

PRÓLOGO

Xesús R. Jares¹

“Y llegó la noche, y fue una noche tal que se sabía que los ojos humanos no habrían podido contemplarla y sobrevivir” (Primo Levi: 1999:15)².

“Cualquier posible debate sobre ideales educativos resulta vano e indiferente en comparación con esto: que Auschwitz no se repita” (Theodor W. Adorno: 1998:79)³.

Es para mí un gran placer y un honor aceptar la propuesta del Grupo Eleuterio Quintanilla para escribir el Prólogo de un libro tan necesario e importante como este que el lector o lectora tiene en sus manos. El conocimiento y el respeto que siento por el fecundo y prolífico trabajo de los autores y autoras del libro que, desde hace ya bastantes años, están realizando en torno a la educación antirracista y la interculturalidad, han sido motivos suficientes, aunque no únicos, para aceptar esta generosa propuesta.

La necesidad e importancia de la temática abordada en este libro, a la que he hecho referencia, están resaltadas por dos aspectos fundamentales. En primer lugar, por *la escasísima obra pedagógica en torno al tema abordado*. Como señalan los autores, recogiendo una idea de Reyes Mate, el Holocausto ha tenido una escasa presencia en los estudios españoles en general, y es muy escasa en el ámbito educativo⁴. De hecho, creo que la Educación para la paz ha sido uno de los pocos ámbitos educativos desde donde se ha abordado la cuestión del nazismo y buena parte de las claves que lo explican, como son la indiferencia moral, la sumisión, el miedo, la burocratización, la humillación de la dignidad humana, la manipulación social y la idea de dominio. En este sentido, justo es reconocer las aportaciones de la no-violencia, anclaje filosófico, político y pedagógico fundamental de la Educación para la paz⁵. Desde estos fundamentos venimos insistiendo en la idea de que educar para la paz tiene, entre sus cometidos principales, la formación de personas conscientes del mundo en el que vivimos y de sus claves explicativas para poder intervenir críticamente; la formación de personas que no sean indiferentes a dicha realidad y al dolor y sufrimiento ajenos; la formación de

¹ Catedrático de la Universidad de A Coruña, Facultad de Ciencias de la Educación. Coordinador de Educadores/as pola Paz-Nova Escola Galega. Correo-e: jares@udc.es (www.educadorespolapaz.org)

² LEVI, Primo (1999): *Si esto es un hombre*. Barcelona, Muchnik Editores, 6ª edición.

³ ADORNO, Theodor W. (1998): *Educación para la emancipación*. Madrid, Morata.

⁴ Ya Theodor W. Adorno se quejaba en los años sesenta de la poca atención que le prestaba la educación a Auschwitz. Véase ADORNO, Theodor W. (1998): pp. 80-92.

⁵ Cfr. JARES, Xesús R. (2005): *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid, Editorial Popular, 3ª edición, pp. 27-118.

personas autónomas y seguras de si mismas, con capacidad de disidencia ante las situaciones injustas o que supongan cualquier vulneración de los Derechos Humanos; la formación de personas sensibles que sepan vivir desde la ternura y la solidaridad; la formación de personas reflexivas inspiradas en los ideales de paz, belleza y solidaridad.

Sin embargo, debemos reconocer que han sido escasos los trabajos pedagógicos específicos sobre las causas y consecuencias morales, políticas, sociales y culturales que ha supuesto el nazismo en la historia. Los resultados de la investigación que presentan los autores en el Capítulo I sobre la presencia del Holocausto en los contextos escolares y el conocimiento que sobre el mismo tienen los estudiantes de Secundaria⁶, refuerzan claramente dicha afirmación y no dejan lugar a dudas sobre su escaso tratamiento y conocimiento, respectivamente.

Pero, no sólo es escaso el conocimiento que tienen los estudiantes encuestados sobre este proceso histórico, y que en algunos casos también es erróneo, sino que, además, debemos resaltar un dato muy ilustrativo que descubre la investigación: lo poco que saben lo han aprendido fuera de la escuela, fundamentalmente a través del cine. Medio interesante y necesario pero que si no se presenta como recurso didáctico integrado en un plan de acción docente, puede presentar serias limitaciones. Dato que sin duda debe hacernos reflexionar a todos, y muy especialmente a las autoridades educativas y profesionales de la educación.

