, DT) según tengan lengua cooficial (50%) o no (60%). (Rubio, 2015, LOMLE, 2020. Eurydice, 2022). Como resultado, el sistema educativo no es homogéneo en todo el país. Esto significa que el enfoque de EAH puede variar sustancialmente de una Comunidad Autónoma a otra, y especialmente entre las Comunidades Autónomas Históricas (Cataluña, País Vasco y Galicia). También se descentralizan las competencias para la Política de Memoria con el mismo resultado.

4.1. *De un día institucional a un proyecto educativo*

En enero de 2005, la Federación de Comunidades Judías de España, la Comunidad Judía Atid de Cataluña, la Comunidad Israelita de Barcelona y la B'nai B'rith Nahmànides Barcelona hicieron una solicitud conjunta a la Presidencia del Parlamento de Cataluña para conmemorar el Día Internacional en Memoria de las Víctimas del Holocausto y para la Prevención de los Crímenes contra



la Humanidad con la presencia de la Comunidad Judía, los Representantes de los Republicanos Catalanes deportados a los Campos Nazis, la representación del Pueblo Gitano, el Colectivo LGTBI, los Testigos de Jehová y un poco más tarde, también se incluyeron las organizaciones que representan a personas con discapacidad.

El 23 de diciembre de 2005, la Mesa del Parlamento acordó realizar el evento de manera institucional todos los años.

Pero tras diez años de un acto institucionalizado y político y observando algunas tensiones en la lucha por la memoria y algunas intenciones de uso de la memoria entre algunas entidades y partidos políticos, la Mesa junto con los Servicios Educativos del Parlamento de Cataluña, decidieron cambiar y pasar de un programa meramente institucional y político de un solo día a un programa educativo de seis meses.

Para ello, solicitaron la colaboración del Grupo DEMD, un grupo de trabajo para profesores de secundaria interesados en aprender y enseñar sobre el exilio, la deportación y el Holocausto, fundado en 2010 bajo el paraguas del Memorial Democrático, una organización pública cuya misión es recuperar, conmemorar y desarrollar la memoria democrática de Cataluña; el Departamento de Educación de la Generalitat; e investigadores y expertos en el Holocausto de las universidades catalanas. Juntos diseñaron el “Proyecto Educativo en Conmemoración de las Víctimas del Holocausto”, dirigido a estudiantes de secundaria y bachillerato. Desde entonces, cada año el Departamento de Educación y el Memorial Democrático son los encargados de seleccionar los seis centros participantes y el grupo de víctimas en el que trabajará cada centro. Para la selección de los centros se considera que representen todo el territorio de Cataluña y también diferentes tipologías de escuelas: públicas y concertadas y también confesionales y no confesionales. El número de alumnos depende de cada centro y puede oscilar entre 10 y 80.

A principios de curso, en septiembre, se empieza a trabajar en el aula junto con el docente sobre el grupo (víctima) que les ha sido asignado. Se puede tratar desde diferentes materias: historia, literatura, filosofía, arte, ética, etc. El objetivo que persiguen es conocer a dicho grupo y su relación con el Holocausto y la persecución nazi y sobre todo preparar preguntas para ser respondidas en la sesión de trabajo que se realiza a finales de noviembre en el Parlamento donde el estudiantado escuchará una conferencia realizada por un experto y



posteriormente se reunirán con representantes del grupo de víctimas. Con todo este material prepararían el texto que uno o dos alumnos de cada centro leerán el Día Internacional.

4.2. *Proceso evaluativo*

Después del primer año del Proyecto el 2016, se consideró una pequeña investigación exploratoria evaluativa. En un principio se quería hacer una investigación más profunda pero finalmente por falta de financiación se decidió que fuera solo de carácter exploratorio. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 7 estudiantes, 8 docentes, 8 miembros de las organizaciones de víctimas y 3 representantes de distintos partidos políticos del Parlamento de Cataluña con cierta afinidad en los proyectos de memoria. Se siguió un guión diferente para cada grupo, pero en todos ellos se recogieron varias preguntas en cuatro grupos de temas: Conocimiento sobre el hecho histórico, el acto de la Conmemoración, implicación personal, impacto emocional. Las entrevistas se realizaron tanto en persona y grabadas, como por escrito, lo que resultó más en un cuestionario.

