



Documento de trabajo n.º 02

UNA ESCUELA SEGURA PARA JUDÍOS Y JUDÍAS

**UNA GUÍA PARA EL DESARROLLO ESCOLAR CRÍTICO CON EL ANTISEMITISMO EN
35 PREGUNTAS Y RESPUESTAS**

Marc Grimm y Florian Beer

SERIE DE DOCUMENTOS DE TRABAJO EMPATHIA³

revisado por pares

ISSN: 2941-9751

<https://doi.org/10.46586/E3.418>

Traducción de Julio de 2025.

Los documentos de trabajo de EMPATHIA³ están, a menos que se indique lo contrario, bajo licencia [CC BY-NC-ND 4.0 International](#)



Estilo de cita.

Grimm, Marc y Florian Beer. 2025. "Una escuela segura para judíos. Guía para el desarrollo escolar antisemita en 35 preguntas y respuestas". Serie de documentos de trabajo EMPATHIA³ n.º 2. <https://doi.org/10.46586/E3.418>.

CONTACTO:

Líder conjunto del proyecto: Prof. Dr. Nicola Brauch

EMPATHIA³ | Universidad del Ruhr Bochum

Universitätsstr. 90a | 44789 Bochum | Alemania

Correo electrónico: empathia3@rub.de

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Los Autores

Profesor Adjunto Dr. Marc Grimm

Marc Grimm es actualmente profesor interino de Educación en Ciencias Sociales en la Universidad de Wuppertal. Ha dirigido diversos proyectos de investigación y publicado artículos sobre educación antisemita. Es coeditor de la serie "Antisemitismo y Educación" de Wochenschau Verlag y dirige el subproyecto de Bielefeld "Investigación Básica en Ciencias Sociales sobre el Antisemitismo Actual en Entornos Juveniles y sobre Actitudes entre Agentes de Policía" del proyecto de investigación colaborativo EMPATHIA³ del BMBF (<https://empathia3.de/>).

Florian Beer

Florian Beer es profesor titular de historia, ciencias sociales y ciencias de la educación y ha sido destinado por el Ministerio de Escuelas y Educación como asistente de enseñanza al Centro de Servicios para el Trabajo Antidiscriminatorio - Asesoramiento sobre Racismo y Antisemitismo (SABRA) en la Comunidad Judía de Düsseldorf. Su principal enfoque es el desarrollo de escuelas antisemitas, además del asesoramiento a personas afectadas por el antisemitismo. Otros de sus ejes de trabajo son la formación docente y el desarrollo de materiales educativos contra el antisemitismo. Fue miembro del Comité de Desarrollo de Materiales de Historia y Ciencias Sociales del curso abitur-online.nrw durante más de diez años.

Las traductoras

Dra. Dani Kranz

Dani Kranz es directora de investigación del Instituto Tikvah en Berlín y directora de Two Foxes Consulting, con sede en Alemania e Israel. Su experiencia abarca temas como migración, integración, etnicidad, derecho, estado y ausencia de estado, vida política, organizaciones, culturas y políticas de la memoria, así como patrimonio cultural y antisemitismo, tanto en forma de antisemitismo como de filosemitismo. Es asesora del comisionado del gobierno alemán para la vida judía y la lucha contra el antisemitismo, además de colaborar con diversas fundaciones, museos y organizaciones no gubernamentales. Es presidenta de Präsenzen – Netzwerk jüdische Gegenwartsforschung e. V. (Presencias – Red para la Investigación del Judaísmo Contemporáneo); miembro del consejo directivo de la Association for the Social Scientific Study of Jewry (ASSJ), así como miembro fundadora de la Red de Profesores Universitarios Judíos (Netzwerk jüdischer Hochschullehrender, NJH).

Ariadna Pérez Hernández

Ariadna Pérez Hernández es estudiante de licenciatura en Relaciones Internacionales en El Colegio de México (COLMEX), su línea de investigación son los efectos sociales, políticos y económicos de tecnologías emergentes, así como su gobernanza. Con competencias lingüísticas en inglés (C1), portugués (B1) y español nativo, Pérez Hernández ha desarrollado experiencia en gestión de proyectos internacionales. En el presente trabajo de traducción pretende hacer accesible al público hispanohablante investigación académica especializada en desarrollo educativo y prevención del antisemitismo, de manera que se contribuya al diálogo intercultural y a la construcción de espacios educativos más seguros e inclusivos.

Nota de los autores sobre esta traducción

Esta publicación está dirigida a docentes, personal administrativo y profesionales educativos del Ministerio de Educación y sus dependencias. La educación en Alemania es responsabilidad de los estados federados alemanes, por lo que esta publicación hace referencias reiteradas y necesarias a la situación específica de Renania del Norte-Westfalia; sin embargo, la información es igualmente relevante para las escuelas de otros estados federados.

Durante la última década, Alemania ha consolidado la sensibilización sobre el antisemitismo en las escuelas como un campo de investigación independiente. Ello cobra especial relevancia ante el debate internacional que se anticipa para los próximos años sobre esta temática. En este contexto, la Unión Europea ha desarrollado la Estrategia de la UE para la Lucha contra el Antisemitismo y el Fomento de la Vida Judía (2021-2030), que establece la "Educación, la Investigación y la Conmemoración del Holocausto" como uno de sus tres pilares fundamentales. Paralelamente, tanto la UNESCO/OSCE (2018) como la OSCE (2022) han publicado materiales específicos dirigidos a responsables políticos, administradores escolares y docentes.

Ante este panorama internacional, la presente traducción busca compartir los debates y experiencias desarrollados en Alemania para contribuir al fortalecimiento del trabajo educativo sobre el antisemitismo en otros países.

Los autores agradecen su lectura crítica a:

Volker Beck

Prof. Dra. Nicola Brauch

Sophie Brüß

Jana Habig

Sarah Vero Vosding

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	8
DESARROLLO ESCOLAR EN GENERAL	11
1. ¿Es el trabajo crítico con el antisemitismo parte integral del desarrollo escolar? ¿Considera la escuela constantemente las necesidades de estudiantes y profesores judíos en sus proyectos de desarrollo escolar?	11
2. ¿Dispone la escuela de un concepto transparente para el procedimiento contra el antisemitismo? ¿Abarca este las tres áreas de prevención, intervención y represión?	11
3. ¿Están clarificadas las responsabilidades en casos de antisemitismo? ¿Hay un encargado o responsable escolar contra el antisemitismo? ¿Se exige apropiadamente a la persona para la actividad?	15
EDUCACIÓN EN LA ENSEÑANZA	16
4. ¿Están informados los profesores sobre los puntos de conexión del tratamiento en la enseñanza del antisemitismo y el judaísmo?	16
5. ¿Se entiende la educación crítica con el antisemitismo como tarea transversal de todas las materias?	16
6. ¿Se evita reducir la historia judía a la historia del antisemitismo? ¿Se contrarresta una historización del antisemitismo?	17
7. ¿Es la enseñanza apropiada para fomentar una actitud crítica con el antisemitismo? ¿Están sensibilizados los profesores para los desafíos de la tematización del antisemitismo y el judaísmo? ¿Se cuida sensiblemente en la enseñanza que no se traduzcan estereotipos antisemitas?	18
8. ¿Se garantiza que los judíos en clase no sean discriminados en clase al ser presentados como "extranjeros" o "diferentes" y, por tanto, como "no pertenecientes"?	19
9. ¿Son conscientes los docentes de que enseñar sobre el antisemitismo puede generar actitudes defensivas?	19
10. ¿Se examinan críticamente los materiales didácticos?	21
11. ¿Se respetan las perspectivas y necesidades del alumnado judío? ¿Se tienen en cuenta los mecanismos de transmisión intergeneracional del trauma?	22
12. ¿Se abordan todas las formas de antisemitismo en el aula?	23
EDUCACIÓN EXTRACURRICULAR	26
13. ¿Son conscientes los responsables de que las actividades extraescolares pueden ser un complemento importante, pero no un sustituto, del tratamiento del tema en clase?	26

14.	¿Las actividades extracurriculares también abordan el judaísmo más allá de la historia de la persecución? _____	27
15.	¿Existe suficiente sensibilidad ante los desafíos de los proyectos de encuentro? ____	28
16.	¿Existe conciencia de los desafíos y las dificultades de las actividades extracurriculares (excursiones a lugares conmemorativos, visitas a museos, etc.)? _____	28
AFILIACIÓN JUDÍA Y PRÁCTICA RELIGIOSA _____		31
17.	¿Facilita la escuela la práctica de prácticas religiosas? ¿Se reconoce la presencia judía en la vida cotidiana y la afiliación judía? _____	31
LABOR EDUCATIVA _____		33
18.	¿Forma parte del labor educativo escolar abordar el antisemitismo? _____	33
TRABAJO PARENTAL _____		34
19.	¿Incluyen también las iniciativas escolares contra el antisemitismo el trabajo parental? _____	34
CULTURA ESCOLAR Y EDUCACIÓN EMOCIONAL _____		35
20.	¿Promueve la escuela una cultura de aprecio mutuo, tolerancia y aceptación? ¿Tiene la escuela un concepto de educación emocional? _____	35
21.	¿Existe sensibilidad hacia la conexión entre la defensa (de la culpa) y el antisemitismo? _____	35
EMPODERAMIENTO Y PROTECCIÓN DE LAS VÍCTIMAS _____		39
22.	¿Existen medidas para proteger y empoderar a las personas afectadas? _____	39
ASESORAMIENTO, APOYO, GESTIÓN _____		41
23.	¿Existe en la escuela una cultura abierta al error que acepte, aborde y resuelva los problemas? _____	41
24.	¿Existen personas de contacto y estructuras de apoyo para todas las personas involucradas en la vida escolar? _____	41
25.	¿Reciben las personas de contacto regularmente oportunidades de formación continua? _____	42
26.	¿Se releva adecuadamente a las personas de contacto de sus funciones? _____	43
27.	¿Se comunica periódicamente la existencia de personas de contacto y estructuras de apoyo a todas las personas involucradas en la vida escolar? _____	43
28.	¿Están los administradores escolares sensibilizados a los desafíos de la educación antisemita? _____	43
DOCUMENTACIÓN Y EVALUACIÓN _____		45
29.	¿Existen procedimientos para la documentación y de evaluación? _____	45

FORMACIÓN E INFORMACIÓN	46
30. ¿Tienen todos los participantes de la vida escolar la oportunidad de aprender regularmente sobre el antisemitismo y la vida judía?	46
31. ¿Existe un plan de formación para el trabajo crítico frente al antisemitismo?	46
DERECHO ESCOLAR	48
32. ¿Se proporciona información periódica sobre el marco legal para abordar el antisemitismo y la vida judía?	48
RELACIONES PÚBLICAS	50
33. ¿Comunica la escuela sus esfuerzos interna y externamente? ¿Hay información disponible en su sitio web?	50
34. ¿Existe una política de relaciones públicas para incidentes antisemitas? ¿Existen personas de contacto para ello dentro de las autoridades de supervisión escolar responsables o del Ministerio de Educación?	50
LOS LÍMITES DEL TRABAJO ESCOLAR CONTRA EL ANTISEMITISMO – EN LUGAR DE UNA CONCLUSIÓN	52
35. ¿Se reflexiona sobre los límites del trabajo escolar contra el antisemitismo?	52
BIBLIOGRAFÍA	54
BIBLIOGRAFÍA EN ALEMÁN	61

INTRODUCCIÓN

El antisemitismo es un problema virulento de nuestra sociedad. Las actitudes antisemitas se pueden encontrar en todos los bandos políticos y en todos los entornos sociales. El antisemitismo como "repetición de la repetición de la repetición" (Schwarz-Friesel 2021) se conecta una y otra vez con desarrollos sociales actuales. Los antiguos estereotipos antisemitas se reactivan y actualizan constantemente, no únicamente durante las crisis. Dado que la escuela funciona como un espejo de la sociedad, resulta inevitable que el antisemitismo también se manifieste en el ámbito escolar. Sin embargo, las escuelas representan simultáneamente el espacio donde se forma a todos los jóvenes con el propósito de desarrollar personas maduras y responsables, capaces de participar activamente en una sociedad democrática. Esta misión educativa convierte a las instituciones escolares en el lugar idóneo para educar sobre ideologías destructivas e inhumanas como el antisemitismo. Para alcanzar este objetivo de empoderamiento educativo, resulta fundamental que los docentes logren establecer interacciones respetuosas entre estudiantes y profesores. Esto implica no ignorar las diferencias individuales de cada persona, sino reconocerlas conscientemente y trabajar a partir de ellas.

La educación sobre el antisemitismo tiene tres objetivos centrales (cf. Grimm 2023, 27):

- Proteger a estudiantes y profesores judíos de las imposiciones del antisemitismo. Protección la cual está garantizada en la Ley Fundamental y es por tanto una tarea central de la escuela.
- Proteger a estudiantes y profesores no judíos de una percepción ideológica de la sociedad que limita las capacidades de pensamiento, percepción y acción de los individuos y que por tanto se opone directamente a la capacidad de formar juicios políticos.
- Como parte de la educación democrática, sirve para suprimir socialmente las ideologías hostiles a la humanidad y la democracia.

Esta guía tiene como propósito apoyar a los pedagogos en el desarrollo de un trabajo educativo crítico frente al antisemitismo. Su contenido se fundamenta en la experiencia conjunta de varios años de sus autores: por un lado, el trabajo práctico desarrollado en SABRA, el "Centro de Servicios para el Trabajo Antidiscriminatorio - Asesoramiento en Racismo y Antisemitismo" de la comunidad judía en Düsseldorf (Florian Beer); y por otro, la investigación académica y didáctica universitaria estrechamente vinculada con dicha práctica (Marc Grimm).

Esta guía presenta consejos prácticos para el trabajo escolar que pueden implementarse de manera progresiva. Considerando las exigencias de la vida escolar cotidiana, es imposible abordar simultáneamente todos los aspectos del trabajo educativo contra el antisemitismo

que aquí se exponen. Por esta razón, cada capítulo mantiene su independencia y ha sido deliberadamente conciso para facilitar la consulta práctica de este manual. Aquellas instituciones educativas que deseen profundizar en su labor antisemita pueden acceder a oportunidades adicionales de asesoramiento y formación a través de los sitios web del Ministerio de Escuelas y Educación de Renania del Norte-Westfalia¹ y de SABRA². La información general sobre el antisemitismo, así como sobre la cultura y religión judías, también se mantiene deliberadamente concisa. Para quienes deseen profundizar en estas temáticas, se recomienda consultar MALMAD³, la caja de herramientas virtual desarrollada por SABRA contra el antisemitismo, que contiene métodos y materiales específicamente diseñados para la educación escolar.

Muchas escuelas adoptan declaraciones de misión que articulan sus valores, objetivos y principios pedagógicos fundamentales. Estas suelen incluir referencias a valores como la tolerancia y la democracia, cuya promoción se concibe como tarea transversal y se materializa mediante iniciativas como jornadas de proyectos o programas del tipo "Escuelas sin Racismo - Escuelas con Coraje". El trabajo de desarrollo escolar crítico contra el antisemitismo puede integrarse y conectarse efectivamente con estas estructuras ya establecidas. El racismo y el antisemitismo comparten ciertos elementos comunes, como la "exclusión institucional, la devaluación y, por consiguiente, la violencia física contra las minorías" (Rensmann 2022, 107). No obstante, también presentan diferencias sustanciales que tienen implicaciones pedagógicas importantes. Mientras que el racismo implica una identificación de lo racializado con características como la pereza, la incapacidad para controlar impulsos y el comportamiento incivilizado, "la imagen antisemita del judío también los identifica con el poder, la dominación y la manipulación" (Grimm 2020, 200). Esta distinción explica por qué los estereotipos antisemitas sobre el supuesto control judío de la economía financiera y los medios de comunicación difícilmente pueden abordarse únicamente con los métodos tradicionales de la educación antirracista. Por tanto, el objetivo debe ser examinar los conceptos y modelos existentes para la educación en valores y democracia, evaluando si responden adecuadamente a los desafíos específicos de la educación contra el antisemitismo.

Este manual se ha diseñado sin un enfoque particular a un tipo de institución, de esta manera se proporciona información relevante para todos los tipos de escuelas. Su contenido puede adaptarse específicamente a cada institución y su contexto particular, por ello, se puede implementar según las posibilidades y desafíos propios de cada centro educativo.

¹ <https://www.schulministerium.nrw/antisemitismus> (MSB NRW, 2024)

² <https://www.sabra-jgd.de/schule> (SABRA, o. J.).

³ <https://malmad.de/> (Malmad 2021)

El manual se divide en 14 secciones, cada una de las cuales aborda aspectos específicos del trabajo de desarrollo escolar antisemita. Las preguntas clave asignadas a estas secciones pueden utilizarse como lista de verificación. Para ofrecer una visión general rápida, se presentan por separado al principio de esta publicación.

El ataque de Hamás contra Israel el 7 de octubre de 2023 marcó un punto de inflexión para israelíes y judíos de todo el mundo, y los acontecimientos de los meses posteriores muestran que, tras las protestas, la "Generación de Gaza" se está radicalizando. Esto no motivado por conocimiento ni argumentos, sino por emoción y odio contra Israel en sus corazones y, de ahí, en sus escuelas.

Sin embargo, esto no es nada nuevo, ya que el ataque terrorista de Hamás no ha cambiado los desafíos de educar a la gente sobre el antisemitismo en las escuelas. Lo que sí ha cambiado es que, a estas alturas, todos los docentes deberían comprender que el antisemitismo es una supuesta ideología conspirativa crítica al poder que resulta atractiva para algunos estudiantes, y que, por lo tanto, las escuelas tienen un papel central que desempeñar en la educación de los estudiantes sobre esta ideología. Este manual pretende contribuir a este objetivo.

La primera versión de la guía tuvo una amplia acogida. Recibimos numerosas sugerencias de profesores y de formación, que incorporamos y que ahora se han incorporado a esta versión revisada y ampliada.

Marc Grimm y Florian Beer

Colonia y Düsseldorf, marzo de 2025

DESARROLLO ESCOLAR EN GENERAL

1. **¿Es el trabajo crítico con el antisemitismo parte integral del desarrollo escolar? ¿Considera la escuela constantemente las necesidades de estudiantes y profesores judíos en sus proyectos de desarrollo escolar?**

Una escuela que aspire a convertirse en un espacio seguro para las personas judías debe integrar la lucha contra el antisemitismo como componente esencial de su desarrollo escolar y docente⁴. Esto implica que todos los comités y responsables del desarrollo institucional y pedagógico deben sensibilizarse ante la problemática antisemita, abordando constantemente el trabajo educativo contra esta forma de discriminación. Este enfoque debe abarcar tanto los conceptos generales y programas escolares como los aspectos específicos de cada asignatura o actividad (currículo interno, planificación de excursiones, organización de semanas de proyectos, entre otros). Asimismo, se deben considerar las necesidades del alumnado y profesorado judío lo cual requiere atender las normas religiosas (como las leyes alimentarias), respetar los días festivos y garantizar los aspectos de seguridad necesarios.

Es fundamental considerar las necesidades y desafíos específicos de cada institución educativa, ya que pueden requerirse diferentes enfoques según el contexto y la zona de influencia de cada escuela. Esta consideración abarca tanto las características del alumnado como las oportunidades que ofrece el entorno local. Entre las cuestiones clave a evaluar se encuentran: qué manifestaciones específicas de antisemitismo debe abordar prioritariamente el trabajo educativo y qué posibles aliados de cooperación están disponibles en el ámbito local para fortalecer estas iniciativas.

2. **¿Dispone la escuela de un concepto transparente para el procedimiento contra el antisemitismo? ¿Abarca este las tres áreas de prevención, intervención y represión?**

Para consolidar de manera permanente el trabajo contra el antisemitismo, hacerlo transparente para todos los actores involucrados y fortalecer la confianza en estas acciones, resulta fundamental desarrollar un concepto institucional específico para el trabajo educativo contra el antisemitismo y sobre esta problemática. Además, es necesario elaborar una declaración de misión positiva que se construya en contraposición explícita al antisemitismo.