La segunda razón que justifica la importancia y necesidad de esta obra reside, en nuestra opinión, en su incidencia en el tema más amplio del tratamiento de la memoria histórica en general, y muy particularmente en el caso de nuestro país derivado del pacto de silencio que impuso la transición del franquismo a la democracia. Sin entrar ahora en el análisis de dicho proceso histórico, tal vez necesario en aquellos tiempos de nuestra historia reciente, sin duda ha llegado el momento de subir el telón y con él esclarecer, con la mayor objetividad posible y desde el compromiso ético, la verdad y la memoria histórica, así como la reparación a las víctimas aunque sea a título póstumo. Una auténtica reconciliación exige superar los tiempos de la amnesia y la manipulación histórica. Los hechos que relacionan la guerra civil española, la posterior represión franquista en los cuarenta años de dictadura, las relaciones del franquismo con el nacional-socialismo de Hitler, la situación de los españoles en los campos de concentración nazis, y, muy especialmente, lo que ha supuesto moralmente para el conjunto de la humanidad el Holocausto, objeto de este libro, deben ocupar un lugar destacado en los estudios de Historia, Filosofía, Ética y en la nueva asignatura de

⁶ Investigación que han realizado en el Principado de Asturias en el curso 2005-06, con una muestra de estudiantes de 4º de ESO y 1º de Bachillerato. Investigación que, con posibles adaptaciones, habría que extender a otras comunidades autónomas.

Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, tal como también recomiendan los autores. Junto a estas disciplinas, tampoco podemos obviar la contribución de la Música, la Historia del arte y la Historia de las religiones. La interdisciplinariedad, frente a los atajos simplistas o exclusivistas, es la mejor garantía que podemos encontrar para abordar la educación en general y el tipo de enseñanzas sobre las que hablamos en particular.

Una vez más, debemos insistir que sin verdad histórica no hay posibilidad ni de reconciliación ni de paz. Como hemos escrito, “en la actualidad, uno de los objetivos educativos más importantes es el de alertar y educar a la ciudadanía sobre los peligros de la manipulación informativa, el adoctrinamiento y la propaganda que se acrecientan en nuestras sociedades, así como el recurso a la mentira como estrategia política institucionalizada”⁷. En una línea semejante alerta Harry G. Frankfurt, “vivimos una época en la cual, por extraño que parezca, muchos individuos bastante cultivados consideran que la verdad no merece ningún respeto especial... Estos desvergonzados antagonistas del sentido común -pertenecientes a un determinado y emblemático subgrupo que se define como “posmoderno”- niegan, con gran energía y convencimiento, que la verdad responda a algún tipo de realidad objetiva. En consecuencia, niegan también que la verdad merezca una obligada deferencia y respeto”⁸. No obstante, frente a este tipo de posiciones que perviven, vivimos tiempos de esperanza en los que la ciudadanía reclama, cada vez en mayor número, la necesidad de afrontar la memoria histórica, sin ningún tipo de revanchismos, pero con el máximo rigor y el sentido reparador a las víctimas.

Junto a estas razones poderosas que justifican la necesidad del libro, también debemos resaltar su estructura, clara y pedagógicamente impecable. Combinando la teoría con la práctica, las propuestas didácticas del Capítulo II con los necesarios y numerosos recursos de todo tipo –literarios, artísticos, testimonios, centros especializados, páginas web, etc.-, que presentan en el Capítulo III. Cuestión esta última que siempre es de agradecer en cualquier propuesta didáctica en tanto en cuanto facilitan el trabajo del profesorado.

Del Capítulo I, en su parte referida a la investigación con los estudiantes, me han llamado poderosamente la atención cuatro tipos de respuestas que no quisiera dejar de comentar. En primer lugar la idea de que los nazis eran ignorantes e incultos. Idea que está bastante generalizada en la población y que en modo alguno responde a la realidad. Probablemente los mejores médicos, ingenieros, químicos, físicos, etc., del momento colaboraron activa y conscientemente con el nazismo y en particular en los campos de

⁷ JARES, Xesús R. (2005): *Educar para la verdad y la esperanza. En tiempos de globalización, guerra preventiva y terrorismos*. Madrid, Editorial Popular, p. 175.

exterminio. Se trataba, pues, de gente muy preparada, probablemente la más preparada en aquellos momentos, y en absoluto incultos. Y este es el mayor drama de la modernidad en relación a este hecho histórico. La consecuencia para nuestros días es obvia: necesitamos preparar en nuestras universidades titulados bien formados profesionalmente pero también éticamente. En este sentido cobra todo su sentido la educación para la paz, la ciudadanía y los derechos humanos también en el ámbito universitario.

En segundo lugar, el pesimismo y la desesperanza que transmiten algunos de los encuestados cuando juzgan al nazismo como una acción inherente a nuestra naturaleza humana. Es otro argumento muy extendido en la población que debemos combatir por su falta de rigor científico y por la justificación encubierta, en tanto que proceso histórico inevitable, que se realiza del nazismo. No estamos genéticamente condenados a la violencia ni a ningún proceso social basado en la humillación de la dignidad humana por parte de otras personas. Los procesos sociales son aleatorios, no están predeterminados y la explicación a los mismos hay que buscarla en el ámbito de las relaciones de poder, en los intereses económico-políticos, en la historia y en la cultura.