Los resultados principales fueron los siguientes:

- Partidos Políticos: Poca representatividad: no fue posible entrevistar ni a representantes de Ciudadanos ni del Partido Popular (PP). Poco o ningún conocimiento sobre el tema. Poca participación, pero sí consideraron importante el evento.
- Organizaciones: Enormes diferencias de conocimiento entre ellas. Los representantes del colectivo de las víctimas políticas se destacaban por un amplio conocimiento histórico. A continuación, se hallaban los representantes de las Comunidades Judías, que su conocimiento se puede evaluar de suficiente. En cuanto a las organizaciones representantes tanto del Pueblo Gitano como de los Testigos de Jehová era un conocimiento histórico básico mientras que el resto de los grupos este conocimiento era deficiente. Por otro lado, se evidenció que los objetivos eran distintos, había una clara diferenciación de quienes buscaban reparación, justicia y reconocimiento del pasado (organizaciones judías y representantes de



los presos políticos) con quienes reclamaban conocimiento de la discriminación actual. En general, todas ellas se declaraban muy satisfechas con el formato actual del evento.

- **Docentes:** En este caso y dado que en el primer año del Proyecto se eligieron docentes que formaban parte de la red DEMD, todos ellos contaban con una extensa formación y conocimiento, la mayoría en organizaciones internacionales (Yad Vashem, Casa Wansee, Memorial de Buchenwald, etc.) sobre el tema, además la mayoría también ya había participado en otro tipo de eventos que se llevan a cabo a nivel institucional o dentro de los centros. La mayoría consideró muy importante tener en cuenta a todos los grupos y tratar de hacer de este un proyecto transversal en todo el centro y a lo largo del curso y no solo dentro de una sola asignatura. La mayoría también afirmó la necesidad de una conexión entre los hechos históricos y el presente. La mayoría consideró muy gratificante para sus alumnos el acto en el Parlamento y la actividad previa con las organizaciones, especialmente por ser ellos los protagonistas.
- **Estudiantes:** Destacaron en general su implicación e impacto emocional. En preguntas sobre conocimientos específicos el nivel era bastante bajo, y muchas veces mezclaban conceptos. Para ellos lo que más valoraban de lo aprendido era sobre los distintos tipos de discriminación y le daban más valor a la conexión con el presente.

Como último resultado interesante, el conocimiento sobre la relación entre España y el Holocausto sólo se conectaba a través de los deportados republicanos, pero no con el papel que jugaron el Gobierno de Franco y la Alemania nazi con la Shoá (Genocidio del pueblo judío).

Tras esta pequeña evaluación se consideró que faltaba una formación homogénea sobre todo entre los representantes de los colectivos de las víctimas ya que tenía consecuencias finales en el aprendizaje desigual del alumnado. Esto, en menor medida, también se observó entre los docentes, especialmente en aquellos que no formaban parte de la red DEMD. Y finalmente, entre los representantes políticos. Por todo ello, se decidió elaborar un dossier¹¹ que

¹¹ Se puede consultar y descargar en este enlace: <https://www.parlament.cat/document/intrade/220468300>



sirviera de base para la preparación de la Jornada de Conmemoración. En él se puede encontrar: una introducción sobre en qué consiste este día (Resolución de la ONU), qué es la IHRA, información detallada sobre el Holocausto, el Genocidio de los gitanos y otras víctimas de la persecución nazi utilizando una explicación de los principales hechos, uso de historias de vida, mapas y documentos. Como novedad, se planteó realizar un capítulo específico sobre la Mujer y el Holocausto y otro capítulo específico sobre el papel de la España franquista y el Holocausto con el objetivo principal de combatir el mito de la neutralidad y de Franco salvador de los judíos. Hay información sobre la Comunidad Judía en España durante estos años y la presencia y relación de miembros del Gobierno nazi en el territorio así como testimonios concretos de historias de vida. Este es el caso de la Familia Sontheimer que aporta documentos inéditos de dicha persecución. Finalmente, el dossier brinda algunas recomendaciones principales sobre por qué, qué y cómo se debe enseñar el Holocausto en base a las recomendaciones de la IHRA, así como un Glosario, Cronologías y Webgrafía.