Es fundamental que las escuelas establezcan regulaciones claras y transparentes dentro de un concepto de prevención que sea evaluado y actualizado de manera continua y debe de

⁴ Los hallazgos de un amplio estudio nacional "apuntan a la normalización de las estructuras antisemitas y a la institucionalización del antisemitismo en las escuelas alemanas". (Chernivsky y Lorenz-Sinai, 2024).

actuar contra el antisemitismo en tres áreas clave, la prevención, la intervención y la represión (cf. Salzborn y Kurth 2019, 8). Este marco debe especificar qué actividades curriculares y extracurriculares se desarrollan regularmente para abordar el antisemitismo de forma sistemática.

Además de incorporar medidas preventivas contra el antisemitismo en las actividades curriculares y extracurriculares, resulta igualmente crucial que la institución educativa disponga de un protocolo de intervención claro y transparente para responder ante incidentes antisemitas. Este protocolo proporciona claridad a todos los actores involucrados - personal educativo, personas potencialmente afectadas, agresores y familias - sobre las medidas que pueden esperarse de la escuela en casos de antisemitismo. De esta manera, la existencia de un plan de acción bien definido puede contribuir a la prevención de tales incidentes, ya que establece consecuencias claras y predecibles.

En el ámbito de la intervención, Chernivsky, Lorenz y Schweitzer han identificado las siguientes "características estructurales de una intervención exitosa" para abordar el antisemitismo escolar (2020, 101, véase también 72):

- Apertura institucional para que estudiantes y familias puedan reportar incidentes antisemitas
- Tomar en serio todas las denuncias de incidentes antisemitas, sin minimizar o desestimar las preocupaciones
- Transparencia en la gestión de las denuncias y en el abordaje de casos específicos
- Respuesta oportuna ante los incidentes reportados

También se puede obtener orientación a través de numerosos manuales disponibles a nivel local que, además de recomendaciones concretas de acción, también enumeran contactos locales⁵. A nivel estatal, los sitios web de los ministerios de educación son una muy buena referencia porque los materiales recopilados allí están sujetos a una cierta preselección que garantiza su calidad⁶.

Los protocolos de acción ante posibles actos de represalia también deben estar claramente definidos y ser transparentes para todos los actores involucrados. Esto incluye tanto la

⁵ Véase, por ejemplo, la ciudad de Düsseldorf, 2019, 7-11; la ciudad de Essen, 2020; el gobierno del distrito de Münster, 2020; la ciudad de Wuppertal, 2020; el Centro de documentación de Colonia sobre la historia del nacionalsocialismo y el departamento m², 2020.

⁶ El Ministerio de Escuelas y Educación de Renania del Norte-Westfalia recopila información en línea sobre cómo abordar el antisemitismo bajo el título "Antisemitismo: Percepción y Abordaje": <https://www.schulministerium.nrw/antisemitismus>, incluyendo las "Directrices de Actuación contra el Antisemitismo". <https://www.schulministerium.nrw/handlungsleitlinien-antisemitismus>

legislación escolar (medidas disciplinarias y derecho disciplinario) como las normas civiles y penales aplicables, que deben conocerse y aplicarse de manera consistente.

Un ejemplo contraproducente lo constituyen aquellas escuelas donde las declaraciones antisemitas con relevancia penal por parte del estudiantado únicamente se sancionan con una breve expulsión del aula, permitiendo la reincorporación posterior sin consecuencias adicionales. Esta respuesta inadecuada transmite tanto a los agresores como al resto del alumnado un mensaje de tolerancia hacia los delitos antisemitas, lo cual minimiza su gravedad y perpetúa la problemática.

Es fundamental que todos los delitos cometidos en el ámbito escolar sean denunciados sin excepción. Existe, además, otro aspecto crucial: la importancia otorgada a los conceptos de protección institucionalizados y su difusión no debe ocultar que "para las personas de origen judío en un entorno predominantemente no judío, a menudo no son principalmente las estructuras y sistemas constitucionales los que determinan la sensación de seguridad en la vida cotidiana, sino más bien los conceptos de seguridad individual y las formas de afrontar la posible amenaza de ataques antisemitas" (Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 81-82). Estos mecanismos individuales deben ser reconocidos y respetados, considerando que las personas judías recurren a estrategias muy diversas para hacer frente a esta situación. Por ejemplo, si un estudiante judío prefiere no identificarse como tal, este deseo debe respetarse completamente y el profesorado no debe revelar su identidad. Esta discreción resulta esencial porque afecta tanto la relación de confianza entre docentes y estudiantes como el indispensable sentimiento individual de seguridad y autodeterminación. Estas cuestiones suelen resolverse mediante una conversación breve, y los docentes que la buscan demuestran que abordan el tema con la seriedad necesaria.

Para estructurar el manejo del antisemitismo en el sistema escolar, la matriz que se presenta a continuación resulta especialmente útil; también ha demostrado su eficacia en el desarrollo profesional⁷. Esta matriz puede adaptarse, naturalmente, a actividades extracurriculares y otras formas de discriminación.

⁷ La experiencia demuestra que los campos Profesores/Prevención y Profesores/Intervención normalmente se pueden rellenar con buenas sugerencias, mientras que los campos Estudiantes/Prevención y Estudiantes/Intervención normalmente apenas se rellenan.

Ocasión/Tema	Prevención	Intervención	Represión
¿Qué puedo hacer?			
¿Qué puedo hacer?			
¿Qué puede hacer la administración escolar?			
¿Qué pueden hacer los estudiantes?			
¿Qué pueden hacer las partes externas? (Inspectores escolares, centros de asesoramiento, padres, etc.)			

Fig. 1 Matriz de trabajo para abordar el antisemitismo en las escuelas (diseñada por Florian Beer y Sophie Brüss).

Esta matriz puede aplicarse tanto a casos específicos como a proyectos de desarrollo escolar a largo plazo (ocasión/tema), ayudando a identificar diferentes niveles de acción y completarlos con iniciativas concretas. La herramienta permite plantear preguntas sobre cómo diversos actores —colegas, administración escolar, alumnado, familias y agentes externos— pueden participar en las iniciativas escolares contra el antisemitismo, específicamente en las tres áreas fundamentales: prevención, intervención y sanción. Al abordar un caso específico, pueden formularse preguntas como: ¿qué pueden hacer los colegas para prevenir nuevos casos similares en el futuro? (prevención), ¿cómo se puede empoderar al alumnado para que responda activamente ante esta situación? (intervención), y ¿qué recursos legales tiene disponibles la administración escolar para responder al caso? (sanción). La matriz no prescribe quién debe actuar en cada nivel, sino que plantea explícitamente cómo todos los miembros de la comunidad escolar pueden participar activamente en las tres áreas mencionadas. De esta

manera, proporciona una visión integral del sistema educativo y facilita la identificación de ámbitos de acción previamente no explorados.

3. ¿Están clarificadas las responsabilidades en casos de antisemitismo? ¿Hay un encargado o responsable escolar contra el antisemitismo? ¿Se exime apropiadamente a la persona para la actividad?

Resulta lógico consolidar las tareas relacionadas con el trabajo contra el antisemitismo en las escuelas bajo una única área de responsabilidad específica. Así como las instituciones educativas cuentan con responsables de seguridad, coordinadores de igualdad de oportunidades, organizadores de excursiones escolares, gestores del programa de formación continua y otras funciones especializadas, las escuelas deberían designar coordinadores para la lucha contra el antisemitismo, quienes deben recibir el apoyo institucional adecuado para desarrollar eficazmente su labor.

EDUCACIÓN EN LA ENSEÑANZA

4. ¿Están informados los profesores sobre los puntos de conexión del tratamiento en la enseñanza del antisemitismo y el judaísmo?

Algunos currículos establecen explícitamente dónde abordar el antisemitismo y el judaísmo. No obstante, estas temáticas pueden tratarse también en ámbitos donde no se contemplan de manera explícita en el currículo, incluso cuando la conexión no resulta evidente a primera vista. Mientras que su integración es más natural en materias como historia, educación política, religión y ética, existen oportunidades menos obvias pero igualmente valiosas. Por ejemplo, en las clases de física se puede abordar la denominada física "alemana" o "aria" que propagaron los nacionalsocialistas, caracterizada por su fundamento ideológico antisemita, como tema de reflexión sobre la instrumentalización de la ciencia por parte de regímenes totalitarios.

Independientemente de la materia, el antisemitismo debe abordarse cuando los estudiantes muestren interés en el tema o cuando sus declaraciones evidencien familiaridad con patrones de pensamiento antisemitas. Las redes sociales, el rap gangsta y diversos formatos audiovisuales populares entre los jóvenes constituyen canales de difusión del antisemitismo bajo múltiples formas: como supuesto conocimiento secreto y crítico, como contenido humorístico o como información presuntamente objetiva y neutral. Ante la creciente normalización del discurso antisemita —particularmente el relacionado con Israel— resulta fundamental abordar estos contenidos identificándolos claramente como manifestaciones de antisemitismo, sin ambigüedades ni relativizaciones.

5. ¿Se entiende la educación crítica con el antisemitismo como tarea transversal de todas las materias?

Dado que el antisemitismo puede manifestarse en todas las situaciones escolares cotidianas y en cualquier asignatura, es fundamental comprender la educación crítica frente al antisemitismo como una tarea transversal del sistema educativo. Como explican Samuel Salzborn y Alexandra Kurth: "Dado que el antisemitismo [...] es la incapacidad y la falta de voluntad para pensar de forma abstracta y sentir de forma concreta, cualquier enseñanza que promueva la capacidad del alumnado para pensar de forma abstracta y empatizar de forma concreta es un componente importante de la prevención del antisemitismo" (Salzborn y Kurth, 2019, 9). Esta perspectiva se evidenció claramente durante la articulación de teorías conspirativas antisemitas en el contexto de la pandemia de coronavirus. El conocimiento específico sobre los mecanismos del antisemitismo, aunque importante, no constituye el único factor de sensibilización. El desarrollo de competencias básicas sobre el funcionamiento y la complejidad de sistemas

como la economía, el derecho y la política resulta igualmente crucial, ya que contrarresta la personalización de las condiciones sociales que caracteriza al pensamiento antisemita. Asimismo, fomentar la empatía y la capacidad para expresar las propias emociones contribuye a la prevención implícita del antisemitismo. Estas competencias pueden desarrollarse en diversas materias, incluyendo educación física o artes (véase Grimm 2021), lo cual demuestra el potencial preventivo de un enfoque educativo integral.

6. ¿Se evita reducir la historia judía a la historia del antisemitismo? ¿Se contrarresta una historización del antisemitismo?

Es positivo que se otorgue un amplio espacio en la enseñanza al debate sobre la Shoá, su prehistoria y sus consecuencias. Sin embargo, resulta problemático por diversas razones reducir la historia judía exclusivamente a este episodio. En primer lugar, existe el riesgo de que la historia judía aparezca como una mera narrativa de persecución, asignando al pueblo judío el papel perpetuo de víctimas, en lugar de reconocerlo como un actor independiente y diverso tanto en la historia como en el presente. En segundo lugar, centrarse únicamente en la Shoá puede generar la impresión errónea de que el antisemitismo constituye un problema del pasado. En este escenario, el estudio intensivo del antisemitismo histórico oscurecería el debate fundamental sobre las manifestaciones contemporáneas del antisemitismo, haciendo que parezca irrelevante. La limitación frecuente del estudio del antisemitismo al período nacionalsocialista puede transmitir la idea de que este fenómeno ya no existe ni resulta pertinente en la actualidad. Aunque este enfoque restrictivo conduce rápidamente a un consenso sobre la condena de la política nazi de exterminio, no desarrolla la capacidad crítica necesaria para reconocer el antisemitismo cuando se manifiesta sin la simbología nazi o incluso bajo apariencias progresistas (Rajal 2018, 139).

El conocimiento del antisemitismo histórico no necesariamente incrementa la conciencia sobre las manifestaciones contemporáneas de este fenómeno (cf. Grimm 2020, 202). Por esta razón, resulta fundamental abordar en el aula tanto la cultura, historia y religión judías —es decir, la vida judía antes y después de la Shoá— como las formas actuales de antisemitismo desde una perspectiva crítica (cf. Beer 2021). La historia, cultura y religión judías presentan características distintivas y diversas, marcadas por rituales y costumbres particulares. No obstante, el judaísmo no debe reducirse únicamente a estas diferencias, pues existe el riesgo de generar una percepción de alteridad que termine por alienar a las personas judías. En su lugar, resulta más apropiado abordar tanto las particularidades como los puntos de convergencia entre el judaísmo y otras tradiciones religiosas, especialmente en aspectos como la ética y los valores compartidos.

7. ¿Es la enseñanza apropiada para fomentar una actitud crítica con el antisemitismo?

¿Están sensibilizados los profesores para los desafíos de la tematización del antisemitismo y el judaísmo? ¿Se cuida sensiblemente en la enseñanza que no se traduzcan estereotipos antisemitas?

Se ha señalado en varias ocasiones que la propia enseñanza contribuye a la perpetuación de estereotipos antisemitas. Wolfgang Geiger, por ejemplo, señala que los libros de texto a menudo fomentan involuntariamente la adopción de la lógica del perpetrador, por ejemplo, cuando las tareas incitan acríticamente a los estudiantes a reconstruir la ideología nazi en lugar de criticarla (“Utilizar las fuentes para identificar la cosmovisión nacionalsocialista”. “Enumerar quiénes pertenecían a la comunidad nacional y quiénes no”. “Enumerar los criterios para la clasificación como judío”) (Geiger, 2019, 8; véase también Geiger, 2012). En este contexto, Elke Rajal señala la presión temporal a la que suele estar sujeta la enseñanza. Esto a menudo conduce a “referencias bienintencionadas a prejuicios antisemitas, sólo para luego (generalmente por falta de tiempo) rebatirlos. Lo que a menudo perdura son los propios estereotipos” (2018, 139).

La transmisión involuntaria de estereotipos antisemitas también puede ocurrir fuera de las clases de historia, e incluso en obras cuyos autores adoptan una postura decididamente crítica contra el nazismo. Un ejemplo de ello es el aún popular libro infantil “Damals war es Friedrich” (Entonces era Friedrich) de Hans Peter Richter (publicado por primera vez en 1961), que reproduce numerosos estereotipos antisemitas y que, según Ulrike Schrader, debe leerse como “un documento de una reconciliación con el nacionalsocialismo que, en última instancia, busca la exoneración” (Schrader 2005, 339). Schrader también utiliza esta obra como ejemplo para ilustrar la resistencia que cabe esperar cuando se critican materiales didácticos supuestamente probados:

“Muchos de los profesores participantes —no todos, pero sí bastantes— se esforzaron enérgicamente por defender el libro y, por lo tanto, su uso en el aula, en discusiones a veces amargas. Es obvio que estas reacciones defensivas se deben al miedo a tener que abandonar autocriticamente una práctica docente que quizás ha perdurado durante años, si no décadas, y que se ha considerado buena. Obviamente, las controversias en torno a este libro en particular para jóvenes y su reflejo en la literatura de investigación y revistas profesionales han tenido poca repercusión en el pasado en la práctica escolar y docente cotidiana” (Schrader 2005, 323-24). Sin embargo, no hay que obviar “Entonces era Friedrich”. Más bien, los profesores tienen la oportunidad de practicar una visión crítica del libro y los materiales que lo acompañan con sus alumnos y convertir la crítica del libro en una virtud didáctica orientada a la competencia.

Esto también es necesario porque el libro se ha convertido desde hace tiempo en un documento histórico y puede utilizarse para explorar un enfoque específico del nacionalsocialismo en esa época. La bibliografía utilizada en clase y los materiales didácticos asociados pueden, por lo tanto, convertirse en un tema de instrucción para fortalecer la alfabetización mediática.

8. ¿Se garantiza que los judíos en clase no sean discriminados en clase al ser presentados como "extranjeros" o "diferentes" y, por tanto, como "no pertenecientes"?

La singularización o alienación de los judíos constituye un problema al que tradicionalmente se ha prestado escasa atención. No obstante, Marina Chernivsky subraya categóricamente que representa un desafío de gran importancia: "La agresión antisemita secundaria subliminal se manifiesta a través de la discriminación persistente, aun cuando esta no tenga una intención antisemita explícita. Esto abarca, entre otros aspectos, la historicización de los judíos y sus biografías contemporáneas, la presunción de ausencia judía, el posicionamiento de los judíos como ajenos a Alemania, la atribución de una identidad 'completamente diferente', el rechazo hacia las prácticas religiosas y la apropiación y cosificación de las biografías judías" (Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 49)⁸. Esta segregación también puede perpetuarse en el aula cuando se asume que los judíos mantienen una afinidad especial con el Estado de Israel o cuando se construye una diferenciación respecto a la sociedad mayoritaria. Un ejemplo claro de esto último ocurre cuando los capítulos de los libros de texto establecen una distinción entre "judíos" y "alemanes" (cf. Scherr y Schäuble 2007, 10-11).

Para evitar esta alterización es fundamental abstenerse de historicizar el judaísmo, hablar y actuar reconociendo la presencia judía actual, dirigirse a los judíos con sus diversas construcciones identitarias como parte integral de Alemania, y reconocer tanto sus prácticas religiosas como su ausencia cuando corresponda.

9. ¿Son conscientes los docentes de que enseñar sobre el antisemitismo puede generar actitudes defensivas?

Uno de los principales desafíos de las medidas de prevención del antisemitismo radica en que pueden suscitar actitudes defensivas. Estas reacciones defensivas también pueden emerger como respuesta a las actitudes del profesorado, dado que los docentes "a menudo afirman distanciarse de la generación de los perpetradores y transmitir una postura ética significativamente diferente a la del nacionalsocialismo. Esta expectativa moral puede intensificar la sensibilidad del profesorado ante comportamientos negativos del alumnado cuando

⁸ Véase también Chernivsky 2018; Messerschmidt 2018; Bernstein 2020.

interactúan con la historia y el antisemitismo. En estas circunstancias, es posible que se pierda de vista las preguntas y necesidades genuinas de los jóvenes, lo cual puede derivar en una sobreinterpretación de sus posturas. Cuando los jóvenes perciben que están siendo injustamente criticados por los adultos en este ámbito, existe el riesgo de que su actitud negativa hacia el profesorado los conduzca al rechazo de la interacción con la historia" (Grupo de Expertos Independientes sobre Antisemitismo, 2018, 211).

Tras el atentado terrorista del 7 de octubre de 2023, se intensificó la resistencia a abordar el antisemitismo relacionado con Israel. Esta resistencia se manifiesta de manera dual: por un lado, se critica al profesorado por posicionarse supuestamente de forma incondicional del lado de Israel, legitimando presuntamente los crímenes contra los palestinos y convirtiéndose en portavoces gubernamentales. Por otro lado, este posicionamiento se fundamenta en una identificación con los palestinos, concebidos como un colectivo victimizado. Esta victimización de los palestinos hace posteriormente innecesario abordar el antisemitismo entre ellos o dentro del propio grupo de identificación. Una profesora relata que se le ofreció una supuesta oportunidad de integración con las palabras: "Sabemos que tienes que decir eso". Estas acusaciones buscan presionar al profesorado para que se sume a la retórica antiisraelí o, en caso contrario, que no se les tome en serio.

Además, el aprendizaje de la historia en la escuela se desarrolla necesariamente dentro del marco de la evaluación académica. Existe el riesgo de que los estudiantes interpreten las posturas éticas y morales de los docentes como "respuestas correctas" que deben aprenderse y reproducirse para obtener buenas calificaciones (cf. Hogrefe et al. 2012, 27; Müller 2021, 201). En contraste, el objetivo pedagógico debería ser ofrecer a los estudiantes "oportunidades para examinar y, si es necesario, cambiar sus convicciones políticas y morales de una manera que puedan experimentarse como oportunidades subjetivamente accesibles y deseables" (Scherr y Schäuble 2006, 94).