En tercer lugar, me impactó mucho el grupo de chavales que, aunque minoritario según los autores⁹, tienen opiniones favorables al nazismo. Opiniones favorables asentadas en distintos argumentos, todos ellos erróneos, pero en algunos casos llevan consigo tomas de posición muy asentadas a favor de los hechos perpetrados por los nazis, y en un caso mostrando su orgullo de pertenecer a un grupo de esta ideología. Sin duda, e insistiendo que se trata de un grupo minoritario, creo que este hallazgo, corroborado en otro tipo de trabajos, nos da un toque de atención suficientemente importante para hacer hincapié en la necesidad de extender las propuestas educativas como las que se exponen en este libro. Basta ya de jugar con la educación para la ciudadanía desde determinados intereses partidistas y fundamentalistas, en algunos casos de dudosa adscripción democrática. El estado democrático necesita y tiene la obligación, tal como en el caso de España recoge el artículo 27.2 de la Constitución -a su vez inspirada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos-, de educar al conjunto de la ciudadanía en los valores democráticos. La democracia precisa, entre otros requisitos, de una educación desde y para la ciudadanía democrática.

En cuarto lugar, también es importante tener en cuenta al grupo de estudiantes que, al igual que ocurre con un sector de la población adulta, reflejan un relativismo y un concepto de tolerancia negativo que los lleva a no condenar o a ser indiferentes con el nazismo ya que, según la forma de pensar de este grupo, “aunque no comparto sus

⁸ FRANKFURT, Harry G. (2007): *Sobre la verdad*. Barcelona, Paidós, pp.24-25.

⁹ Si bien no precisan en qué porcentaje de los encuestados.

ideas, las respeto, ya que ellos ven la vida a su forma”. Mal asunto si entendemos de esta forma la tolerancia y el respeto. La tolerancia tiene sus límites, y como decía Norberto Bobbio hace ya unos cuantos años, hemos de tener claro que “no se puede instituir un derecho en favor de una categoría de personas sin suprimir un derecho de otras categorías de personas. El derecho a no ser sometidos a esclavitud implica la eliminación del derecho a poseer esclavos, así como el derecho a no ser torturado implica la supresión del derecho a torturar”¹⁰. Es más, como señalaría años más tarde “la tolerancia debe ser extendida a todos, excepto a aquellos que niegan el principio de tolerancia, o más brevemente, todos deben ser tolerantes excepto con los intolerantes”¹¹.

La educación para la ciudadanía democrática exige el conocimiento histórico, el deber de memoria. Como ha señalado Jean-François Forges, “la educación moral y cívica no puede ser separada aquí del curso de historia”¹². Ahora bien, coincidimos con los autores del libro en reconocer que la voz del historiador no puede ser el único recurso para entender este tipo de procesos históricos, siendo necesario incluir la voz de las víctimas y testigos¹³. De forma coherente con esta posición, los autores inciden en su propuesta didáctica de dar voz a las víctimas y a los testigos, que tan escasamente aparecen en los libros de texto analizados¹⁴, a través de una selección de testimonios publicados y la inclusión de una entrevista a la hija de un preso español en Mauthausen. Muy importante también nos parece las referencias a los 7.000 españoles en los campos de concentración, de los cuales, como se recoge en el libro, apenas sobrevivieron unos 2.000.

Como han expresado diferentes autores, Primo Levi entre ellos, Auschwitz ha sido posible, y, por lo tanto, es todavía posible. Alejar dicha posibilidad forma parte de nuestra tarea como educadores y ciudadanos. “El domino nazi ha terminado hace mucho, pero su venenoso legado dista mucho de haber desaparecido” (Zygmunt Bauman, 1997:78). Y éste último añade, “nuestra continua incapacidad para afrontar el significado del Holocausto, nuestra incapacidad para descubrir el engaño de la trampa asesina, nuestro deseo de seguir jugando el juego de la historia con los dados cargados con una razón que minimiza los clamores de la moralidad por irrelevantes o locos,

¹⁰ BOBBIO, Norberto (1982): *El Problema de la guerra y las vías de la paz*. Barcelona, Gedisa, p. 151.

¹¹ BOBBIO, Norberto (1991): *El tiempo de los derechos*. Madrid, Sistema, p.54.

¹² FORGES, Jean-François (2006): *Educar contra Auschwitz: Historia y memoria*. Barcelona, Anthropos, p. 17.

¹³ En España, la recuperación del papel de las víctimas en los procesos educativos está teniendo dos apoyaturas fundamentales. Por una parte, la voz de las víctimas en relación a la guerra civil española y la “longa noite de pedra”, como calificaba en un poema memorable el poeta gallego Celso Emilio Ferreiro a la dictadura franquista, y, por otra, los trabajos que desde diferentes colectivos vascos –especialmente Gesto por la Paz, Bakeaz y Lokarri-, están realizando sobre el papel de las víctimas y su inclusión en los procesos de educación para la paz, como respuesta insoslayable frente al terrorismo de ETA.