4.3. *Nuevas necesidades*

Aunque aún no ha sido posible realizar una evaluación sistematizada sobre el impacto que tiene esta nueva herramienta, también se están observando nuevas necesidades, nuevos cambios en la forma de aprendizaje y nuevas miradas apuntadas ya en nuestra introducción.

Algunos de estos aspectos están claramente interrelacionados con las demandas que se hacen a nivel europeo de una Educación Intercultural basada en los Derechos Humanos. En relación con esto, algunos diputados junto con los Servicios Educativos propusieron también celebrar una jornada en memoria y en conmemoración de las víctimas de diferentes genocidios. Del mismo modo, se ha propuesto un dossier y una jornada que tendrá en este caso, como grupo principal, a estudiantes universitarios. Por otro lado, nuevas herramientas y nuevos proyectos están en agenda como el Proyecto *Storiesthatmove*¹², liderado por la Casa de Anna Frank, que es una herramienta online gratuita para enseñar

¹² <https://www.storiesthatmove.org/en/home/>



sobre diversidad y discriminación, guiada por historias y experiencias reales de jóvenes, pero basado en los principales grupos de víctimas del Holocausto y la persecución nazi. Actualmente y gracias a un Proyecto Erasmus+, la herramienta se está adaptando tanto a la realidad española como catalana y se espera que se utilice como herramienta para mejorar la formación y preparación para el Día Internacional.

CONCLUSIONES

Si bien podemos considerar el proyecto educativo presentado como notablemente exitoso, se hace necesario una nueva evaluación de lo que significa hoy el Día Internacional de Conmemoración en memoria de las víctimas del Holocausto como medio educativo. Basándonos en el reciente proyecto de investigación, *Sites of Tension: Shifts in Holocaust Memory in Relation to Antisemitism and Political Contestation in Europe*¹³, en el que ha participado como investigadora una de las autoras de este artículo, se ha observado un nuevo cambio de paradigma en varios aspectos que inciden en la Educación sobre el Holocausto y también en las formas de Conmemoración.

Además de la necesidad ya presentada de abordar el Holocausto y las demás víctimas del Holocausto como una forma de desarrollar el pensamiento crítico y hacer preguntas sobre la dimensión de la capacidad humana de manera universal que permitan una mejor comprensión de aspectos similares en el presente, habrá que tener en cuenta nuevas cuestiones.

Primero, el relevo generacional tanto de docentes como de alumnos. En el caso de España, el profesorado más motivado e interesado fue el que estuvo implicado en la lucha antifranquista o en el proceso de transición, el que tuvo que aprender la materia de forma autodidacta y voluntaria o el que pudo aprender a través del encuentro con testimonios vivos. La mayoría de ellos están ahora en proceso de jubilación o ya jubilados. Por otro lado, los docentes actuales han aprendido el tema ya sea a través de la formación académica formal o a través de la explosión de materiales audiovisuales y narrativos, por lo que la necesidad o necesidad percibida de aprender sobre este tema podría no ser

¹³ <https://holocauststudies.haifa.ac.il/index.php/program-features/weiss-livnat-center-projects>



tan importante. Lo mismo sucede con los estudiantes, de alguna manera su percepción de que el tema ya ha sido tratado o visto. Además, esta generación ya se ha formado de lleno en la era de las tecnologías digitales y su forma de aprender es totalmente diferente. Aspectos como la fatiga del Holocausto pueden no ser solo sobre el tema específico sino sobre la forma en que se enseñan. Por ello, nuevas herramientas como *Storiesthatmove*, se acercan más a su forma de aprender.

Otro aspecto que puede influir especialmente en el Día Internacional de Conmemoración en Memoria de las Víctimas del Holocausto es la presencia en los Parlamentos de nuevos actores políticos, como Vox, los cuales, se ha evidenciado juegan un papel catalizador en el uso de dicha memoria por parte de los agentes políticos, lo que conlleva cierta influencia en las políticas públicas tanto de memoria como educativas (Novis-Deutsch et al, 2023).

En tercer lugar, es necesario tener en cuenta que la aparición de nuevos problemas como la crisis medioambiental, la crisis de los refugiados, la pandemia, etc., pueden sustituir la atención tanto de educadores, alumnado y políticos hacia estos y ser vistos como mucho más urgentes e importantes que el conocimiento sobre el Holocausto.