Este compromiso reflexivo se asocia con una verdadera expansión de las formas de pensar, percibir y actuar, incorporando también el nivel emocional de manera integral. En primer lugar, se pueden abordar los beneficios emocionales que conlleva adoptar actitudes antisemitas y, por tanto, el atractivo inherente del antisemitismo. Aunque esto debe tratarse con gran cuidado didáctico, la experiencia demuestra que las atribuciones antisemitas resultan familiares. Por ello, es importante discutir por qué las personas se adhieren a imágenes que retratan a los judíos como conspiradores y manipuladores que actúan desde las sombras para su propio beneficio y en detrimento de la sociedad mayoritaria. Con la orientación adecuada, se puede abordar aquí la función psicológica de las imágenes enemigas, tales como el

autoengrandecimiento, el supuesto conocimiento secreto y la crítica al poder (cf. Grimm 2020, 204). Esta forma de conocimiento analítico resulta atractiva para los estudiantes porque les permite identificar y descifrar las imágenes enemigas incluso en el presente, lo cual contribuye al fortalecimiento de la alfabetización mediática.

Por otro lado, se debe dar espacio a las emociones de los estudiantes. La incomodidad y las actitudes defensivas internas, por ejemplo la sensación de haber abordado el tema suficientemente, deben poder expresarse primero. Esto comunica a los estudiantes que estas actitudes se toman en serio y son válidas. En el paso siguiente, se puede reflexionar sobre estas emociones. De este modo, los estudiantes aprenden simultáneamente a comunicar sus emociones y a reflexionar sobre ellas. Este enfoque reflexivo sobre las propias emociones es esencial para el aprendizaje sobre el antisemitismo y se ha convertido en un aspecto fundamental de la alfabetización mediática en la era de las redes sociales.

10. ¿Se examinan críticamente los materiales didácticos?

Estudios recientes han concluido que los materiales didácticos presentan frecuentemente deficiencias respecto a los requisitos necesarios para una enseñanza crítica del antisemitismo, a pesar de que los académicos llevan décadas señalando la "perpetuación de estereotipos antisemitas en los libros de texto" (Grupo de Expertos Independientes sobre Antisemitismo, 2018, 216)⁹. Con frecuencia, los libros de texto explican el antisemitismo de manera que "alimentan los estereotipos antisemitas en lugar de dismantelarlos", como cuando los judíos aparecen principal o exclusivamente como prestamistas adinerados, o cuando se "refutan prejuicios antisemitas con buenas intenciones" (Rajal, 2018, 139) sin dedicar tiempo suficiente en clase para desmontar dichos estereotipos de manera efectiva.

Precisamente porque los libros de texto continúan funcionando como medio pedagógico principal (cf. Salzborn y Kurth 2019, 32), resulta esencial examinar críticamente los materiales utilizados antes de su implementación, por ejemplo, en el marco del trabajo del consejo estudiantil.¹⁰ Las críticas a los materiales didácticos actuales deben comunicarse tanto a las

⁹ Véase también Comisión de Libros de Texto Alemán-Israelí, 2017; Liepach y Geiger, 2014; Pingel, 2017; Rensmann, 2020; Sadowski, 2023; Beer, 2021; Comisión de Libros de Texto Germano-Israelí, 1985; Sociedad Germano-Israelí y Académicos para la Paz en Oriente Medio, Alemania e.V., 2015.

¹⁰ Véase: Consejo Central de Judíos en Alemania, Asociación de Medios Educativos, Conferencia Permanente de Ministros de Educación y Cultura (2024): Representación del judaísmo en los medios educativos. Declaración conjunta y recomendaciones conjuntas (Resolución del Presídium del Consejo Central de Judíos en Alemania del 14 de octubre de 2024, Resolución de la Asociación de Medios Educativos del 15 de octubre de 2024, Resolución de la Conferencia Permanente de Ministros de Educación y Cultura del 13 de diciembre de 2024). https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2024/2024_12_13-Darstellung-Judentum-in-Bildungsmedien.pdf y Beer 2021

editoriales como a las autoridades responsables de la aprobación de libros de texto, con el objetivo de revisar los pasajes problemáticos.

Además, el antisemitismo se propaga principalmente a través de las redes sociales y la cultura popular, incluyendo rap, videos musicales y contenido de TikTok. El profesorado debe estar familiarizado con estos medios de comunicación en constante evolución para poder ofrecer respuestas adecuadas. Actualmente, los programas de formación inicial y educación continua carecen de módulos específicos sobre estos temas. Por lo tanto, se recomienda utilizar materiales didácticos que hayan sido previamente revisados o proporcionados por instituciones con experiencia demostrada en el área. SABRA ofrece una propuesta diferenciada al respecto con su caja de herramientas virtual MALMAD. También se pueden encontrar materiales de calidad en el sitio web de Yad Vashem o en la colección comentada de la Conferencia Permanente de Ministros de Educación y Asuntos Culturales de los Länder de la República Federal de Alemania y del Consejo Central de Judíos de Alemania.¹¹

11. ¿Se respetan las perspectivas y necesidades del alumnado judío? ¿Se tienen en cuenta los mecanismos de transmisión intergeneracional del trauma?

Es fundamental evitar convertir a los jóvenes judíos en supuestos expertos de la Shoá. En primer lugar, en la mayoría de los casos no poseen dicha expertise. En segundo lugar, y de manera más crucial, esto conlleva asignarles un rol específico: el de víctimas o representantes de un grupo que es, en sí mismo, muy diverso.

El mismo principio se aplica al conflicto de Oriente Medio y al tema de Israel. Atribuir automáticamente a los estudiantes judíos una afinidad especial con Israel o declararlos expertos en el conflicto de Oriente Medio resulta problemático por múltiples razones: no solo porque frecuentemente no poseen la experiencia que se les presupone, sino también porque esto puede fomentar una equiparación entre Israel y el judaísmo, propiciando así procesos de alienación.

La existencia de vínculos familiares con Israel y el deseo de los estudiantes de hablar sobre ello se puede aclarar fácilmente mediante conversaciones individuales. Esto incluye también la cuestión de si desean ser tratados explícitamente como judíos en el aula. Cuando los estudiantes judíos deseen contribuir como conocedores de su vida cotidiana desde una perspectiva judía, no se les debe negar esta oportunidad (Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 66). Los docentes deben demostrar interés y sensibilidad manteniendo conversaciones

¹¹ Caja de herramientas de MALMAD en <https://malmad.de/>, materiales de Yad Vashem en <https://www.yadvashem.org/de/education.html>, y materiales del KMK y del Consejo Central de Judíos en <https://www.kmk-zentralratderjuden.de/>.

confidenciales individuales, evitando plantear este tipo de cuestiones a los estudiantes frente al grupo clase.

En muchos casos, las aulas actuales son diversas, y la diversidad de identidades culturales, religiosas o nacionales constituye la norma. Esta situación representa una realidad que, simultáneamente, constituye un desafío y una oportunidad para la educación democrática, especialmente cuando las diferencias, las tensiones y los conflictos pueden y deben negociarse de manera auténtica.

También resulta fundamental destacar que los traumas desencadenados por las experiencias de la Shoá pueden transmitirse intergeneracionalmente. Por ejemplo, el alumnado judío puede experimentar procesos de (re)traumatización al enfrentarse a los crímenes nazis en el contexto escolar. El informe en línea "Traumatización Transgeneracional" del Servicio de Investigación del Bundestag Alemán ofrece una visión general esclarecedora sobre este fenómeno.¹²

Para el profesorado, el manejo profesional del trauma potencial debe de formar parte de los estándares educativos, tal como ocurre con el alumnado que ha sido víctima de violencia doméstica o sexual, o que padece alguna enfermedad mental. En este contexto, se recomienda tener conversaciones preliminares con las familias. Así mismo, en la práctica docente, también es recomendable describir previamente la naturaleza específica del tema a tratar y prever la posibilidad de no participación en determinadas actividades.

12. ¿Se abordan todas las formas de antisemitismo en el aula?

El antisemitismo no constituye exclusivamente un fenómeno de extrema derecha, sino un fenómeno flexible y compatible con diversas creencias políticas, religiosas e ideológicas. Por lo tanto, resultaría demasiado simplista limitar el trabajo en el aula contra el antisemitismo únicamente al abordaje del antisemitismo de extrema derecha. La labor educativa crítica del antisemitismo debe abordar todas sus manifestaciones, no solo el antisemitismo histórico, sino especialmente el antisemitismo contemporáneo, para cumplir efectivamente con su propósito.¹³

¹² Aquí también se enumeran organizaciones centradas en las personas afectadas por traumas transgeneracionales (véanse Servicios Científicos del Bundestag Alemán, 2017; Fehlberg, Rebentisch y Wolf, 2016).

¹³ Las formas actuales de antisemitismo reciben cada vez mayor atención en la investigación. Por ejemplo, el estudio sobre antisemitismo del Estudio sobre Autoritarismo de Leipzig de 2024 se amplió por primera vez para incluir las dimensiones de 'antisemitismo poscolonial' y 'antisemitismo antisemita' con el fin de captar mejor la evolución actual del antisemitismo. Oliver Decker, Johannes Kiess, Aylne Heller, Elmar Brähler (eds.) (2024): Unidos en el Resentimiento. Dinámicas Autoritarias y Actitudes Extremistas de Derecha. Estudio sobre Autoritarismo de Leipzig de 2024, Giessen. Consultado el 17 de marzo de 2025. <https://www.boell.de/sites/default/files/2024-11/leipziger-autoritarismus-studie->

Además, las posturas antisemitas no deben tolerarse bajo una falsa tolerancia. Esto ocurre, por ejemplo, cuando se excusan o minimizan las declaraciones antisemitas de los estudiantes alegando vínculos biográficos con Oriente Medio, o cuando se invoca una supuesta solidaridad natural entre musulmanes como justificación de actitudes antiisraelíes y del apoyo a grupos terroristas como Hamás. Si se examinan estas declaraciones de solidaridad, rápidamente se evidencia que la muerte de musulmanes en conflictos armados no genera una solidaridad significativa entre los musulmanes locales, sino que esta surge únicamente cuando mueren en conflicto con el ejército israelí.

Por ejemplo, la guerra civil siria, por ejemplo, se ha cobrado la vida de más de 500.000 personas, siendo la mayoría de los perpetradores y víctimas musulmanes. Esta guerra civil no provocó grandes manifestaciones en Alemania, a pesar del elevado número de víctimas musulmanas. Incluso en las escuelas, abordar este problema se vio dificultado por la presencia de estudiantes con experiencia como refugiados, pero no por una fuerte emocionalidad, culpabilización unilateral, inversión de la identidad entre perpetrador y víctima, ni acusaciones de genocidio. Tras el ataque del 7 de octubre de 2023, el profesorado se enfrenta precisamente a este tipo de reacciones que impiden un debate adecuado sobre la guerra de Israel contra Hamás.

En este contexto, los objetivos generales de la enseñanza se aplican al profesorado, específicamente el fortalecimiento de la capacidad para formular juicios políticos, que puede definirse con mayor precisión en la didáctica de las ciencias sociales mediante diversas clasificaciones, como la matriz de juicio de Peter Massing (2003). Especialmente cuando el profesorado se encuentra con un recrudecimiento de las actitudes antisemitas relacionadas con Israel que se ven reforzadas por el entorno social y las redes sociales, resulta esencial conocer la desinformación y los conceptos erróneos específicos, así como los argumentos del alumnado.

El profesorado puede abordar estos conceptos erróneos mediante una enseñanza centrada en el alumnado y desarrollar un entorno docente en el que la desinformación pueda identificarse y refutarse, por ejemplo, a través de investigación independiente o proporcionando información contextual mediante textos o videos. Cuando las actitudes antisemitas del alumnado se legitiman a través de la autoidentificación como musulmanes, turcos, etc., esto puede

2024-vereint-im-ressentimentautoritaere-dynamiken-und-rechtsextreme-einstellungen.pdf, pág. 8. En su estudio, Heiko Beyer et al. prestan especial atención a los "altos niveles de antisemitismo tolerado que han demostrado por primera vez". Heiko Beyer, Lars Rensmann, Hanna Brögeler, David Jäger, Carina Schulz (2024): Antisemitismo en la sociedad de Renania del Norte-Westfalia en su conjunto en 2024. <https://www.land.nrw/media/33477/download>. Consultado el 17 de marzo de 2025.

abordarse en el sentido anteriormente mencionado, o pueden trabajarse con materiales que cuestionen la supuesta evidencia de las actitudes de estos grupos.

El que el antisemitismo entre los musulmanes constituye un desafío clave resulta empíricamente evidente. Sin excepción, todos los estudios disponibles demuestran que el antisemitismo presenta mayor prevalencia entre los musulmanes que en grupos de comparación religiosos y no religiosos (cf. Öztürk y Pickel, 2021; Jikeli, 2024). La incomodidad que experimentan muchos docentes al abordar el antisemitismo entre los musulmanes radica en varios temores: que “los populistas de derecha se apropien de esta problemática, el peligro de ignorar el antisemitismo en la sociedad mayoritaria, y la repercusión que los problemas de la sociedad mayoritaria tienen sobre los musulmanes. Todas estas objeciones pueden utilizarse también para ocultar, reinterpretar o incluso relativizar el antisemitismo de influencia musulmana”(Grimm y Müller, 2021, 13). El desafío reside en poder reconocer el antisemitismo que circula entre el alumnado, parte del cual se refuerza a través de su identidad, para así abordarlo sin generalizar, pero tomándolo en serio junto con sus argumentos y su autoimagen.

El compromiso con la enseñanza multiperspectiva y el requisito de moderación no deben malinterpretarse como un deber de neutralidad, ni deben conducir a dar cabida a posturas antisemitas. El Tribunal Constitucional Federal ha sostenido que los conceptos antisemitas son incompatibles con la dignidad humana y violan el orden fundamental, libre y democrático.¹⁴ “No existe un requisito de neutralidad para el profesorado y el personal pedagógico de las escuelas con respecto a los actos antisemitas y otros actos misántropos grupales en su centro, sino más bien un claro mandato constitucional de educar y proteger a niños y jóvenes sobre la base de los valores democráticos” (Estado Capital de Düsseldorf 2019, 7; véase también Beer y Ufert 2021). Además de los argumentos fácticos, los requisitos de la legislación laboral para los docentes son claros en este aspecto: la Ley sobre el Estatuto del Servicio Civil establece que “los funcionarios públicos deben, a través de toda su conducta, comprometerse con el orden fundamental, libre y democrático, en el sentido de la Ley Fundamental, y abogar por su preservación” (véase Ministerio Federal de Justicia – Ley sobre el Estatuto del Servicio Civil, § 33).

¹⁴ Tribunal Constitucional Federal, Sentencia del Segundo Senado de 17 de enero de 2017 (2.ª Sentencia NPD) – 2 BvB 1/13 – Rn. 541 (Corte Constitucional Federal 2017).

EDUCACIÓN EXTRACURRICULAR

Los programas educativos que se imparten fuera del horario escolar regular son sin duda de gran valor para la educación antisemita, ya que a menudo permiten una mayor implicación con el tema, tanto cognitiva como emocionalmente. Al desarrollarse en un contexto sin calificaciones, ofrecen la oportunidad de un enfoque más abierto y, por lo tanto, pueden contrarrestar la actitud del alumnado como observó Wolfgang Geiger, de "solo tener que confirmar hallazgos preformulados ('corrección política'), en lugar de descubrir con seguridad, bajo guía pero sin restricciones, cómo se originó el antisemitismo en aquel entonces y quizás cómo sigue siendo hoy" (Geiger 2019, 8). Sin embargo, para poder diseñar programas extracurriculares con credibilidad, la propia escuela debe primero involucrarse en una labor creíble de prevención del antisemitismo.

13. ¿Son conscientes los responsables de que las actividades extraescolares pueden ser un complemento importante, pero no un sustituto, del tratamiento del tema en clase?

Tradicionalmente, el debate público sobre las iniciativas educativas contra el antisemitismo se ha concentrado en actividades extraescolares. Sin embargo, en años recientes ha surgido un creciente interés por el papel de las escuelas y el profesorado, lo cual plantea interrogantes fundamentales sobre qué esfuerzos adicionales requieren las instituciones educativas, la formación docente y los materiales didácticos.

"Hasta ahora, el debate sobre este tema se ha centrado principalmente en enfoques educativos que han dejado extrañamente de lado la responsabilidad directa de los actores escolares: profesores, administración escolar, alumnos y padres, así como las autoridades de supervisión escolar. Esta omisión ha restado importancia precisamente a estos actores como responsables de la discriminación, la pasividad, el silencio y la inacción. En general, se ha privilegiado y se sigue privilegiando principalmente las oportunidades educativas extracurriculares. Estas iniciativas son sin duda importantes, por ejemplo, en el ámbito de la formación del profesorado o en la intervención en crisis cuando surgen grandes problemáticas en escuelas individuales. Sin embargo, debido a las altas expectativas de actuar como una especie de "brigada de bomberos" en situaciones de emergencia, están destinadas a fracasar por razones estructurales y de contenido" (Salzborn y Kurth 2019, 3).

Las actividades extracurriculares y los eventos escolares como jornadas de estudio, semanas de proyectos y visitas a lugares conmemorativos pueden constituir componentes valiosos de la educación contra el antisemitismo, sin embargo no pueden reemplazarla. Esto debido a que presentan limitaciones importantes que comprometen su eficacia. Estas actividades se

realizan de manera esporádica y no son obligatorias en la mayoría de estados federados, lo que impide una labor educativa sostenible. Además, no todas merecen una recomendación incondicional: el beneficio de una visita a un centro de aprendizaje extracurricular depende tanto de la calidad del contenido como de su implementación didáctica y la adecuada adaptación del programa a las necesidades específicas del grupo. Por lo tanto, de ninguna manera son suficiente para generar un trabajo educativo sostenible contra el antisemitismo.

Por otra parte, estas iniciativas representan trabajo adicional para los docentes, quienes deben coordinar fechas, viajes y contenidos programáticos además de sus responsabilidades regulares. La efectividad de las actividades extracurriculares para generar verdadero impacto educativo depende crucialmente de una adecuada preparación previa y seguimiento posterior, es decir, de su integración coherente en el contexto del aula regular.

14. ¿Las actividades extracurriculares también abordan el judaísmo más allá de la historia de la persecución?

El debate sobre el judaísmo debe trascender la Shoá, así como la discusión del antisemitismo no puede limitarse únicamente a la era nazi o sus expresiones de extrema derecha. Aunque resulta valioso que los estudiantes se vinculen con la historia judía y del antisemitismo en su comunidad a través de actividades como la limpieza anual de Stolpersteine (piedras de tropiezo) alrededor de la escuela y la conmemoración de las víctimas cada 9 de noviembre, el contacto con el antisemitismo histórico no garantiza por sí mismo la protección contra sus manifestaciones contemporáneas.

Por esta razón, es fundamental otorgar igual importancia al encuentro con la vida judía actual y los desafíos que enfrenta. Una estrategia efectiva consistiría en establecer intercambios con comunidades judías locales para sensibilizar a los estudiantes sobre las amenazas y dificultades que experimenta la vida judía en el presente¹⁵. No obstante, estos proyectos de encuentro no constituyen por sí mismos herramientas suficientes para prevenir actitudes antisemitas ni funcionan automáticamente como medidas de intervención, tema que se desarrolla en el apartado siguiente.

¹⁵ Si se busca un intercambio con una comunidad local, debe considerarse que, al igual que ocurre con las comunidades cristianas o musulmanas, no todos los judíos se sienten representados por la comunidad local. Por lo tanto, los proyectos de encuentro deben esforzarse siempre por destacar la diversidad judía para contrarrestar la colectivización problemática.

15. ¿Existe suficiente sensibilidad ante los desafíos de los proyectos de encuentro?