¹⁴ Curiosamente, la investigación que realizan sobre los libros de texto descubre que las fuentes documentales que más se utilizan son las de los verdugos o victimarios, frente a la carencia de documentos que expresen las vivencias de las víctimas.

nuestro consentimiento ante la autoridad del cálculo rentable como argumento contra los mandamientos éticos, todo esto es una prueba elocuente de la corrupción que el Holocausto descubrió pero que hizo poco, por lo que parece, por desacreditar”¹⁵. Por ello, haciendo nuestras las palabras de Jean- François Forges, “educar contra Auschwitz significa combatir sin descanso la más mínima tolerancia a la más mínima humillación, a la más mínima discriminación, al más mínimo aprendizaje del mínimo placer sádico. Primo Levi nos ha enseñado que el camino hacia el *Lager* se recorre rápido, que la humanidad ya estuvo allí, que regresará de nuevo allí algún día y que será necesario aún estar, “*de nuevo, con el estado de ánimo no para hablar del fascismo, sino para luchar contra él*”. El deber de memoria sólo tiene sentido si conduce a la movilización, a la vigilancia y a la resistencia ante el presente y el futuro”¹⁶.

Por ello, unimos nuestra voz a las de aquellas personas que, como los autores del libro, consideran, tal como nos enseñó Primo Levi, que recordar y no olvidar es un deber, un primer paso para evitar que se repitan acontecimientos tan terribles como los vividos en el Holocausto. Porque “los Lager no fueron un accidente, un hecho imprevisto de la Historia”¹⁷. En este sentido conocer la experiencia de los testimonios escritos por los que vivieron el horror me parece una actividad pedagógica imprescindible. En este sentido destaca la lectura durísima¹⁸ pero obligada del testimonio de Primo Levi en su memorable libro ya citado *Si esto es un hombre*. También me parece necesario e igualmente impactante en los chicos, entre otros motivos por la edad de la autora, la lectura del conocido *Diario de Ana Frank*¹⁹, que ha inspirado otras experiencias pedagógicas en otros contextos históricos y sociales muy diferentes²⁰.

¹⁵ BAUMAN, Zygmunt (1997): *Modernidad y Holocausto*. Madrid, Sequitur, p. 278.

¹⁶ FORGES, Jean-François (2006): *Educación contra Auschwitz: Historia y memoria*. Barcelona, Anthropos, p. 250.

¹⁷ LEVI, Primo (1999): *Si esto es un hombre*. Barcelona, Muchnik Editores, 6ª edición, p.196.

¹⁸ Si bien la dureza de las lecturas es una variable a tener en cuenta en función del contexto pedagógico y la edad de los estudiantes, el criterio general, como señala Zlata Filipovic debe ser el de no ocultar la verdad. “Papá y mamá no quieren que yo vea la tele cuando dan las informaciones, pero a los niños no se les pueden ocultar todos los horrores que están sucediendo” (Filipovic, 1994:40). Zlata Filipovic es la autora de *Diario de Zlata*, libro inspirado en el de Ana Frank y que recoge la experiencia de esta niña de 13 años que relata el horror de la guerra en Bosnia y particularmente el asedio de Sarajevo. En España está editado por el Círculo de lectores, Barcelona, 1994. No sólo no cabe el ocultamiento, sino que, en sentido contrario, “los niños que nada sospechan de la crueldad y de la dureza de la vida son los que más expuestos se encuentran a la barbarie tan pronto como abandonar su entorno protector” (Adorno, 1998:90).

¹⁹ FRANK, Ana (1996): *Diario*. Barcelona, Plaza&Janés, 6ª edición.

²⁰ Me refiero, por ejemplo, a la experiencia de la maestra Erin Gruwell que inició en 1994 en un barrio marginal de Los Ángeles (EE.UU), con adolescentes procedentes de clases sociales pobres, con fácil acceso a las armas y drogas, abusos sexuales, etc. cambiar radicalmente el ambiente de desprecio, violencia y racismo que existía entre ellos. Experiencia inspirada en los diarios de Ana Frank y en el de Zlata Filipovic. Esta experiencia está recogida en una película y en el libro de igual título, *Diarios de la calle*, escrito por dicha maestra y los chicos y chicas que participaron en esa experiencia autodenominados Freedom writers. En España está publicado en la editorial Elipsis de Barcelona.

Finalmente, sólo me resta expresar mi agradecimiento a los autores y autoras por el trabajo realizado. Por haber sido capaces de realizar un texto necesario y riguroso, que viene a cubrir un lamentable vacío en el campo pedagógico. Enhorabuena y feliz y provechosa lectura a las lectoras y lectores.

Vigo, 30 de septiembre de 2007