Finalmente, es de vital importancia comprender el impacto de las redes sociales como una nueva institución que muchas veces juega o incluso reemplaza el poder que tenía la escuela como herramienta de socialización y por ende de inculcación de valores y conocimientos.

Sin embargo, desde nuestra experiencia seguimos considerando que frente al desafío de la Multiculturalidad, la enseñanza y aprendizaje del Holocausto favorece el compromiso con los valores de la UE especialmente con el concepto de la dignidad de la persona y el reconocimiento en la diversidad humana. El docente en el contexto de la EAH es de facilitador o moderador que adopta un enfoque democrático y es capaz de crear un espacio seguro en el que todos los y las estudiantes se sientan cómodos, seguros, y valorados.

La enseñanza y aprendizaje del Holocausto requiere, por lo tanto, de una convicción ética además de un compromiso cívico con la justicia social y con los derechos humanos. Como propuesta de formación de profesorado y tal como ya se ha mencionado, ha de ser fundamentada en una pedagogía crítica que ofrezca al profesorado una oportunidad para el desarrollo de una mirada omnicomprendensiva sobre los contextos político, social, cultural y económico



de la educación, y dotarle de herramientas para la revisión crítica de los hechos históricos y de su contexto cultura y de socialización para identificar sus propios sesgos, prejuicios y otras nociones producto de discursos colectivos que ignoran las narrativas personales e individuales de las personas.

Se trata de una propuesta que requiere del docente asumir un papel activo, explorando la complejidad de la cuestión de la identidad y la pertenencia en una sociedad cultural e ideológicamente plural. Precisamente la exploración de la cuestión de la identidad y su múltiple representación permite deconstruir la visión sesgada de la *otredad* y rompe con el paradigma holístico, objetivista y estructuralista de la identidad cultural racializada. A cambio, fomenta la capacidad del individuo para formar su propia identidad cultural, más allá de los límites estancos impuestos por las rígidas categorizaciones externas basadas en identificaciones étnico-culturales y en los prejuicios.

En este sentido podemos afirmar que la EAH es una propuesta educativa que fomenta el desarrollo de valores de la dignidad humana al igual que desarrolla el reconocimiento en la diversidad cultural como un bien, y contribuye al desarrollo de actitudes tales como la tolerancia a la ambigüedad o a la conciencia cívica y a la solidaridad, previniendo el racismo y la xenofobia. Por todo ello, nos encontramos en un momento clave para repensar, estudiar y abordar este tema desde todas estas nuevas perspectivas y plantear la necesidad de ofrecer una formación tanto para el profesorado escolar como universitario para embarcar en este nuevo reto aportando dicho conocimiento y aprendizaje para una sociedad más justa, inclusiva y democrática.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aragoneses, A. (2015). Polishing the past? The memories of deportation and the Holocaust in Spanish law and society. *Ius fugit. Journal of legal Culture*, 18, 125-139.
- Arufat, A. y Sanz R. (2019). *La ciudadanía europea como labor permanente*. Editorial Tirant Lo Blanch.
- Baer, A. (2011). Los Vacíos de Sefarad. *Política y Sociedad*, 48 (3), 501-18.
- Baer, A. y Sznajder, N. (2020). From ‘No Pasarán’ to ‘Nunca Más’. The Holocaust and the Revisiting of Spain’s Legacy of Mass Violence. En: Brenneis,



- S., Herrmann, G. (eds.). *Spain, World War II, and the Holocaust: History and Representation*. (pp. 603-619). University of Toronto Press.
- Baer, A., & Correa, P. (2020). Spain and the Holocaust: Contested Past, Contested Present. *A Companion to the Holocaust*, 397-412.
- Banks, J. (2004). (Ed). *Diversity and Citizenship Education Global perspective*. Jossey-Bass.
- Bauer, Y. (2007). *Rethinking the Holocaust*. Yale University Press.
- Córrea Martín-Arroyo, A. (2020). The Politics of Survival: Madrid's Pro-Jewish Propaganda and the Canonization of Francisco Franco as Benefactor of Jews in Brenneis, S. J., & Herrmann, G. (Eds.). *Spain, the Second World War, and the Holocaust: History and Representation*. University of Toronto Press.
- Cowan, P., Maiteles, H. (2017). *Understanding and Teaching Holocaust Education*. Sage Publications
- David, O. & Bar-Tal, D. (2009). 'A Sociopsychological Conception of Collective Identity: The Case of National Identity as an Example'. *Personality and Social Psychology Review*, 13(4), 243-268.
- European Commission (2017). Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: Establishing a European Pillar of Social Rights. COM (2017) 250 final.
- European Parliament and Council (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006, on key competences for lifelong learning (2006/962/EC). Official Journal of the European Union L 394 10-
- Eckmann, M., & Heimberg, C. (2011). Mémoire et pédagogie. *Autour de la transmission de la destruction des Juifs d'Europe*.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Eurydice (2022). <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/spain/organisation-and-governance>
- Hartman, G. H. (2002). *Scars of the spirit: The struggle against inauthenticity*. Macmillan.
- Judt, T. (2006). *Postwar: A history of Europe since 1945*. Penguin.
- Menny, A. (2013). Antisemitism in Spain: A Religion-Based Anti-Judaism. In *International Conference on Antisemitism in Europe Today: The Phenomena, the Conflicts*.