Existe un debate activo sobre la efectividad de los proyectos de encuentro y la enseñanza del judaísmo en toda su diversidad como medidas educativas contra el antisemitismo. Aunque estos encuentros pueden "idealmente, conducir a una discusión personal o grupal en la que se cuestionen o refuten las imágenes generalizadoras, y se cuestionen, corrijan o superen los propios prejuicios" (Fischer y Holler, s.f.), estos proyectos presentan riesgos significativos al poder transmitir la idea errónea de que el antisemitismo se origina en comportamientos específicos de las personas judías. Jean-Paul Sartre ya había advertido sobre este fenómeno al afirmar: "No es la experiencia la que crea el concepto de judío, sino el prejuicio el que falsifica la experiencia. Si no hubiera judío, el antisemita lo inventaría" (Sartre [1944] 1994, 12).

Elke Rajal reforzó esta perspectiva al sostener que "la creencia de que el antisemitismo surge de la ignorancia sobre el judaísmo es incorrecta. También resulta falsa la esperanza asociada de que conocer mejor los objetos de envidia y odio genere automáticamente una inmunización contra estos sentimientos" (2018, 140). El desafío principal que enfrentan estos proyectos radica en la necesidad de hacer transparentes y abordar directamente las expectativas de alteridad que inevitablemente los sustentan. Su propósito debe centrarse en fomentar la tolerancia y aceptación de la diversidad, transformando las expectativas de diferencia en curiosidad genuina hacia los demás. Esta transformación requiere que los participantes sean percibidos como individuos únicos y no como representantes de un grupo homogéneo.

Michael Kümper identifica como "objetivo importante de los encuentros como cambiar esto y conocer a los judíos como sujetos activos en la historia y el presente". Conocer a las personas judías como sujetos activos también puede contrarrestar las atribuciones generalizadas, frecuentemente distorsionadas y estereotipadas (Kümper 2010, 6). Sin embargo, la implementación de estos proyectos demanda una preparación meticulosa, no solo para evitar los riesgos mencionados, sino también por respeto y protección hacia los participantes judíos. Resulta esencial prevenir que se enfrenten a hostilidad antisemita durante los encuentros, riesgo que aumenta proporcionalmente con la falta de preparación del grupo. La garantía de protección se vuelve especialmente problemática cuando ya han ocurrido incidentes antisemitas previos y estos encuentros se plantean como parte de una estrategia de intervención.

16. ¿Existe conciencia de los desafíos y las dificultades de las actividades extracurriculares (excursiones a lugares conmemorativos, visitas a museos, etc.)?

La importancia de una preparación y seguimiento adecuados se extiende igualmente a las excursiones a lugares conmemorativos, visitas a museos y actividades similares, que de otro

modo pueden generar efectos contrarios a los deseados. Susanne Popp advierte que "sería ingenuo creer que el aura de un lugar conmemorativo ejerce automáticamente un efecto catártico" y argumenta en este contexto que dichas visitas "deberían ser siempre voluntarias" (Popp 2002, 12). Además, Elke Gryglewski cuestiona esta postura sosteniendo que la "participación absolutamente voluntaria" limitaría considerablemente las posibilidades de alcanzar a más personas, aunque exige que las visitas a los lugares conmemorativos se diseñen "con un espíritu de participación democrática" de los estudiantes (2018, 57-58).

El comportamiento inapropiado de los estudiantes constituye además una falta de respeto hacia las víctimas, quienes yacen enterradas anónimamente en fosas comunes, como ocurre en el Memorial de Dachau (cf. Popp 2002, 12). Y los estudiantes judíos enfrentan además el riesgo de sufrir traumatizaciones o retraumatizaciones, razón por la cual su participación debería ser opcional.¹⁶ Por tanto, se recomienda que docentes y administradores escolares evalúen si deben realizarse eventos obligatorios y de qué manera. Las visitas a lugares conmemorativos requieren preparación y seguimiento, siendo aconsejable contactar previamente con los departamentos educativos de estos sitios, quienes pueden proporcionar orientación sobre formas más o menos útiles de prepararlas.

Las visitas a lugares conmemorativos no resultan adecuadas para abordar las manifestaciones actuales de antisemitismo, pues su propósito radica en transmitir conocimiento sobre la historia de estos lugares (Haug 2017, 158). Pueden cumplir este objetivo aclarando la estructura y magnitud numérica del dominio nacionalsocialista, la privación de derechos y el exterminio. El trabajo con biografías de prisioneros permite analizar, más allá de las cifras y estructuras, a las víctimas individuales, sus vidas y sufrimiento, aprendiendo así tanto cognitiva como emocionalmente a desvincular los propios sentimientos en estos lugares de su inmediatez y reflexionar sobre ellos (cf. Gruberová y Grimm 2022, 231).

La inadecuación de los sitios conmemorativos para abordar formas actuales de antisemitismo u otras ideologías misantrópicas se relaciona también con el hecho de que estas amenazas parecen desvanecerse tras la Shoá, tras el exterminio masivo, industrial y sistemático de personas. La cuestión de la transferencia, tan frecuente en las escuelas, sobre la relevancia contemporánea de los lugares y la Shoá constituye un tema importante que no puede abordarse en un seguimiento breve. El antisemitismo relacionado con Israel combina una inversión

¹⁶ El estado actual de la investigación sobre los mecanismos y manifestaciones de la transmisión transgeneracional del trauma relacionado con el Holocausto se presenta en el informe de situación "Traumatización Transgeneracional" del Servicio de Investigación del Bundestag Alemán. También se enumeran organizaciones dedicadas a las víctimas de trauma transgeneracional. URL: <https://www.bundestag.de/resource/blob/501186/5cab3d455ea7c85a1dfbd7ce458d499a/WD-1-040-16-pdf-data.pdf> (Servicio de Investigación del Bundestag Alemán, 2017).

de perpetrador y víctima que acusa a los judíos de aprovecharse del recuerdo de la Shoá, con la demonización de Israel como reencarnación del nacionalsocialismo. Dado que estas dos formas de antisemitismo son más pronunciadas actualmente en comparación con otras manifestaciones, deben considerarse al diseñar el seguimiento y reflexionar sobre las referencias contemporáneas, para no encontrarse desprevenido tras visitar un monumento con la pregunta de por qué los judíos, después de su historia de sufrimiento, harían ahora lo mismo con los palestinos. En este caso resulta también recomendable contactar con los departamentos educativos de los monumentos para explorar qué experiencias y módulos están disponibles para abordar las referencias contemporáneas y evitar así los problemas mencionados.

AFILIACIÓN JUDÍA Y PRÁCTICA RELIGIOSA

17. ¿Facilita la escuela la práctica de prácticas religiosas? ¿Se reconoce la presencia judía en la vida cotidiana y la afiliación judía?

In En consonancia con la pluralidad cultural y religiosa propia de un estado de derecho, las escuelas se rigen por los valores fundamentales de libertad religiosa, igualdad y dignidad humana. Las instituciones educativas deben facilitar que los creyentes de todas las confesiones, incluidos los judíos, puedan practicar sus rituales religiosos. Esto exige que el alumnado laico también respete y comprenda la presencia de estudiantes religiosos como parte del ejercicio de la libertad de creencia y conciencia. En una sociedad progresivamente laica, el profesorado debe garantizar que el entorno escolar sea sensible a las necesidades de los estudiantes religiosos de todas las religiones. Se enfrentan al desafío de reconocer la presencia judía en la vida cotidiana y valorarla como cualquier otra religión, evitando simultáneamente la exotización de la vida judía y la transformación de los estudiantes judíos en representantes del judaísmo.

Al planificar eventos escolares, las festividades judías deben considerarse junto con las cristianas y musulmanas. Las escuelas deben hacerlo incluso cuando se desconoce si hay judíos en el grupo al que se dirige el evento. Debería asumirse que los judíos que desean permanecer en el anonimato también forman parte de la comunidad escolar o de su público objetivo (cf. Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 49). Muchos judíos evitan "salir del armario" por un temor fundado a la hostilidad (Bernstein 2020, 9-10, 181-82). La mayoría de los judíos en Alemania viven vidas seculares, y las oportunidades para practicar la religión son tan diversas en el judaísmo como en otras religiones. Esto significa que algunos estudiantes judíos se adhieren a las leyes dietéticas religiosas mientras otros mantienen la cabeza permanentemente cubierta. Algunos cumplen con este mandamiento usando una kipá, mientras otros lo evitan para no ser identificados como judíos. Por consiguiente, la prohibición en muchas escuelas de usar cubiertas para la cabeza, como gorras de béisbol, en clase potencialmente coloca a los judíos en un dilema al negarles una alternativa a la kipá. El sistema escolar secular no puede satisfacer todas las preocupaciones de los grupos religiosos. Sin embargo, puede mostrar sensibilidad hacia sus necesidades y adaptarse a ellas siempre que sea posible. Además, puede establecer con claridad qué normas se aplican y por qué. Esto ya ocurre en muchas zonas y debería comunicarse de forma proactiva. En Renania del Norte-Westfalia, por ejemplo,

una circular especifica claramente en qué ocasiones y con qué frecuencia los estudiantes pueden ausentarse de la escuela por motivos religiosos.¹⁷

Una escuela segura para judíos debe mantener un enfoque transparente y coherente respecto a las festividades judías. Debe quedar claro para padres y estudiantes judíos cómo se regula la exención de asistencia escolar. La cuestión de la comida kosher en las excursiones escolares y otros eventos debe estar claramente regulada, es decir, si se requiere comida con certificación kosher o si resulta suficiente una opción vegetariana. La educación religiosa judía también debe organizarse mediante colaboración con escuelas vecinas, y un docente debe asumir la responsabilidad de ello.

¹⁷ <https://bass.schul-welt.de/15402.htm> (Ministerio de Educación Escolar y Superior 2015).

LABOR EDUCATIVA

18. ¿Forma parte del labor educativo escolar abordar el antisemitismo?

Las escuelas poseen un mandato educativo integral. La labor escolar contra el antisemitismo no debe limitarse únicamente a la enseñanza, sino que debe abarcar el trabajo pedagógico en su sentido más amplio, concepto que aquí denominamos "labor educativa". Entre las cuestiones fundamentales que deben plantearse se encuentra determinar si los supervisores escolares, el personal de tiempo completo, los trabajadores sociales, los auxiliares y demás personal educativo están sensibilizados y cualificados para desarrollar un trabajo crítico contra el antisemitismo. También resulta esencial evaluar si el antisemitismo se aborda en la formación de habilidades sociales, los programas de resolución de conflictos o las sesiones con el profesorado.

La participación de los representantes estudiantiles constituye un componente crucial de la labor crítica contra el antisemitismo. Igualmente importante es que la escuela cuente con una política transparente para abordar el antisemitismo, conocida por todos los implicados, y que existan estructuras que permitan decidir y aplicar las consecuencias de los incidentes antisemitas. El trabajo crítico contra el antisemitismo debe entenderse fundamentalmente como responsabilidad de todo el profesorado y como pilar fundamental de una declaración de principios escolar basada en la pedagogía democrática. Esta labor incluye también la cooperación con los padres y tutores.

TRABAJO PARENTAL

19. ¿Incluyen también las iniciativas escolares contra el antisemitismo el trabajo parental?

Un trabajo escolar integral y sostenible contra el antisemitismo debe centrarse también en la labor parental. Esto implica generalmente concienciar a los padres de que el antisemitismo no será tolerado en las escuelas. Específicamente, significa demostrarles la relevancia de las medidas educativas que critican el antisemitismo e informarles sobre el enfoque de la escuela ante incidentes antisemitas.

En cuanto al trabajo parental, se debe prestar especial atención a los padres judíos, quienes además de todas las cuestiones relacionadas con la educación de sus hijos, siempre se preocupan por la seguridad y por cómo abordar temas potencialmente traumáticos. Muchos padres sienten la necesidad de estar informados sobre cuándo y cómo se abordan el antisemitismo y la Shoá en clase. También requieren apoyo sobre cómo tratar el tema en el ámbito familiar. Un padre judío, refiriéndose a su hija, declaró: “Pero no quiero que su primer encuentro con el tema sea en la escuela. Eso significa que tengo que abordarlo de alguna manera. No tengo ni idea de cómo” (Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 33).

La labor parental crítica con el antisemitismo constituye actualmente un punto ciego tanto en el discurso educativo como en el académico. Apenas existen publicaciones y el tema rara vez se aborda¹⁸. Dado que las actitudes antisemitas frecuentemente se transmiten dentro de las familias, pero también pueden abordarse en la crianza familiar, la labor parental debe incluirse sin duda en el trabajo contra el antisemitismo. Las posibles estrategias incluyen reuniones y talleres para padres, la participación de representantes parentales, cartas a los padres sobre el tema, así como conversaciones individuales con los padres afectados. Una persona de contacto para las familias judías también podría constituir un componente importante de la labor parental.

¹⁸ Se pueden encontrar algunas referencias en (Perko 2020) y (Perko, Czollek y Eifler 2021).

CULTURA ESCOLAR Y EDUCACIÓN EMOCIONAL

20. ¿Promueve la escuela una cultura de aprecio mutuo, tolerancia y aceptación? ¿Tiene la escuela un concepto de educación emocional?

Una cultura escolar caracterizada por el aprecio mutuo, la tolerancia y la aceptación constituye un requisito fundamental para que una escuela sea segura para los judíos. Elke Rajal (2018, 141) identifica las “condiciones para un enfoque antisemita exitoso [...] como el desarrollo de una cultura escolar democrática y cooperativa en la que se combata firmemente el antisemitismo, así como un personal debidamente capacitado y con mayor formación”. Esto incluye también la educación emocional, que se encuentra en la interfaz entre la educación y la enseñanza.

El antisemitismo posee fuertes componentes afectivos y evoca emociones intensas. Por tanto, la labor educativa crítica contra el antisemitismo debe, además de impartir conocimientos prácticos y habilidades cognitivas, procurar brindar espacio para la exploración de los propios sentimientos (cf. Grimm 2020, 201). El objetivo es “promover habilidades como la reflexión sobre los propios pensamientos y acciones, así como la capacidad de reconocer las contradicciones y ambivalencias como tales y, posteriormente, soportarlas sin insistir en la identidad, la claridad y el control. Dicha capacidad también puede describirse como tolerancia a la contradicción o la ambigüedad” (Grimm 2020, 204).¹⁹

21. ¿Existe sensibilidad hacia la conexión entre la defensa (de la culpa) y el antisemitismo?

La educación emocional resulta también necesaria para contrarrestar el antisemitismo defensivo basado en la culpa, que junto con el antisemitismo relacionado con Israel constituye la forma más extendida de antisemitismo en la actualidad.²⁰ Este fenómeno se deriva, por una parte, de los “legados emocionales” intergeneracionales (cf., ej., Lohl 2010), es decir, de las actitudes transmitidas de generación en generación. De esto se pueden extraer conclusiones para la práctica educativa: para evitar que los docentes se vean abrumados por tales legados, Astrid Messerschmidt les aconseja abandonar su posición habitualmente distante y superior y aclarar “su propia implicación en sus dimensiones estructurales y personales” (Messerschmidt 2013, 18).

¹⁹ Similar a Salzborn 2010, 335; Schwarz-Friesel 2019; Eckmann y Kößler 2020; Grupo Independiente de Expertos sobre Antisemitismo 2018, 208.

²⁰ Centro de investigación e información sobre antisemitismo de Renania del Norte-Westfalia (2024): Incidentes antisemitas en Renania del Norte-Westfalia 2023, 10.

En este contexto resulta útil que los educadores abandonen conscientemente la postura habitual del conocimiento y dejen claro que tampoco poseen respuestas definitivas, sino que profesores y alumnos se encuentran conjuntamente en la posición de cuestionadores. Esto permitiría a los estudiantes explorar y expresar sus propias preguntas e incertidumbres con mayor libertad y contrarrestar posibles reacciones defensivas.

También es recomendable centrarse en las funciones que hacen atractivo el antisemitismo como mentalidad individual. El antisemitismo cumple diversas funciones sociopsicológicas: autosuperación, conocimiento secreto, crítica del poder y reducción de la complejidad. La experiencia ha demostrado que los estudiantes están interesados en abordar este tema porque este conocimiento es aplicable a la práctica y les permite deconstruir imágenes antisemitas y examinar críticamente sus propias percepciones (Grimm 2020, 208-9).

El trabajo con enfoques biográficos y del mundo real desempeñará un papel más importante en la educación para la prevención del antisemitismo en el futuro. Permiten desarrollar empatía y percibir y tomar en serio perspectivas ajenas a la propia vida (Gruberová y Grimm 2022, 235). Los vídeos cortos de la caja de herramientas MALMAD²¹, por ejemplo, permiten a los judíos hablar y mostrar la pluralidad del pueblo judío, que aparece aquí no como portavoces de asociaciones judías ni como autoridades religiosas, sino como individuos con sus propias experiencias. Esto revela también la normalidad y la cotidianidad del antisemitismo, que deja de ser reconocible como un problema abstracto y un tema de clase para convertirse en una experiencia y una carga para los judíos.

Abordar el antisemitismo puede encontrarse con resistencia por parte del profesorado. Una causa clave de esta resistencia son los enredos biográficos familiares en el nacionalsocialismo, que siguen teniendo impacto especialmente a través de los procesos de transmisión intergeneracional. En muchos casos, el profesorado se enfrenta a narrativas familiares que tienden a enfatizar la perspectiva de víctima de las familias alemanas e ignoran su propia responsabilidad. Esto conduce a un rechazo de la Shoá y sus consecuencias, percibido como una amenaza a la propia identidad. Esta forma de defensa está estrechamente vinculada al concepto de antisemitismo de defensa de la memoria, también denominado antisemitismo de defensa de la culpa. Este concepto se refiere a una reacción ante la Shoá en la que no se presentan como problema los crímenes del nacionalsocialismo, sino su debate. Entre los argumentos que buscan relativizar la cuestión de la culpa o desvincularla de la propia historia familiar se incluyen:

²¹ "Caja de herramientas virtual contra el antisemitismo": <https://www.kmk-zentralratderjuden.de/>

- La exigencia de una "conclusión definitiva" y el rechazo a cualquier supuesta "atribución de culpa".
- La percepción del recuerdo de la Shoá como una expresión de "venganza judía" o como un intento de minimizar a Alemania.
- La equiparación de los crímenes nazis con otros conflictos históricos o actuales, especialmente a través de comparaciones con Israel.

Estos mecanismos de defensa suponen un reto especialmente para el profesorado que desea integrar una cultura reflexiva y responsable de la memoria en su enseñanza. Para ello resulta esencial tomar conciencia de la propia biografía educativa, socialización y narrativas familiares. Es necesario preguntarse ¿qué historias se contaban sobre el nacionalsocialismo en la propia familia? ¿dónde se reconoció o rechazó la responsabilidad?. Esta autorreflexión no es solo un reto personal, sino también una necesidad educativa para proporcionar al alumnado un enfoque objetivo y reflexivo.

Un aspecto central de los mecanismos de defensa es el mecanismo psicoanalítico de proyección, mediante el cual la culpa y la responsabilidad no se reconocen como parte de la propia historia, sino que se transfieren a otros grupos. Esto es evidente en la percepción de los judíos como "avisadores" o "aprovechadores" de la Shoá. En la educación continua, esto a menudo se refleja en la resistencia a abordar la discriminación antisemita contemporánea, ya que se percibe como una acusación moral. Estas actitudes defensivas no solo están arraigadas en los individuos, sino también profundamente enraizadas en la sociedad.

Las investigaciones muestran que el rechazo a la conmemoración de la Shoá no está desapareciendo, sino transformándose. Mientras que la negación directa o la represión dominaron en el período inmediatamente posterior a la guerra, hoy en día la devaluación de la cultura de la conmemoración suele estar en primer plano. La crítica a una supuesta confrontación exagerada con el nacionalsocialismo y la exigencia de centrarse en otros temas son expresiones de este cambio.

Un ejemplo de la importancia de esta reflexión es la sensibilidad selectiva al antisemitismo: el profesorado suele ser muy consciente del antisemitismo entre los musulmanes, mientras que es menos sensible a las estructuras antisemitas en entornos sociales más cercanos a sus propias vidas. Estos entornos pueden tener una implicación familiar similar en el nacionalsocialismo, lo que dificulta la percepción del antisemitismo en ellos. Examinar los propios antecedentes ayuda a reconocer estas lagunas de percepción y a desarrollar una sensibilidad más integral hacia todas las formas de antisemitismo. Los docentes, en particular, tienen la

responsabilidad de examinar críticamente estos mecanismos. Es importante no solo reconocer las reacciones defensivas, sino también ser conscientes de ellas.

EMPODERAMIENTO Y PROTECCIÓN DE LAS VÍCTIMAS

22. ¿Existen medidas para proteger y empoderar a las personas afectadas?

El trabajo escolar contra el antisemitismo no debe centrarse únicamente en medidas preventivas o en abordar a los perpetradores. También debe enfocarse en las personas potencialmente afectadas y, además de protegerlas, ofrecer medidas de empoderamiento a través de programas específicos y el fortalecimiento del reconocimiento de las identidades judías en la vida escolar (cf. Bernstein 2020, 441; Chernivsky y Wiegemann 2017). Es importante no considerar ni abordar a los judíos exclusivamente como víctimas, ya que de lo contrario se corre el riesgo de "continuar la atribución históricamente tradicional del 'rol de víctima'" (Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 35).

La ausencia de estas estructuras de apoyo puede llevar a que las personas afectadas no aborden la injusticia que sufren, la trivialicen o incluso no se atrevan a reconocerla como tal. Por tanto, deberían estar empoderadas para reevaluar las formas de discriminación previamente experimentadas desde una posición más sólida y para abordarlas con confianza. Marina Chernivsky y su equipo concluyen que "dicha reevaluación de las situaciones solo ocurre cuando las personas afectadas ya no participan directamente en las estructuras de poder institucional y se sienten empoderadas para denunciarlo" (Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 25, cf. ibid. 99-100).

Debe reconocerse que las personas no judías también pueden verse afectadas por la violencia antisemita. La suposición de que el antisemitismo solo puede existir donde los judíos son reconocibles es falsa. Por ejemplo, el insulto "Tú, judío" siempre es antisemita, incluso si frecuentemente se dirige a estudiantes no judíos. El insulto transmite connotaciones antisemitas específicas, como acusaciones de tacaño, egoísta o traidor, y por tanto no es simplemente intercambiable con otros insultos no específicos.

Las medidas para proteger y empoderar a las víctimas también deben centrarse en quienes ya están potencialmente del lado de los afectados, pero que no están seguros de cómo mostrar solidaridad, actuar y argumentar ante declaraciones o acciones antisemitas específicas. Estudios sobre la juventud, como los de Albert Scherr y Barbara Schäuble (véase Scherr y Schäuble, 2007), muestran que los jóvenes se consideran libres de prejuicios. Aunque esto no sea completamente cierto, la voluntad de no discriminar constituye un excelente punto de partida para crear conciencia sobre la discriminación (cf. Grimm, 2020, 204). Esta discrepancia entre la voluntad de oponerse al antisemitismo y la capacidad real para hacerlo refleja tanto

la falta de deseo de hablar abiertamente y participar como la incapacidad para hacerlo, causada por la falta de conocimiento.

El empoderamiento debe abordar precisamente estas carencias. Tami Rickert argumenta acertadamente: "Si se asume [...] que la mayoría del alumnado mantiene conscientemente actitudes antiantisemitas y argumenta en consecuencia, esto amplía considerablemente el margen de acción pedagógica. De esta manera, se pueden activar argumentos antiantisemitas, se puede animar al alumnado a objetar y se pueden fortalecer los argumentos existentes. Estos márgenes de acción a menudo se ignoran en una reacción muy orientada hacia los agresores" (Rickert 2019, 70).

ASESORAMIENTO, APOYO, GESTIÓN

23. ¿Existe en la escuela una cultura abierta al error que acepte, aborde y resuelva los problemas?

"La escuela como espejo de la sociedad" (Bernstein, Grimm y Müller, 2022) funciona eficazmente cuando aborda tanto los problemas sociales generales como aquellos específicos del entorno inmediato en el que se encuentra. Esto requiere adoptar un enfoque transparente y honesto frente a los incidentes antisemitas que ocurran en la propia institución, así como reflexionar sobre las posibles deficiencias en el trabajo preventivo realizado anteriormente. Como señalan Samuel Salzborn y Alexandra Kurth: "Puede que las escuelas individuales no tengan un problema de antisemitismo, pero sería bastante sorprendente. En este sentido, la pregunta para los administradores escolares no es tanto si tienen un problema de antisemitismo en su escuela, sino cómo lo abordan" (2019, 23). Cuando las escuelas manejan con transparencia los incidentes antisemitas y evalúan continuamente sus estrategias educativas contra el antisemitismo, fortalecen la confianza tanto del alumnado como de las familias judías en la institución. Por el contrario, una escuela que oculta y encubre los problemas no puede ofrecer un entorno seguro para la comunidad judía.

24. ¿Existen personas de contacto y estructuras de apoyo para todas las personas involucradas en la vida escolar?

Todas las personas que participan en la vida escolar deben conocer con claridad a quién dirigirse cuando tengan conocimiento de incidentes antisemitas o se vean afectadas por ellos. Es fundamental establecer personas de contacto específicas para el alumnado, las familias y el profesorado, de manera que se asegure que las personas afectadas puedan encontrar interlocutores de confianza.

El profesorado debe poder abordar estos incidentes sin temor a ser acusado de dañar la reputación de la institución. La dirección escolar debe comprender que abordar el antisemitismo define a una buena escuela, no ocultarlo. Las escuelas no deben permitir la desestimación, trivialización o culpabilización de las víctimas, evitando así la inversión de roles entre agresor y víctima (cf. Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 22 y ss., 74 y ss.).

Aunque la educación y el asesoramiento forman parte de las funciones oficiales escolares, y todo el personal docente debe estar preparado para responder ante incidentes antisemitas, resulta importante contar con personas de contacto que operen fuera del contexto evaluativo. Esto es especialmente relevante cuando el antisemitismo proviene del propio profesorado, es

ignorado por este o no se toma en serio, dada la situación pedagógica estructuralmente asimétrica (cf. Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 70). En estos casos, es recomendable contar con orientadores o trabajadores sociales escolares con formación específica dentro de las instituciones.

Respecto a las personas de contacto externas, es crucial identificar a los responsables cualificados de cada escuela dentro del heterogéneo panorama de orientación en Alemania, estableciendo y manteniendo estos vínculos.²² Es esencial que las personas afectadas puedan recurrir a agencias independientes, ya que, en parte debido a experiencias familiares históricas, existen reservas para dirigirse a organismos oficiales o presentar quejas formales. Puede resultar útil que dichos centros estén afiliados a comunidades judías, proporcionando un espacio seguro donde las personas afectadas puedan expresarse con mayor libertad (cf. Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 96, 101).²³ No obstante, es deseable no solo mantener contacto con la comunidad judía local, sino también involucrar a otras comunidades religiosas y partes interesadas del entorno, como organizaciones del ámbito del bienestar infantil y juvenil o del deporte.²⁴

25. ¿Reciben las personas de contacto regularmente oportunidades de formación continua?

Dada la naturaleza específica del antisemitismo, sus diversas manifestaciones y los efectos que produce en las personas afectadas, es fundamental que las personas de contacto en las escuelas reciban oportunidades regulares de formación continua sobre esta temática. Esta formación especializada debe abordar aspectos específicos como la gestión del trauma secundario (cf. Fehlberg, Rebentisch y Wolf, 2016), desarrollar la comprensión de que las personas afectadas frecuentemente tienden a minimizar sus propias experiencias de antisemitismo (cf. Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 99), y generar sensibilización sobre las conductas de autoprotección anticipatoria que son comunes entre el alumnado judío, como el ocultamiento de la propia identidad judía (Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 21).

²² Puede encontrar una descripción general de los centros de asesoramiento en el siguiente enlace: https://padlet.com/fbeer1/sabra-umgang-mit-antisemitismus-in-der-schule-hinweise-f-r-l-ig6p6rkhwb3wdg5?fbclid=IwAR1-i4ldpyFjReh6nkuDogEyOpUKjUf1Fvb1Te0hpXkulT7li4_MQWI-CZk (Beer et al., s.f.).

²³ Muchos judíos en Alemania no pertenecen a ninguna congregación ni a la comunidad local. No se puede asumir que los representantes locales de las comunidades judías conozcan automáticamente las actitudes e intereses de todos los judíos locales, y mucho menos que puedan representarlos.

²⁴ Véase Zick et al., 2017, 78; Beer, Grimm y Viso, 2022, sobre clubes de fútbol/deportivos. Fundación Amadeu Antonio y Centro de Prácticas "ju:an" para el Trabajo Juvenil Crítico ante el Antisemitismo y el Racismo 2017 sobre el bienestar de los jóvenes.

26. ¿Se releva adecuadamente a las personas de contacto de sus funciones?

Sin una liberación adecuada de otras responsabilidades, se disminuye significativamente la probabilidad de que las personas de contacto desempeñen sus funciones de manera responsable y efectiva. Además, resulta considerablemente más difícil encontrar personas dispuestas a comprometerse con esta importante labor si no cuentan con el tiempo y los recursos necesarios para ejercerla apropiadamente.

27. ¿Se comunica periódicamente la existencia de personas de contacto y estructuras de apoyo a todas las personas involucradas en la vida escolar?

La mera existencia de personas de contacto no es suficiente; es fundamental que su presencia y función sean ampliamente conocidas. Para lograr esto, se requiere una comunicación activa y regular sobre las estructuras de asesoramiento disponibles. Esta política informativa proactiva transmite además a las personas afectadas un mensaje claro: el antisemitismo se considera un problema serio que merece atención institucional. Resulta inaceptable que “los procedimientos de intervención institucional parezcan arbitrarios y poco transparentes para algunas de las personas afectadas” (Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 71), especialmente cuando estos procedimientos son desconocidos para quienes podrían necesitarlos.

28. ¿Están los administradores escolares sensibilizados a los desafíos de la educación antisemita?

El antisemitismo se extiende por todos los ámbitos sociales y, por tanto, también está presente en las escuelas. La rápida respuesta de los ministros de educación estatales tras el ataque terrorista de Hamás contra Israel el 7 de octubre de 2023 demostró que actualmente existe capacidad para anticipar incidentes antisemitas en el contexto escolar. Por lo tanto, la cuestión central no radica en determinar si las escuelas tienen un problema de antisemitismo, sino en cómo lo abordan. La administración escolar desempeña un papel crucial en este proceso. Sybille Hoffmann identifica los siguientes puntos clave para la administración escolar y los equipos de desarrollo institucional:

- Adoptar una postura firme contra toda forma de antisemitismo
- Fomentar la reflexión crítica sobre las propias acciones pedagógicas y los materiales utilizados
- Tomar en serio las experiencias de los estudiantes judíos y sus familias, así como del profesorado judío

- Incluir la temática del antisemitismo en el currículo escolar
- Establecer responsabilidades claras y compartidas (Hoffmann, 2019, 122-23)

Las personas de contacto en las autoridades de supervisión escolar y los centros de asesoramiento especializados como SABRA pueden brindar apoyo fundamental en la implementación de estos aspectos.

DOCUMENTACIÓN Y EVALUACIÓN

29. ¿Existen procedimientos para la documentación y de evaluación?

La documentación de incidentes antisemitas y su posterior evaluación revisten una importancia triple. En primer lugar, constituyen elementos esenciales para desarrollar una labor antisemita sostenible en cada escuela, ya que únicamente a través de este proceso se pueden identificar las necesidades de intervención específicas. En segundo lugar, la documentación y evaluación pueden contribuir a impulsar el discurso público y visibilizar las perspectivas de las personas afectadas (cf. SABRA, Bagrut. Asociación para la Promoción de la Conciencia Democrática e.V. y Sociedad de Colonia para la Cooperación Cristiano-Judía e.V. 2020, 6; cf. Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 7). En tercer lugar, la existencia de procedimientos rutinarios de documentación y evaluación puede reducir la incertidumbre de todas las personas implicadas en la gestión de incidentes antisemitas: el profesorado adquiere mayor confianza en sus intervenciones, mientras que el alumnado y las familias judías desarrollan mayor confianza en el trabajo institucional.

Por lo tanto, un proceso sostenible de documentación y evaluación puede contribuir así a crear un clima escolar donde las experiencias de antisemitismo puedan abordarse sin temor.²⁵ La documentación no debe limitarse exclusivamente al ámbito escolar interno. Es fundamental la participación de centros de denuncia especializados como RIAS, que contribuyen a visibilizar la magnitud real del problema a nivel estatal y federal.²⁶

Además, también deben documentarse y evaluarse los esfuerzos adicionales que realiza la escuela en su trabajo contra el antisemitismo. Esta documentación y evaluación pueden orientarse, por ejemplo, hacia la identificación de ejemplos de buenas prácticas en el marco de un proceso continuo de desarrollo escolar, la optimización de los currículos escolares o el examen de la eficacia de las actividades extracurriculares implementadas.

²⁵ Ullrich Bauer señala que aún existe una gran necesidad en el discurso académico: "Las perspectivas derivadas de la investigación evaluativa crítica basada en las ciencias sociales serían útiles para abordar todas las posibilidades de prevenir, prevenir o reducir las tendencias antisemitas. Sin embargo, la implementación de una cultura de evaluación crítica aún está pendiente" (Bauer 2021, 33).

²⁶ <https://report-antisemitism.de/rias-nrw/> (último acceso: 25 de abril de 2024)

FORMACIÓN E INFORMACIÓN

30. ¿Tienen todos los participantes de la vida escolar la oportunidad de aprender regularmente sobre el antisemitismo y la vida judía?

Este aspecto está estrechamente vinculado con las demandas formuladas en las secciones sobre la oferta educativa curricular y extracurricular, así como sobre el asesoramiento. Resulta beneficioso que las escuelas ofrezcan regularmente a todos los participantes de la vida escolar oportunidades de aprendizaje sobre el antisemitismo, la educación crítica frente al antisemitismo y la vida judía. Es fundamental que esta información se difunda de manera activa a través de diversos canales de comunicación, como correo electrónico, folletos, carteles y otros medios disponibles.

31. ¿Existe un plan de formación para el trabajo crítico frente al antisemitismo?

La profesionalización adecuada del profesorado constituye un aspecto fundamental del trabajo crítico frente al antisemitismo en las escuelas. La formación adicional necesaria no debe impartirse de manera esporádica o únicamente como respuesta reactiva tras un incidente antisemita, sino que debe ser sistemática y sostenible. Para ello resulta imprescindible contar con un plan de formación integral que considere a todo el personal escolar.

La sensibilización sobre esta temática no debe limitarse exclusivamente al profesorado de asignaturas relacionadas con la educación histórica y política, sino que debe extenderse a todo el cuerpo docente por tres razones fundamentales:

- Los estereotipos antisemitas pueden reproducirse incluso en asignaturas aparentemente neutrales
- El antisemitismo puede manifestarse en cualquier ámbito de la vida escolar, independientemente de la asignatura específica: en el patio, durante las reuniones de padres o incluso en la sala de profesores
- La educación científica puede contribuir significativamente a la inmunización contra las teorías conspirativas vinculadas al antisemitismo, como las que se han vuelto virulentas durante la pandemia de coronavirus

Es crucial que los cursos de formación no se limiten exclusivamente al tema del antisemitismo, particularmente al antisemitismo relacionado con Israel, que también está muy extendido entre el profesorado (cf. Zick et al. 2017, 62; cf. también Bernstein 2020, 2021). La vida y

las tradiciones judías también deben incluirse en los programas formativos, ya que de lo contrario existe el riesgo de perpetuar estereotipos, incluso de manera inconsciente.

Chernivsky, Lorenz y Schweitzer señalan en este contexto que "muchos docentes de la generación actual tienen poco o ningún contacto consciente con los judíos. Por consiguiente, actúan principalmente desde una perspectiva abstracta y distante sobre los judíos y derivan sus interpretaciones en gran medida de fantasías transmitidas históricamente o de narrativas ficticias, transmitidas por los medios de comunicación, sobre la vida judía y el conflicto de Oriente Medio" (Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 66-67; véase también SABRA, Bagrut. Asociación para la Promoción de la Conciencia Democrática y Sociedad de Colonia para la Cooperación Cristiano-Judía 2020, 44).

Chernivsky, Lorenz y Schweitzer identifican una razón adicional que subraya la importancia de la formación continua: no existe una "forma generalmente 'correcta' de tratar con estudiantes judíos", sino que "se requiere sensibilidad por parte de los docentes para reconocer temas de enseñanza potencialmente hirientes y, mediante el diálogo con el estudiante en cuestión, determinar cuál podría ser el enfoque más adecuado para esa persona" (Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 68). Esta aproximación individualizada forma parte de la rutina pedagógica diaria del profesorado, vinculándose con conceptos como el diagnóstico y el apoyo individual. Para desarrollar un concepto de formación sostenible sobre el trabajo antisemita en las escuelas, resulta fundamental incluir elementos obligatorios para todo el profesorado. Además, un trabajo integral contra el antisemitismo requiere considerar no solo al cuerpo docente, sino también al resto del personal escolar. Dado que el antisemitismo puede manifestarse más allá del aula, es necesario sensibilizar también al personal de limpieza, las secretarías, el personal de la cafetería y quienes trabajan en el cuidado extraescolar.

Finalmente, es importante reconocer que el antisemitismo arraigado también puede existir entre el profesorado, situación que debe sancionarse apropiadamente. Samuel Salzborn y Alexandra Kurth argumentan: "El profesorado que voluntariamente emprende formación continua en materia de antisemitismo generalmente no representa un problema, pues ya tiene una conciencia del problema que le permite aprovechar las oportunidades de formación. Sin embargo, estas ofertas voluntarias no persuadirán al profesorado antisemita a cambiar sus prácticas docentes. Se requieren medidas estructurales y, de hecho —como ha ocurrido hasta ahora solo en casos aislados—, disciplinarias" (Salzborn y Kurth, 2019, 4).

DERECHO ESCOLAR

32. ¿Se proporciona información periódica sobre el marco legal para abordar el antisemitismo y la vida judía?

Para combatir de forma sostenible el antisemitismo en las escuelas, proteger a las personas afectadas y empoderarlas en el ejercicio de sus derechos, resulta imprescindible que todos los involucrados en la vida escolar reciban información periódica sobre el marco legal aplicable (cf. Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 101). El contenido de estos eventos informativos debe incluir el derecho penal y civil, así como las normativas de servicio y derecho escolar que pueden y deben considerarse en caso de incidentes antisemitas. Como ejemplo ilustrativo, cabe mencionar el decreto de Renania del Norte-Westfalia sobre "Cooperación en la Prevención y la Lucha contra la Delincuencia Juvenil", que establece explícitamente: "Si existe sospecha de comisión de un delito contra estudiantes, la administración escolar deberá notificar a las autoridades policiales". Este decreto enumera varios delitos que requieren notificación periódica a la policía o la fiscalía, entre ellos las lesiones corporales peligrosas y los delitos con motivación política.²⁷

En Renania del Norte-Westfalia, un correo electrónico escolar con carácter de decreto también aclaró: "Los delitos antisemitas deben denunciarse a la policía. Esto no solo se aplica a las agresiones físicas. En muchos casos, las declaraciones antisemitas constituyen delitos de incitación al odio, coacción o insulto".²⁸ Para que esta normativa sea efectiva, resulta fundamental que se conozcan las estructuras institucionales y que el profesorado pueda confiar en que la administración escolar gestionará las denuncias apropiadamente. Sin embargo, la experiencia demuestra que estos requisitos suelen ser poco conocidos en los centros educativos y no se comunican regularmente con el énfasis necesario.