- Novis-Deutsch, N.S., Lederman, S., Adams, T. & Kochavi, A.J. (2023). *Sites of Tension: Shifts in Holocaust memory in Relation to Antisemitism and Political Contestation in Europe*. The Weiss-Livnat International Center for Holocaust Research and Education.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Rubio, J. G. (2015). El proceso de descentralización educativa en España. *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativos.*, 48, 203-216
- Russell, M. B. (2013). *Postmemory, the Holocaust, and the re-moralization of the Spanish Civil War in contemporary Spanish cultural production*. University of California.
- Simó, M (2016). Challenges for Memory, Teaching and Learning about the Holocaust in Spain in *Bystanders, Rescuers or Perpetrators? The Neutral countries and the Shoah*". IHRA. Metropol.
- Shuali, T. (en prensa). El discurso europeo sobre la formación de profesorado y la educación de calidad. En Valle, J. & Mataranz, M. (Eds). *Profesionalización Docente: Discursos, políticas prácticas. Nuevos enfoques y propuestas* "Objetivo 4A: Profesionalización docente: discursos supranacionales y estudios comparados
- Shuali Trachtenberg, T., Bar Cendón, A. (2023). Los valores europeos y el desarrollo de la competencia democrática e intercultural en el profesorado. En Arrufat A. y Sanz, R. (Eds.). *La identidad europea ante el reto multicultural y el pluralismo jurídico: Estudios sobre educación, cultura, seguridad, familia y medioambiente en un escenario de creciente desinformación*. Tirant lo Blanch, pp. 65-102.
- Shuali Trachtenberg, T., Bekerman, Z., Bar Cendón, A., Prieto Egado, M., Tenreiro Rodríguez, V., Serrat Roozen, I., Centeno, C. (2020). Addressing educational needs of Teachers in the EU for inclusive education in a context of diversity, Volume 1. *Teachers' Intercultural Competence: Working definition and implications for teacher education*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Shuali, T., Carmona, C., Tenreiro, V., Casino, A., Simó, M., Aneas, A., Jabbaz, M., Neubauer, A., Jiménez, M., Centeno, C. (2022). Overview of 21 innovative cases for the development of intercultural and democratic competences in teacher education. Publications Office of the European Union.



- Shuali, T., Tenreiro, V., Carmona, C., Simó, M., Aneas, A., Berkeman, Z., Bar, A., Neubauer, A., Centeno, C., Casino, A.M. (en prensa). *Towards intercultural and democratic competent teachers in the EU: Key findings from literature and practice and recommendations for policy makers, practitioners, and researchers*. Office of the European Union.
- Shuali, T. (2012) La educación intercultural desde la fundamentación teórica a la práctica educativa. En Die, L. (Ed). *Aprendiendo a ser Iguales: Manual de educación intercultural*, Tirant Lo Blanch, pp, 66-76.
- Simbaña Gallardo et al (2017). Aporte de Durkheim para la sociología de la Schammah Gesser, S. Rein, R (eds.) *El Otro en la España Contemporánea. Prácticas, discursos y representaciones*. Fundación Tres Culturas.
- Triandafyllidou, A. (2013). *Accept pluralism project. Tolerance, Pluralism and Social Cohesion: Responding to the Challenges of the 21st Century in Europe. Final report*. European Commission.