No obstante, los requisitos legales sólo pueden ser eficaces si son conocidos tanto por los responsables como por las personas afectadas. Por tanto, el profesorado, los tutores y el alumnado deben recibir información periódica sobre el marco legal (véase, por ejemplo, Roth, 2021). Esta información no solo proporciona seguridad jurídica a todos los actores al abordar incidentes antisemitas, sino que también puede ejercer un efecto preventivo al actuar como elemento disuasorio para los posibles agresores.

De lo contrario, existe el riesgo de que los actos antisemitas se consideren delitos menores, se reduzcan las inhibiciones y tanto los potencialmente afectados como los responsables

²⁷ https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_vbl_detail_text?anw_nr=7&vd_id=14531 (cf. Ministerio del Interior de Renania del Norte-Westfalia, Departamento 14, 2014).

²⁸ <https://www.schulministerium.nrw/08052018-antisemitismus> (Richter 2018).

eviten actuar contra los incidentes antisemitas (véase Chernivsky, Lorenz y Schweitzer, 2020, 101). En este contexto, Samuel Salzborn y Alexandra Kurth señalan una «limitación central de la pedagogía», que consiste en que «los jóvenes con estructuras emocionales establecidas de reacciones autoritarias son significativamente menos accesibles a los enfoques pedagógicos y didácticos, y, por lo tanto, el instrumento central de interacción y comunicación para quienes piensan y sienten exclusivamente según patrones autoritarios es la sanción y la represión, para proteger a otros de ellos, pero también para limitar su agresión» (Salzborn y Kurth, 2019, 8).

Evaluar cuándo se ha traspasado el umbral de la criminalidad no corresponde a los educadores, sino a las autoridades policiales.²⁹ Por consiguiente, los incidentes deben denunciarse cuando exista sospecha de que constituyen un delito. En cualquier caso, todos los incidentes antisemitas, incluso aquellos que no alcanzan el umbral delictivo, deben comunicarse al centro de denuncias de RIAS. Esta práctica contribuye a visibilizar la magnitud real del problema. Las conclusiones derivadas del trabajo de RIAS permiten que la labor de los centros de asesoramiento como SABRA sea más específica y efectiva.³⁰ Para prevenir incidentes antisemitas, es preferible reportar con mayor frecuencia que quedarse corto en la denuncia.

Sin embargo, la claridad legal no solo es necesaria para abordar los incidentes antisemitas. También resulta importante que todos los involucrados en la vida escolar tengan claros los derechos de las personas judías en la escuela en lo que respecta a la práctica religiosa y cultural (véase el capítulo “Afiliación judía y práctica religiosa”).

²⁹ Además de las disposiciones pertinentes del derecho (penal), la definición ampliada de antisemitismo de la Alianza Internacional para el Recuerdo del Holocausto, reconocida y ampliada por el Gobierno Federal, y, en el caso del antisemitismo relacionado con Israel, la denominada prueba 3D, proporcionan orientación sobre cuándo una declaración o acción debe clasificarse como antisemita.

Véase

https://www.antisemitismusbeauftragter.de/Webs/BAS/DE/bekaempfung-antisemitismus/ihra-definition/ihra-definition-node.html;jsessionid=0225A8DFB9FD953F28218F1B1ED127F4.2_cid364 y <https://www.antisemitismusbeauftragter.de/Webs/BAS/DE/bekaempfung-antisemitismus/was-ist-antisemitismus/3d-regel/3d-regel-node.html>.

³⁰ También se pueden enviar denuncias anónimas en línea en: <https://report-antisemitism.de/rias-nrw/> (última consulta: 25 de abril de 2024).

RELACIONES PÚBLICAS

33. ¿Comunica la escuela sus esfuerzos interna y externamente? ¿Hay información disponible en su sitio web?

Cuando las familias evalúan un cambio de escuela, los padres habitualmente se plantean hasta qué punto la oferta educativa satisface las necesidades específicas del niño y la familia. Surgen interrogantes sobre aspectos como la oferta de idiomas extranjeros, actividades extracurriculares, clubes o programas especiales de apoyo en artes y ciencias. Esta inquietud no es diferente para los padres judíos, aunque para muchos de ellos la pregunta central adquiere una dimensión particular: ¿Estará mi hijo seguro en esta escuela?

Para satisfacer esta necesidad legítima de información entre las familias judías, resulta importante que la escuela enfatice su compromiso de constituir un entorno seguro para los estudiantes judíos en su labor de relaciones públicas. Las instituciones educativas pueden utilizar este compromiso para promocionarse tanto a sí mismas como a la causa que defienden, de la misma manera que destacan públicamente otras prioridades educativas especiales. Debe considerarse que las escuelas podrían enfrentarse a hostilidad antisemita si demuestran públicamente su apoyo a una vida judía segura. Sin embargo, sería un grave error abstenerse de realizar labores de comunicación sobre este tema debido a tales temores. Las escuelas no deben ceder ante la hostilidad antisemita externa, y en este sentido cuentan con el respaldo del Estado de derecho y sus autoridades de seguridad.

34. ¿Existe una política de relaciones públicas para incidentes antisemitas? ¿Existen personas de contacto para ello dentro de las autoridades de supervisión escolar responsables o del Ministerio de Educación?

Dado que el antisemitismo constituye un fenómeno social, también se manifiesta en las escuelas, por lo que la manera en que las instituciones educativas lo abordan resulta de relevancia pública. Las escuelas deben comunicar claramente en sus relaciones públicas los esfuerzos que realizan para combatir el antisemitismo y gestionar los incidentes con transparencia, evitando su trivialización u ocultamiento. Solo cuando se identifican los problemas es posible abordarlos efectivamente. Debe quedar establecido con claridad: “La reputación del colegio no se ve comprometida por identificar activamente el antisemitismo ni por tomar medidas contra él, sino por hacer la vista gorda y no hacer nada. El comportamiento profesional se caracteriza por una postura clara de que no se tolerará el antisemitismo y por una respuesta oportuna y decisiva del colegio” (Hoffmann 2019, 122).

Para ello, resulta útil que los colegios dispongan de directrices específicas para la labor de comunicación pública en relación con incidentes antisemitas y puedan identificar contactos dentro de las autoridades escolares pertinentes a quienes solicitar apoyo cuando sea necesario. El estado de Renania del Norte-Westfalia, por ejemplo, ofrece orientación específica sobre el trato con los medios de comunicación y el público en su «Carpeta de Emergencia para los Colegios de Renania del Norte-Westfalia» (Ministerio de Escuelas y Educación y Fondo de Seguro de Accidentes de Renania del Norte-Westfalia 2023, 297). Además, el Ministerio de Escuelas y Educación dispone de personas de contacto especializadas en gestión de crisis.

LOS LÍMITES DEL TRABAJO ESCOLAR CONTRA EL ANTISEMITISMO – EN LUGAR DE UNA CONCLUSIÓN

35. ¿Se reflexiona sobre los límites del trabajo escolar contra el antisemitismo?

En el debate público se atribuye regularmente a las escuelas un papel central en la lucha contra el antisemitismo. Esta perspectiva encuentra justificación en el hecho de que las instituciones educativas alcanzan a todos los jóvenes y constituyen, en este sentido, el espacio apropiado para desarrollar conciencia sobre el antisemitismo. Esta afirmación es indudablemente cierta. Sin embargo, la importancia del trabajo escolar contra el antisemitismo no debe ocultar sus limitaciones inherentes. Sería una (auto)sobreestimación fatal de la pedagogía considerarla una panacea para el antisemitismo. Esta visión ocultaría que el antisemitismo constituye un fenómeno social que debe abordarse en todas las esferas de la sociedad, tanto política como jurídicamente. Ya se ha identificado una limitación central: en un clima sociopolítico donde el antisemitismo funciona como una explicación del mundo que trasciende las fronteras sociales, las escuelas ciertamente pueden actuar como correctivo contra el antisemitismo hasta cierto punto, pero no de manera completa.

Otra limitación reside en el marco institucional: en los planes de estudio, el estudio del antisemitismo no siempre se incluye explícitamente, incluso en aquellas áreas donde cabría esperarlo, como las clases de educación histórica y política o estudios religiosos. El profesorado que imparte estas asignaturas se enfrenta a la creciente densidad del material curricular y la falta de tiempo lectivo para transmitirlo de forma significativa. El elevado número de alumnos por clase, el número de horas lectivas requeridas y la desfavorable proporción de alumnos por profesor también contribuyen a que las medidas educativas contra el antisemitismo no siempre reciban la atención individualizada necesaria (cf. Salzborn y Kurth 2019, 12). El trabajo antisemita en las escuelas también se ve limitado por las deficiencias en la formación inicial y continua del profesorado. En los programas de formación docente, abordar el antisemitismo no constituye un requisito obligatorio, mientras que las oportunidades de formación continua para docentes en ejercicio siguen siendo escasas y tienden a ser aprovechadas principalmente por profesores ya sensibilizados con la temática.

Un problema fundamental en la labor educativa contra el antisemitismo surge de lo que Theodor W. Adorno y Max Horkheimer, miembros del Instituto de Investigación Social de Frankfurt, denominaron los “límites de la Ilustración”. La autorreacción de la Ilustración, la “ira contra la civilización» (Adorno [1966] 1970, 95), resulta del hecho de que «las formas modernas de socialización, por un lado, crean y, por otro, sabotean las posibilidades de desarrollo de una individualidad autorreflexiva y madura” (Grigat 2023, 17). En este sentido, una crítica del

antisemitismo no es posible sin una crítica de sus causas sociales: “Un ‘fin del antisemitismo’ [...] significaría, en última instancia, constituir una sociedad liberada en la que todos pudieran ser diferentes sin miedo ni coerción” (Grigat 2023, 17; véase también Horkheimer y Adorno [1944] 2020, 208-9).

Cuando se aconseja a los educadores reflexionar siempre sobre los límites de su propio trabajo, no se pretende fomentar el fatalismo. Al contrario: reconocer que la educación puede fracasar y que no puede resolver los problemas sociales por sí sola constituye una perspectiva realista necesaria. Sin embargo, ser consciente de los límites del trabajo educativo puede proteger contra la resignación precisamente porque esclarece dónde termina necesariamente el alcance de la pedagogía.

BIBLIOGRAFÍA

- Adorno, Theodor W. (1966) 1970. Nueve modelos críticos. Frankfurt del M.
- Bauer, Ullrich. 2021. "¿Con educación contra la memoria cultural de un odio judío global - es eso posible? Oportunidades y riesgos de prevención e intervención." En Grimm y Müller 2021, 21–43.
- Beer, Florian. 2021. "¿Qué hace a un buen libro de texto? Criterios de evaluación para una enseñanza de historia crítica del antisemitismo." En Grimm y Müller 2021, 248–63.
- Beer, Florian y Jürko Ufert. 2021. "SABRA: Para la percepción de la perspectiva judía." Consultado el 12 de abril de 2024. <https://www.schulministerium.nrw/sabra-fuer-die-wahrnehmung-der-juedischen-perspektive>.
- Beer, Florian y otros. "SABRA: Manejo del antisemitismo en la escuela: Indicaciones para docentes no solo en NRW." Consultado el 16 de abril de 2024. https://padlet.com/fbeer1/sabra-umgang-mit-antisemitismus-in-der-schule-hinweise-f-r-l-ig6p6rkhwb3wdg5?fbclid=IwAR1-i4ldpyFjReh6nkuDogEyOpUKjUf1Fvb1Te0hpXkulT7li4_MQWI-CZk.
- Beer, Florian, Marc Grimm y Shahr Viso. 2022. "Experiencias de jóvenes judíos con antisemitismo en el fútbol asociativo." En *Antisemitismo en culturas juveniles. Formas de manifestación y contraestrategias*, editado por Jakob Baier y Marc Grimm, 209–25. Frankfurt del M.
- Bernstein, Julia. 2021. *Antisemitismo relacionado con Israel: Reconocer – Actuar – Prevenir*. Weinheim, Basel.
- Bernstein, Julia, ed. 2020. *Antisemitismo en escuelas en Alemania: Hallazgos – Análisis – Opciones de acción*. Weinheim.
- Bernstein, Julia, Marc Grimm y Stefan Müller, eds. 2022. *La escuela como espejo de la sociedad: Reconocer y actuar contra los antisemitismos. Antisemitismo y Educación Volumen II: Editorial Wochenschau*.
- Beyer, Heiko, Lars Rensmann, Hanna Brögeler, David Jäger y Carina Schulz 2024: *Antisemitismo en la sociedad general de Renania del Norte-Westfalia en el año 2024*. <https://www.land.nrw/media/33477/download>. Consultado el 24 de marzo de 2025.
- Centro de Documentación NS de la Ciudad de Colonia y Centro Especializado m². 2020. "Antisemitismo en las escuelas: Un manual para el trabajo en las escuelas." Módulos Crítica del Antisemitismo I. Consultado el 8 de abril de 2024. https://www.museenkoeln.de/Downloads/nsd/Handreichung_Antisemitismus-Schule.pdf.
- Centro de Investigación e Información sobre Antisemitismo Renania del Norte-Westfalia. 2024. "Incidentes antisemitas en Renania del Norte-Westfalia 2023". https://www.report-antisemitism.de/documents/Jahresbericht_2023_RIAS_NRW.pdf
- Chernivsky, Marina. 2018. "El manejo del antisemitismo como desafío y campo de tensión." En "¡A veces ninguna acción judía!": Desafíos y enfoques de solución en el trabajo educativo y social profesional contra el antisemitismo, editado por Julia Bernstein, 319–29. <http://www.frankfurt-university.de/antisemitismus-schule>. Consultado el 10 de abril de 2024.
- Chernivsky, Marina y Friederike Lorenz-Sinai 2024: *Antisemitismo institucional en la escuela (=Escuela sin Racismo – Escuela con Coraje Módulo 14)*. <https://www.schule-ohne-rassismus.org/wp-content/uploads/baustein-14-WEB.pdf>, 47. Consultado el 17.03.2025.
- Chernivsky, Marina, Friederike Lorenz y Johanna Schweitzer. 2020. *Antisemitismo en la vida (escolar) cotidiana: Experiencias y formas de manejo de familias judías y jóvenes adultos*.

- Berlín. Consultado el 3 de mayo de 2024. https://zwst-kompetenzzentrum.de/wp-content/uploads/2022/01/KoZe_Familienstudie_web_14-01.pdf.
- Chernivsky, Marina y Romina Wiegemann. 2017. "Antisemitismo como experiencia individual y fenómeno social – Entre educación, asesoramiento y empoderamiento." *Medaon - Revista para la vida judía en investigación y educación* 11 (21). file:///C:/Users/vm/Downloads/Medaon_21_Chernivsky_Wiegemann.pdf. Consultado el 16 de abril de 2024.
- Círculo Independiente de Expertos en Antisemitismo. 2018. "Antisemitismo en Alemania – desarrollos actuales." Consultado el 3 de mayo de 2024. <https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/themen/heimat-integration/expertenkreis-antisemitismus/expertenbericht-antisemitismus-in-deutschland.html>.
- Ciudad de Essen. 2020. "¿Qué hacer ante el antisemitismo en las escuelas?". Consultado el 8 de abril de 2024. https://media.essen.de/media/wwwessende/aemter/45_9/Antisemitismus_an_Schulen.pdf.
- Ciudad de Wuppertal. 2020. "¿Qué hacer ante el antisemitismo en las escuelas? Manual para direcciones escolares y docentes de Wuppertal." Consultado el 8 de abril de 2024. https://www.wuppertal.de/microsite/schulpsychologie/aktuelles_und_allgemeines/aktuelles-und-allgemeines.php.media/366743/Flyer-Antisemitismus-2020.pdf.
- Comisión Alemana-Israelí de Libros de Texto, ed. 1985. Recomendaciones alemanas-israelíes de libros de texto: Sobre la representación de la historia judía así como de la historia y geografía de Israel en libros de texto de la República Federal de Alemania. Sobre la representación de la historia alemana y la geografía de la República Federal de Alemania en libros de texto israelíes. Estudios sobre investigación internacional de libros de texto. Serie de publicaciones del Instituto Georg-Eckert 44. Braunschweig.
- Comisión Alemana-Israelí de Libros de Texto, ed. 2017. Recomendaciones alemanas-israelíes de libros de texto. 2ª edición modificada. Göttingen. Consultado el 10 de abril de 2024. http://www.gei.de/fileadmin/gei.de/pdf/publikationen/Expertise/full-text/9783847104384_Laessig_Schulbuchempfehlungen_Fulltext_deutsch.pdf.
- Decker, Oliver, Johannes Kiess, Aylene Heller, Elmar Brähler (eds.) (2024): Unidos en el resentimiento. Dinámicas autoritarias y actitudes de extrema derecha. Estudio de Autoritarismo de Leipzig 2024, Gießen. <https://www.boell.de/sites/default/files/2024-11/leipziger-autoritarismus-studie-2024-vereint-im-ressentiment-autoritaere-dynamiken-und-rechtsextreme-einstellungen.pdf> Consultado el 17.03.2025
- Eckmann, Monique y Gottfried Köbler. 2020. "Confrontación pedagógica con formas actuales de antisemitismo: Características de calidad y campos de tensión con énfasis en el antisemitismo relacionado con Israel y secundario." Manuscrito inédito. Documento de discusión.
- Fehlberg, Thorsten, Jost Rebutisch y Anke Wolf, eds. 2016. Descendientes de perseguidos del nacionalsocialismo: Desafíos y perspectivas. Frankfurt del M.
- Fischer, Ruth y Malte Holler. s.f. "Enfoques de encuentro: ¿Reconocimiento a través del conocimiento?". Consultado el 12 de abril de 2024. <https://www.schulministerium.nrw/sabrafuer-die-wahrnehmung-der-juedischen-perspektive>.
- Fundación Amadeu Antonio y Centro de Prácticas »ju:an« para el trabajo juvenil crítico del antisemitismo y el racismo. 2017. "¿Todavía no funciona? Date un capricho: 7 puntos para un trabajo juvenil contra el antisemitismo!". Consultado el 16 de abril de 2024. https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/publikationen/laeuft-noch-nicht_goenn-dir_-7-punkte-gegen-antisemitismus.pdf.

- Geiger, Wolfgang. 2012. Entre juicio y prejuicio: Historia judía y alemana en la memoria colectiva: Frankfurt del M.
- Geiger, Wolfgang. 2019. "¿Antisemitismo también en el libro de texto? Sobre el contexto histórico y pedagógico de una acusación grave." *Medaon - Revista para la vida judía en investigación y educación* 13 (25). <https://www.medaon.de/de/artikel/antisemitismus-auch-im-schulbuch-zum-historischen-und-paedagogischen-kontext-eines-gravierenden-vorwurfs/>. Consultado el 10 de abril de 2024.
- Gobierno Regional de Münster. 2020. "Antisemitismo en las escuelas. Manual para directores escolares y docentes en el distrito gubernamental de Münster." Consultado el 8 de abril de 2024. https://www.bezreg-muenster.de/zentralablage/dokumente/schule_und_bildung/gesundheit_krisenmanagement_an_schulen/antisemitismus/Antisemitismus-an-Schulen_Web.pdf.
- Grigat, Stephan, ed. 2023. *Crítica del antisemitismo en el presente: Formas de manifestación – Teorías – Combate. Investigación Interdisciplinaria del Antisemitismo* 14. Baden-Baden.
- Grimm, Marc. 2020. "Criterios de calidad para la educación contra el antisemitismo: La tematización de emociones." En *Educación contra el antisemitismo: Campos de tensión de la ilustración*, editado por Marc Grimm y Stefan Müller, 198–213. Frankfurt del M. Editorial Wochenschau.
- Grimm, Marc. 2021. "Emociones en la educación escolar contra el antisemitismo: Desafíos y oportunidades." En *Determinación de posición Educación Política: Desafíos sociopolíticos, sociedad civil y el supuesto mandato de neutralidad*, editado por Steve Kenner y Tonio Oeftering, 117–27. Frankfurt del M. Editorial Wochenschau.
- Grimm, Marc. 2023. "Reflexiones sobre la didáctica de la ilustración sobre el antisemitismo relacionado con Israel en la escuela." En *Antisemitismo en la escuela. Impulsos para la enseñanza*, editado por Philipp Mitnik, Georg Lauß y Stefan Schmid-Heher, 26–31. https://zpb.phwien.ac.at/wp-content/uploads/Publikation_2.Tag-d-Politischen-Bildung_2023.pdf. Consultado en abril de 2024.
- Grimm, Marc y Stefan Müller, eds. 2021. *Educación contra el antisemitismo: Campos de tensión de la ilustración*. Frankfurt del M.
- Gruberová, Eva y Marc Grimm. 2022. "Testigos de la época y testigos del presente: Posibilidades de aprendizaje emocional basado en biografías en el trabajo educativo histórico y político." En *La escuela como espejo de la sociedad: Reconocer y actuar contra los antisemitismos*, editado por Julia Bernstein, Marc Grimm y Stefan Müller, 222–41. *Antisemitismo y Educación Volumen II*: Editorial Wochenschau.
- Gryglewski, Elke. 2018. "Sobre la discusión de las llamadas visitas forzadas a campos de concentración." *Boletín de Memoriales* 189 (6): 56–60. <https://www.gedenkstaettenforum.de/fileadmin/forum/Rundbriefe/2018/GedRund19056-60.pdf>. Consultado el 12 de abril de 2024.
- Haug, Verena. 2017. "¿Trabajo educativo crítico del antisemitismo en memoriales?". En *Consenso frágil: Educación crítica del antisemitismo en la sociedad de migración*, editado por Mendel Meron y Astrid Messerschmidt, 155–69. Frankfurt del M.
- Hoffmann, Sybille. 2019. "Antisemitismo en la escuela: Desarrollo de conceptos para la intervención y prevención – Puntos clave para direcciones escolares y equipos de desarrollo escolar." En *Percibir – Nombrar – Actuar: Manual para el manejo del antisemitismo en las escuelas*, editado por Ministerio de Cultura, Juventud y Deporte de Baden-Württemberg, Centro Estatal de Educación Política de Baden-Württemberg y Centro de Calidad Escolar y Formación Docente, 122–25.

- Hogrefe, Juliane, Oliver Hollstein, Wolfgang Meseth y Matthias Proske. 2012. "La comunicación de juicios en la enseñanza. Entre la formación y la evaluación de juicios y sus consecuencias." ZISU – Revista de investigación interpretativa escolar y de enseñanza 1 (1). <https://www.budrich-journals.de/index.php/zisu/article/view/7244>.
- Horkheimer, Max y Theodor W. Adorno. (1944) 2020. *Dialéctica de la ilustración: Fragmentos filosóficos*. Frankfurt del M.
- Jikeli, Günther. 2024. *Antisemitismo medido: Encuestas sobre actitudes antisemitas entre musulmanes en Europa y Estados Unidos*. CARS Working Papers 18. Aachen. Consultado el 14 de mayo de 2024. https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/4607/file/CARS_WorkingPaper_018.pdf.
- Kümper, Michael. 2010. "Oportunidades y límites de encuentros judío-no judíos como enfoque pedagógico en el manejo del antisemitismo." En "¡Nuestros jóvenes tendrían que conocer judíos!": Encuentros con judías y judíos como enfoque pedagógico para la reducción del antisemitismo, editado por Asociación para la Cultura Democrática en Berlín e.V. y amira - Antisemitismo en el contexto de migración y racismo, 4–17.
- Capital del Estado de Düsseldorf. 2019. "¿Qué hacer ante el antisemitismo en las escuelas? Manual para direcciones escolares y docentes de Düsseldorf." Consultado el 8 de abril de 2024. <https://www.duesseldorf.de/fileadmin/Amt13/presseanhang/1907/190703-Handreichung1.pdf>.
- Ley para la regulación del derecho de estatus de funcionarias y funcionarios en los estados (Ley de Estatus de Funcionarios - BeamStG) § 33 Deberes básicos. BeamStG § 33. Ministerio Federal de Justicia. Consultado el 22 de abril de 2024. https://www.gesetze-im-internet.de/beamststg/_33.html.
- Liebach, Martin y Wolfgang Geiger. 2014. *Preguntas sobre la historia judía: Representaciones y desafíos didácticos*. Schwalbach.
- Lohl, Jan. 2010. *Herencia emocional y extremismo de derecha: Un estudio sociopsicológico sobre la historia generacional del nacionalsocialismo*. Gießen.
- Malmaid. 2021. "MALMAD - Página de inicio: Caja de herramientas virtual contra el antisemitismo." Consultado el 14 de mayo de 2024. <https://malmaid.de/>.
- Massing, Peter. 2003. "Formación categorial de juicio político." En *Formación de juicios en la enseñanza política*, editado por Hans-Werner Kuhn, 91–108: Editorial Wochenschau.
- Messerschmidt, Astrid. 2013. "Autoimágenes, emociones y ampliación de perspectivas en procesos educativos críticos del antisemitismo." En *Tolerancia a la contradicción: Un manual teórico-práctico sobre crítica del antisemitismo y trabajo educativo*, editado por KlgA e.V. - Iniciativa de Kreuzberg contra el Antisemitismo e.V., 15–18. Berlín.
- Messerschmidt, Astrid. 2018. "Autoimágenes en la sociedad postnacionalista." *Jalta - Posiciones sobre el presente judío: Superación del presente* (2): 38–46.
- Ministerio de Escuela y Educación Continua. 2015. "Participación en la enseñanza y en otros eventos escolares." Consultado el 22 de abril de 2024. <https://bass.schulwelt.de/15402.htm>.
- Ministerio de Escuela y Educación y Caja de Seguros de Accidentes de Renania del Norte-Westfalia, eds. 2023. *Carpeta de emergencia para las escuelas en Renania del Norte-Westfalia: Observar y actuar. Recomendaciones de acción para la prevención e intervención en crisis*. Düsseldorf.

- Ministerio del Interior del Estado de Renania del Norte-Westfalia, Departamento 14. 2014. "Cooperación en la prevención y combate de la criminalidad juvenil." Consultado el 22 de abril de 2024. https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_vbl_detail_text?anw_nr=7&vd_id=14531.
- Müller, Stefan. 2021. "Reflexividad en la educación política. Investigaciones sobre la didáctica de las ciencias sociales. Frankfurt del M.
- OSCE. 2022. Abordando el antisemitismo en las escuelas: Currículos de formación. <https://www.osce.org/odihr/470712> Consultado el 24 de marzo de 2025.
- Öztürk, Cemal y Gert Pickel. 2021. "El antisemitismo de los otros: Para una consideración diferenciada de actitudes antisemitas entre musulmanes en Alemania." *Revista de Religión, Sociedad y Política* (6): 189–231. <https://link.springer.com/article/10.1007/s41682-021-00078-w>. Consultado el 12 de abril de 2024.
- Perko, Gudrun. 2020. *Antisemitismo en la escuela: Posibilidades de acción del trabajo social escolar*. Weinheim.
- Perko, Gudrun, Leah Carola Czollek y Naemi Eifler, eds. 2021. *Antisemitismo como tarea para el trabajo social escolar – Expertos en conversación*. Weinheim.
- Pingel, Falk. 2017. Sobre la representación del antisemitismo en libros de texto alemanes. Eckert. Dossiers 9. Consultado el 10 de abril de 2024. http://repository.gei.de/bitstream/handle/11428/218/ED9_Pingel_Antisemitismus.pdf?sequence=1.
- Popp, Susanne. 2002. "Visita a memorial: Una contribución a la educación histórico-política." Consultado el 12 de abril de 2024. https://www.sowi-online.de/praxis/methode/geden-kstaettenbesuch_ein_beitrag_zur_historisch_politischen_bildung.html.
- Principios rectores de la sentencia del Segundo Senado del 17 de enero de 2017. Tribunal Constitucional Federal, 17 de enero. Consultado el 22 de abril de 2024. https://www.bverfg.de/e/bs20170117_2bvb000113.html.
- Rajal, Elke. 2018. "¿Con educación contra el antisemitismo? Posibilidades y límites del trabajo educativo crítico del antisemitismo." *SWS-Rundschau* 58 (2): 132–52. https://www.academia.edu/36927635/Mit_Bildung_gegen_Antisemitismus_M%C3%B6glichkeiten_und_Grenzen_antisemitismuskritischer_Bildungsarbeit.
- Rensmann, Jörg. 2020. "Urgentemente necesita reforma: la imagen de Israel en libros de texto alemanes." En *Antisemitismo en escuelas en Alemania: Hallazgos – Análisis – Opciones de acción*, editado por Julia Bernstein, 259–65. Weinheim.
- Rensmann, Lars. 2022. Polimorfismo del antisemitismo como desafío social. En: Grimm, Marc/Müller, Saskia/Rethmann, Anne/Baier, Jakob y Bauer, Ullrich (eds.): *Clasificación científica y elaboración de un concepto marco para el proyecto piloto ZADA*. Ministerio Federal para Familia, Personas Mayores, Mujeres y Juventud en el marco del programa federal "¡Democracia vive!", 106-126.
- Richter, Matthias. 2018. "Antisemitismo." Carta abierta. Consultado el 16 de abril de 2024. <https://www.schulministerium.nrw/08052018-antisemitismus>.
- Rickert, Tami. 2019. "Puntos de partida prácticos fundamentales para el manejo del antisemitismo en la escuela." En *Percibir – Nombrar – Actuar: Manual para el manejo del antisemitismo en las escuelas*, editado por Ministerio de Cultura, Juventud y Deporte de Baden-Württemberg/Centro Estatal de Educación Política de Baden-Württemberg y Centro de Calidad Escolar y Formación Docente, 66–73. Stuttgart. https://www.lpb-bw.de/fileadmin/demokratie-bw/redaktion/pdf/2019_Handreichung_Antisemitismus-an-Schulen.pdf. Consultado el 25 de abril de 2024.
- Roth, Roland. 2021. *Jóvenes y sus derechos en las escuelas*. Berlín.

- SABRA. 2024. "Competente y consecuente contra el antisemitismo: Formación para escuelas y centros de formación práctica docente." Consultado el 22 de abril de 2024. <https://www.sabra-jgd.de/schule>.
- SABRA, Bagrut. Asociación para la Promoción de la Conciencia Democrática e.V y Sociedad de Colonia para la Cooperación Cristiano-Judía e.V. 2020. "Antisemitismo en Renania del Norte-Westfalia: Percepciones y experiencias de personas judías." Consultado el 16 de abril de 2024. https://www.report-antisemitism.de/documents/2020-09-07_rias-bund_sabra_Problembeschreibung-Antisemitismus-in-NRW.pdf.
- Sadowski, Dirk. 2023. "¿Antisemitismo en el libro de texto? Sobre la tipología y características de los prejuicios." Signatura cristiana del antisemitismo contemporáneo Conferencia especializada y evento público de debate de la Academia Evangélica de Berlín, 27. – 29. de junio de 2022 (37): 50–53.
- Salzborn, Samuel. 2010. Antisemitismo como idea líder negativa de la modernidad: Comparación de teorías de ciencias sociales. Frankfurt del M.
- Salzborn, Samuel, ed. 2020. Escuela y antisemitismo: Evaluación política y posibilidades de acción pedagógica. Weinheim.
- Salzborn, Samuel y Alexandra Kurth. 2019. "Antisemitismo en la escuela: Estado del conocimiento y perspectivas de acción." Manuscrito inédito, última verificación el 12 de abril de 2024. https://www.researchgate.net/publication/349348994_Antisemitismus_in_der_Schule_Erkenntnisstand_und_Handlungsperspektiven. Dictamen científico.
- Sartre, Jean-Paul. (1944) 1994. Reflexiones sobre la cuestión judía. Hamburgo.
- Scherr, Albert y Barbara Schäuble. 2006. "No tengo nada contra los judíos, pero...!": Condiciones de partida y puntos de partida del trabajo educativo sociopolítico para la confrontación con antisemitismos." Manuscrito inédito, última verificación el 10 de abril de 2024. <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/schaueblescherrichhabenichts-langversion.pdf>. Versión larga trabajo final.
- Scherr, Albert y Barbara Schäuble. 2007. "No tengo nada contra los judíos, pero...!": Condiciones de partida y perspectivas del trabajo educativo sociopolítico contra el antisemitismo." Manuscrito inédito, última verificación el 10 de abril de 2024. https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/ich_habe_nichts_2.pdf.
- Schrader, Ulrike. 2005. "¿Siempre Friedrich? Comentarios sobre el clásico libro de texto de Hans Peter Richter." Anuario de Investigación del Antisemitismo 14: 323–44. <https://ixtheo.de/record/569206642>.
- Schwarz-Friesel, Monika. 2019. "Odio como valor emocional cultural: El fundamento emocional del antisemitismo actual." En El nuevo malestar: Antisemitismo en Alemania hoy, editado por Olaf Glöckner y Günther Jikeli, 109–31. Hildesheim, Zürich, Nueva York.
- Schwarz-Friesel, Monika. Antisemitismo en Internet 2.0 como valor emocional cultural: el eco digital del pasado, 2021. Consultado el 14.05.24. <https://www.youtube.com/watch?v=Ou7npTjEe34>.
- Semanas de Acción contra el Antisemitismo. 2021. "Entrevista: 'La lucha contra el antisemitismo no puede ni debe ser fácil, debe doler'." Entrevista con Monika Schwarz-Friesel. Consultado el 3 de mayo de 2024. <https://www.belltower.news/interview-antisemitismusbekaeempfung-kann-und-darf-nicht-leicht-sein-sie-muss-wehtun-123907/>.
- Servicios Científicos del Bundestag Alemán. 2017. "Estado de la cuestión: Traumatización transgeneracional." Consultado el 17 de abril de 2024. <https://www.bundestag.de/resource/blob/501186/5cab3d455ea7c85a1dfbd7ce458d499a/WD-1-040-16-pdf-data.pdf>.

- Sociedad Alemana-Israelí y Académicos por la Paz en Oriente Medio, Alemania e.V., eds. 2015. *Pedagogía del resentimiento: La imagen de Israel en escuelas y libros de texto alemanes*. Oldenburg. Consultado el 3 de mayo de 2024. https://www.mideastfreedomforum.org/fileadmin/editors_de/Broschueren/DIG_Broschuere_Schulbuecher_2018.pdf.
- UNESCO/ OSCE. 2018. *Abordando el antisemitismo a través de la educación. Directrices para responsables de políticas*. <https://www.osce.org/odihr/383089?download=true> Consultado el 24 de marzo de 2025.
- Zick, Andreas, Andreas Hövermann, Silke Jensen y Julia Bernstein. 2017. "Perspectivas judías sobre el antisemitismo en Alemania: Un informe de estudio para el Consejo de Expertos en Antisemitismo." Manuscrito inédito, última verificación el 16 de abril de 2024. https://www.frankfurt-university.de/fileadmin/standard/Aktuelles/Pressemitteilungen/Studie_juedische_Perspektiven_Bericht_April2017.pdf.

BIBLIOGRAFÍA EN ALEMÁN

- Adorno, Theodor W. (1966) 1970. Neun kritische Modelle. Frankfurt a. M.
- Aktionswochen gegen Antisemitismus. 2021. „Interview: „Antisemitismusbekämpfung kann und darf nicht leicht sein, sie muss wehtun.“ Interview mit Monika Schwarz-Friesel. Zugriff am 3. Mai 2024. <https://www.belltower.news/interview-antisemitismusbekaempfung-kann-und-darf-nicht-leicht-sein-sie-muss-wehtun-123907/>.
- Amadeu Antonio Stiftung und »ju:an«-Praxisstelle antisemitismus- und rassismuskritische Jugendarbeit. 2017. „Läuft noch nicht? Gönn dir: 7 Punkte für eine Jugendarbeit gegen Antisemitismus!“. Zugriff am 16. April 2024. https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/publikationen/laeuft-noch-nicht_goenn-dir_7-punkte-gegen-antisemitismus.pdf.
- Bauer, Ullrich. 2021. „Mit Bildung gegen das kulturelle Gedächtnis eines globalen Judenhas- ses – geht das? Chancen und Risiken von Prävention und Intervention.“ In Grimm and Mül- ler 2021, 21–43.
- Beer, Florian. 2021. „Was macht ein gutes Schulbuch aus? Prüfsteine für einen antisemitis- muskritischen Geschichtsunterricht.“ In Grimm and Müller 2021, 248–63.
- Beer, Florian, Marc Grimm und Shahar Viso. 2022. „Erfahrungen von jungen Juden mit Antise- mitismus im Vereinsfußball.“ In Antisemitismus in Jugendkulturen Erscheinungsformen und Gegenstrategien, hrsg. von Jakob Baier und Marc Grimm, 209–25. Frankfurt a. M.
- Beer, Florian und u.a. „SABRA: Umgang mit Antisemitismus in der Schule: Hinweise für Lehr- kräfte nicht nur in NRW.“ Zugriff am 16. April 2024. https://padlet.com/fbeer1/sabra-um- gang-mit-antisemitismus-in-der-schule-hinweise-f-r-l-ig6p6rkhwb3wdg5?fbclid=IwAR1- i4ldpyFjReh6nkuDogEyOpUKjUf1Fvb1Te0hpXkulT7li4_MQWI-CZk.
- Beer, Florian und Jürko Ufert. 2021. „SABRA: Für die Wahrnehmung der jüdischen Perspek- tive.“ Zugriff am 12. April 2024. <https://www.schulministerium.nrw/sabra-fuer-die-wahrneh- mung-der-juedischen-perspektive>.
- Bernstein, Julia, Hrsg. 2020. Antisemitismus an Schulen in Deutschland: Befunde – Analysen – Handlungsoptionen. Weinheim.
- Bernstein, Julia. 2021. Israelbezogener Antisemitismus: Erkennen – Handeln – Vorbeugen. Weinheim, Basel.
- Bernstein, Julia, Marc Grimm und Stefan Müller, Hrsg. 2022. Schule als Spiegel der Gesell- schaft: Antisemitismen erkennen und handeln. Antisemitismus und Bildung Band II: Wo- chenschau Verlag.
- Beyer, Heiko, Lars Rensmann, Hanna Brögeler, David Jäger und Carina Schulz 2024: Antisemi- tismus in der Gesamtgesellschaft von Nordrhein-Westfalen im Jahr 2024. <https://www.land.nrw/media/33477/download> . Zugriff am 24. März 2025
- Bezirksregierung Münster. 2020. „Antisemitismus an Schulen. Handreichung für Schulleitun- gen und Lehrkräfte im Regierungsbezirk Münster.“ Zugriff am 8. April 2024. https://www.bezreg-muenster.de/zentralablage/dokumente/schule_und_bildung/gesund- heit_krisenmanagement_an_schulen/antisemitismus/Antisemitismus-an-Schu- len_Web.pdf.
- Chernivsky, Marina. 2018. „Umgang mit Antisemitismus als Herausforderung und Span- nungsfeld.“ In "Mach mal keine Judenaktion!": Herausforderungen und Lösungsansätze in der professionellen Bildungs- und Sozialarbeit gegen Antisemitismus, hrsg. von Julia Bern- stein, 319–29. <http://www.frankfurt-university.de/antisemitismus-schule>. Zugriff am 10. April 2024.

- Chernivsky, Marina, Friederike Lorenz und Johanna Schweitzer. 2020. Antisemitismus im (Schul-)Alltag: Erfahrungen und Umgangsweisen jüdischer Familien und junger Erwachsener. Berlin. Zugriff am 3. Mai 2024. https://zwst-kompetenzzentrum.de/wp-content/uploads/2022/01/KoZe_Familienstudie_web_14-01.pdf.
- Chernivsky, Marina, Friederike Lorenz-Sinai 2024: Institutioneller Antisemitismus in der Schule (=Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage Baustein 14). <https://www.schule-ohne-rassismus.org/wp-content/uploads/baustein-14-WEB.pdf>, S. 47. Zugriff am 17.03.2025.
- Chernivsky, Marina und Romina Wiegemann. 2017. „Antisemitismus als individuelle Erfahrung und soziales Phänomen – Zwischen Bildung, Beratung und Empowerment.“ Medaon - Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung 11 (21). file:///C:/Users/vm/Downloads/Medaon_21_Chernivsky_Wiegemann.pdf. Zugriff am 16. April 2024.
- Decker, Oliver, Johannes Kiess, Aylene Heller, Elmar Brähler (Hg.) (2024): Vereint im Ressentiment. Autoritäre Dynamiken und rechtsextreme Einstellungen. Leipziger Autoritarismus Studie 2024, Gießen.. <https://www.boell.de/sites/default/files/2024-11/leipziger-autoritarismus-studie-2024-vereint-im-ressentiment-autoritaere-dynamiken-und-rechtsextreme-einstellungen.pdf> Zugriff am 17.03.2025
- Deutsch-israelische Gesellschaft und Scholars for Peace in Middle East, Germany e.V., Hrsg. 2015. Pädagogik des Ressentiments: Das Israelbild in deutschen Schulen und Schulbüchern. Oldenburg. Zugriff am 3. Mai 2024. https://www.mideastfreedomforum.org/fileadmin/editors_de/Broschueren/DIG_Broschuere_Schulbuecher_2018.pdf.
- Deutsch-israelische Schulbuchkommission, Hrsg. 1985. Deutsch-israelische Schulbuchempfehlungen: Zur Darstellung der jüdischen Geschichte sowie der Geschichte und Geographie Israels in Schulbüchern der Bundesrepublik Deutschland. Zur Darstellung der deutschen Geschichte und der Geographie der Bundesrepublik Deutschland in israelischen Schulbüchern. Studien zur internationalen Schulbuchforschung. Schriftenreihe des Georg-Eckert-Instituts 44. Braunschweig.
- Deutsch-israelische Schulbuchkommission, Hrsg. 2017. Deutsch-israelische Schulbuchempfehlungen. 2. veränderte Auflage. Göttingen. Zugriff am 10. April 2024. http://www.gei.de/fileadmin/gei.de/pdf/publikationen/Expertise/fulltext/9783847104384_Laessig_Schulbuchempfehlungen_Fulltext_deutsch.pdf.
- Eckmann, Monique und Gottfried Kößler. 2020. „Pädagogische Auseinandersetzung mit aktuellen Formen des Antisemitismus: Qualitätsmerkmale und Spannungsfelder mit Schwerpunkt auf israelbezogenem und sekundärem Antisemitismus.“ Unveröffentlichtes Manuskript. Diskussionspapier.
- Fehlberg, Thorsten, Jost Rebutisch und Anke Wolf, Hrsg. 2016. Nachkommen von Verfolgten des Nationalsozialismus: Herausforderungen und Perspektiven. Frankfurt a. M.
- Fischer, Ruth und Malte Holler. o.J. „Begegnungsansätze: Anerkennung durch Kennenlernen?“. Zugriff am 12. April 2024. <https://www.schulministerium.nrw/sabra-fuer-die-wahrnehmung-der-juedischen-perspektive>.
- Geiger, Wolfgang. 2012. Zwischen Urteil und Vorurteil: Jüdische und deutsche Geschichte in der kollektiven Erinnerung: Frankfurt a. M.
- Geiger, Wolfgang. 2019. „Antisemitismus auch im Schulbuch? Zum historischen und pädagogischen Kontext eines gravierenden Vorwurfs.“ Medaon - Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung 13 (25). <https://www.medaon.de/de/artikel/antisemitismus-auch-im-schulbuch-zum-historischen-und-paedagogischen-kontext-eines-gravierenden-vorwurfs/>. Zugriff am 10. April 2024.

- Gesetz zur Regelung des Statusrechts der Beamtinnen und Beamten in den Ländern (Beamtenstatusgesetz - BeamStG) § 33 Grundpflichten. BeamStG § 33. Bundesministerium der Justiz. Zugriff am 22. April 2024. https://www.gesetze-im-internet.de/beamstg/_33.html.
- Grigat, Stephan, Hrsg. 2023. Kritik des Antisemitismus in der Gegenwart: Erscheinungsformen – Theorien – Bekämpfung. Interdisziplinäre Antisemitismusforschung 14. Baden-Baden.
- Grimm, Marc. 2020. „Qualitätskriterien für die Bildung gegen Antisemitismus: Die Thematisierung von Emotionen.“ In Bildung gegen Antisemitismus: Spannungsfelder der Aufklärung, hrsg. von Marc Grimm und Stefan Müller, 198–213. Frankfurt a. M. Wochenschau-Verlag.
- Grimm, Marc. 2021. „Emotionen in der schulischen Bildung gegen Antisemitismus: Herausforderungen und Chancen.“ In Standortbestimmung Politische Bildung: Gesellschaftspolitische Herausforderungen, Zivilgesellschaft und das vermeintliche Neutralitätsgebot, hrsg. von Steve Kenner und Tonio Oeftering, 117–27. Frankfurt a. M. Wochenschau Verlag.
- Grimm, Marc. 2023. „Überlegungen zur Didaktik der Aufklärung über israelbezogenen Antisemitismus in der Schule.“ In Antisemitismus in der Schule. Impulse für den Unterricht, hrsg. von Philipp Mitnik, Georg Lauß und Stefan Schmid-Heher, 26–31. https://zpb.phwien.ac.at/wp-content/uploads/Publikation_2.Tag-d-Politischen-Bildung_2023.pdf. Zugriff am April 2024.
- Grimm, Marc und Stefan Müller, Hrsg. 2021. Bildung gegen Antisemitismus: Spannungsfelder der Aufklärung. Frankfurt a. M.
- Gruberová, Eva und Marc Grimm. 2022. „Zeitzeugen und Gegenwartszeugen: Möglichkeiten emotionalen Lernens anhand von Biographien in der historischen und politischen Bildungsarbeit.“ In Schule als Spiegel der Gesellschaft: Antisemitismen erkennen und handeln, hrsg. von Julia Bernstein, Marc Grimm und Stefan Müller, 222–41. Antisemitismus und Bildung Band II: Wochenschau Verlag.
- Gryglewski, Elke. 2018. „Zur Diskussion über sogenannte Zwangsbesuche in Konzentrationslagern.“ Gedenkstätten-Rundbrief 189 (6): 56–60. <https://www.gedenkstaettenforum.de/fileadmin/forum/Rundbriefe/2018/GedRund19056-60.pdf>. Zugriff am 12. April 2024.
- Haug, Verena. 2017. „Antisemitismuskritische Bildungsarbeit in Gedenkstätten?“. In Fragiler Konsens: Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft, hrsg. von Mendel Meron und Astrid Messerschmidt, 155–69. Frankfurt a. M.
- Hoffmann, Sybille. 2019. „Antisemitismus in der Schule: Entwicklung von Konzepten für die Intervention und Prävention – Eckpunkte für Schulleitungen und Schulentwicklungsteams.“ In Wahrnehmen – Benennen – Handeln: Handreichung zum Umgang mit Antisemitismus an Schulen, hrsg. von Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg und Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung, 122–25.
- Hogrefe, Juliane, Oliver Hollstein, Wolfgang Meseth und Matthias Proske. 2012. „Die Kommunikation von Urteilen im Unterricht. Zwischen der Bildung und der Beurteilung von Urteilen und deren Folgen.“ ZISU – Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung 1 (1). <https://www.budrich-journals.de/index.php/zisu/article/view/7244>.
- Horkheimer, Max und Theodor W. Adorno. (1944) 2020. Dialektik der Aufklärung: Philosophische Fragmente. Frankfurt a. M.
- Jikeli, Günther. 2024. Gemessener Antisemitismus: Umfragen zu antisemitischen Einstellungen unter Muslim:innen in Europa und den USA. CARS Working Papers 18. Aachen. Zugriff

- am 14. Mai 2024. https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/4607/file/CARS_WorkingPaper_018.pdf.
- Kümper, Michael. 2010. „Chancen und Grenzen jüdisch-nichtjüdischer Begegnungen als pädagogischem Ansatz im Umgang mit Antisemitismus.“ In »Unsere Jugendlichen müssten mal Juden kennen lernen!«: Begegnungen mit Jüdinnen und Juden als pädagogischer Ansatz zum Abbau von Antisemitismus, hrsg. von Verein für Demokratische Kultur in Berlin e.V. und amira - Antisemitismus im Kontext von Migration und Rassismus, 4–17.
- Landeshauptstadt Düsseldorf. 2019. „Was tun bei Antisemitismus an Schulen? Handreichung für Düsseldorfer Schulleitungen und Lehrkräfte.“ Zugriff am 8. April 2024. <https://www.duesseldorf.de/fileadmin/Amt13/presseanhang/1907/190703-Handreichung1.pdf>.
- Leitsätze zum Urteil des Zweiten Senats vom 17. Januar 2017. Bundesverfassungsgericht, 17. Januar. Zugriff am 22. April 2024. https://www.bverfg.de/e/bs20170117_2bvb000113.html.
- Liepach, Martin und Wolfgang Geiger. 2014. Fragen an die jüdische Geschichte: Darstellungen und didaktische Herausforderungen. Schwalbach.
- Lohl, Jan. 2010. Gefühlserbschaft und Rechtsextremismus: Eine sozialpsychologische Studie zur Generationengeschichte des Nationalsozialismus. Gießen.
- Malmaid. 2021. „MALMAD - Homepage: Virtueller Methodenkoffer gegen Antisemitismus.“ Zugriff am 14. Mai 2024. <https://malmaid.de/>.
- Massing, Peter. 2003. „Kategoriale politische Urteilsbildung.“ In Urteilsbildung im Politikunterricht, hrsg. von Hans-Werner Kuhn, 91–108: Wochenschau Verlag.
- Messerschmidt, Astrid. 2013. „Selbstbilder, Emotionen und Perspektiverweiterungen in antisemitismuskritischen Bildungsprozessen.“ In Widerspruchstoleranz: Ein Theorie-Praxis-Handbuch zu Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit, hrsg. von KlG e.V. - Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus e.V., 15–18. Berlin.
- Messerschmidt, Astrid. 2018. „Selbstbilder in der postnationalistischen Gesellschaft.“ Jalta - Positionen zur jüdischen Gegenwart: Gegenwartsbewältigung (2): 38–46.
- Ministerium des Innern des Landes Nordrhein-Westfalen, Referat 14. 2014. „Zusammenarbeit bei der Verhütung und Bekämpfung der Jugendkriminalität.“ Zugriff am 22. April 2024. https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_vbl_detail_text?anw_nr=7&vd_id=14531.
- Ministerium für Schule und Bildung und Unfallkasse Nordrhein-Westfalen, Hrsg. 2023. Notfallordner für die Schulen in Nordrhein-Westfalen: Hinsehen und Handeln. Handlungsempfehlungen zur Krisenprävention und Krisenintervention. Düsseldorf.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung. 2015. „Teilnahme am Unterricht und an sonstigen Schulveranstaltungen.“ Zugriff am 22. April 2024. <https://bass.schul-welt.de/15402.htm>.
- NS-Dokumentationszentrum der Stadt Köln und Fachstelle m². 2020. „Antisemitismus an Schulen: Eine Handreichung für die Arbeit an Schulen.“ Bausteine Antisemitismuskritik I. Zugriff am 8. April 2024. https://www.museenkoeln.de/Downloads/nsd/Handreichung_Antisemitismus-Schule.pdf.
- Müller, Stefan. 2021. „Reflexivität in der politischen Bildung. Untersuchungen zur sozialwissenschaftlichen Fachdidaktik. Frankfurt a.M.
- UNESCO/ OSCE. 2018. Addressing Anti-Semitism through Education. Guidelines for Policymakers. <https://www.osce.org/odihr/383089?download=true> Zugriff am 24. März 2025.

- OSCE. 2022. Addressing Antisemitism in Schools: Training Curricula. <https://www.osce.org/odihr/470712> Zugriff am 24. März 2025.
- Öztürk, Cemal und Gert Pickel. 2021. „Der Antisemitismus der Anderen: Für eine differenzierte Betrachtung antisemitischer Einstellungen unter Muslim:innen in Deutschland.“ Zeitschrift für Religion, Gesellschaft und Politik (6): 189–231. <https://link.springer.com/article/10.1007/s41682-021-00078-w>. Zugriff am 12. April 2024.
- Perko, Gudrun. 2020. Antisemitismus in der Schule: Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit. Weinheim.
- Perko, Gudrun, Leah Carola Czollek und Naemi Eifler, Hrsg. 2021. Antisemitismus als Aufgabe für die Schulsozialarbeit – Expert_innen im Gespräch. Weinheim.
- Pingel, Falk. 2017. Zur Darstellung des Antisemitismus in deutschen Schulbüchern. Eckert. Dossiers 9. Zugriff am 10. April 2024. http://repository.gei.de/bitstream/handle/11428/218/ED9_Pingel_Antisemitismus.pdf?sequence=1 (.
- Popp, Susanne. 2002. „Gedenkstättenbesuch: Ein Beitrag zur historisch-politischen Bildung.“ Zugriff am 12. April 2024. https://www.sowi-online.de/praxis/methode/gedenkstaettenbesuch_ein_beitrag_zur_historisch_politischen_bildung.html.
- Rajal, Elke. 2018. „Mit Bildung gegen Antisemitismus? Möglichkeiten und Grenzen antisemitismuskritischer Bildungsarbeit.“ SWS-Rundschau 58 (2): 132–52. https://www.academia.edu/36927635/Mit_Bildung_gegen_Antisemitismus_M%C3%B6glichkeiten_und_Grenzen_antisemitismuskritischer_Bildungsarbeit.
- Recherche- und Informationsstelle Antisemitismus Nordrhein-Westfalen. 2024. „Antisemitische Vorfälle in Nordrhein-Westfalen 2023“. https://www.report-antisemitism.de/documents/Jahresbericht_2023_RIAS_NRW.pdf
- Rensmann, Lars. 2022. Polymorphie des Antisemitismus als gesellschaftliche Herausforderung. In: Grimm, Marc/Müller, Saskia/Rethmann, Anne/Baier, Jakob und Bauer, Ullrich (Hg.): Wissenschaftliche Einordnung und Ausarbeitung eines Rahmenkonzeptes für das ZADA Pilotprojekt. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“, 106-126.
- Rensmann, Jörg. 2020. „„Dringend reformbedürftig: das Israelbild in deutschen Schulbüchern.““ In Antisemitismus an Schulen in Deutschland: Befunde – Analysen – Handlungsoptionen, hrsg. von Julia Bernstein, 259–65. Weinheim.
- Richter, Matthias. 2018. „Antisemitismus.“ Offener Brief. Zugriff am 16. April 2024. <https://www.schulministerium.nrw/08052018-antisemitismus>.
- Rickert, Tami. 2019. „Grundlegende praktische Ansatzpunkte für den Umgang mit Antisemitismus in der Schule.“ In Wahrnehmen – Benennen – Handeln: Handreichung zum Umgang mit Antisemitismus an Schulen, hrsg. von Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg/Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg und Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung, 66–73. Stuttgart. https://www.lpb-bw.de/fileadmin/demokratie-bw/redaktion/pdf/2019_Handreichtung_Antisemitismus-an-Schulen.pdf. Zugriff am 25. April 2024.
- Roth, Roland. 2021. Junge Menschen und ihre Rechte in Schulen. Berlin.
- SABRA. 2024. „Kompetent und konsequent gegen Antisemitismus: Fortbildungen für Schulen und Zentren für schulpraktische Lehrerbildung.“ Zugriff am 22. April 2024. <https://www.sabra-jgd.de/schule>.
- SABRA, Bagrut. Verein zur Förderung demokratischen Bewusstseins e.V und Kölnische Gesellschaft für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit e.V. 2020. „Antisemitismus in

- Nordrhein-Westfalen: Wahrnehmungen und Erfahrungen jüdischer Menschen.“ Zugriff am 16. April 2024. https://www.report-antisemitism.de/documents/2020-09-07_rias-bund_sabra_Problembeschreibung-Antisemitismus-in-NRW.pdf.
- Sadowski, Dirk. 2023. „Antisemitismus im Schulbuch? Zur Typologie und Charakteristik von Vorurteilen.“ Christliche Signatur des zeitgenössischen Antisemitismus Fachtagung und öffentliche Podiumsveranstaltung der Evangelischen Akademie zu Berlin, 27. – 29. Juni 2022 (37): 50–53.
- Salzborn, Samuel. 2010. Antisemitismus als negative Leitidee der Moderne: Sozialwissenschaftliche Theorien im Vergleich. Frankfurt a. M.
- Salzborn, Samuel, Hrsg. 2020. Schule und Antisemitismus: Politische Bestandsaufnahme und pädagogische Handlungsmöglichkeiten. Weinheim.
- Salzborn, Samuel und Alexandra Kurth. 2019. „Antisemitismus in der Schule: Erkenntnisstand und Handlungsperspektiven.“ Unveröffentlichtes Manuskript, zuletzt geprüft am 12. April 2024. https://www.researchgate.net/publication/349348994_Antisemitismus_in_der_Schule_Erkennitnisstand_und_Handlungsperspektiven. Wissenschaftliches Gutachten.
- Sartre, Jean-Paul. (1944) 1994. Überlegungen zur Judenfrage. Hamburg.
- Scherr, Albert und Barbara Schäuble. 2006. „Ich habe nichts gegen Juden, aber...“: Ausgangsbedingungen und Ansatzpunkte gesellschaftspolitischer Bildungsarbeit zur Auseinandersetzung mit Antisemitismen.“ Unveröffentlichtes Manuskript, zuletzt geprüft am 10. April 2024. <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/schaueblescherrichhabe-nichtslangversion.pdf>. Langfassung Abschlussarbeit.
- Scherr, Albert und Barbara Schäuble. 2007. „Ich habe nichts gegen Juden, aber...“: Ausgangsbedingungen und Persepektiven gesellschaftspolitischer Bildungsarbeit gegen Antisemitismus.“ Unveröffentlichtes Manuskript, zuletzt geprüft am 10. April 2024. https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/ich_habe_nichts_2.pdf.
- Schrader, Ulrike. 2005. „Immer wieder Friedrich? Anmerkungen zu dem Schulbuchklassiker von Hans Peter Richter.“ Jahrbuch für Antisemitismusforschung 14: 323–44. <https://ixtheo.de/record/569206642>.
- Schwarz-Friesel, Monika. 2019. „Hass als kultureller Gefühlswert: Das emotionale Fundament des aktuellen Antisemitismus.“ In Das neue Unbehagen: Antisemitismus in Deutschland heute, hrsg. von Olaf Glöckner und Günther Jikeli, 109–31. Hildesheim, Zürich, New York.
- Schwarz-Friesel, Monika. Antisemitismus im Internet 2.0 als kultureller Gefühlswert: das digitale Echo der Vergangenheit, 2021. Zugriff am 14.05.24. <https://www.youtube.com/watch?v=Ou7npTjEe34>.
- Stadt Essen. 2020. „Was tun bei Antisemitismus an Schulen?“. Zugriff am 8. April 2024. https://media.essen.de/media/wwwessende/aemter/45_9/Antisemitismus_an_Schulen.pdf.
- Stadt Wuppertal. 2020. „Was tun bei Antisemitismus an Schulen? Handreichung für Wuppertaler Schulleitungen und Lehrkräfte.“ Zugriff am 8. April 2024. https://www.wuppertal.de/microsite/schulpsychologie/aktuelles_und_allgemeines/aktuelles-und-allgemeines.php.media/366743/Flyer-Antisemitismus-2020.pdf.
- Unabhängiger Expertenkreis Antisemitismus. 2018. „Antisemitismus in Deutschland – aktuelle Entwicklungen.“ Zugriff am 3. Mai 2024. <https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/themen/heimat-integration/expertenkreis-antisemitismus/expertenbericht-antisemitismus-in-deutschland.html>.

Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestags. 2017. „Sachstand: Transgenerationale Traumatisierung.“ Zugriff am 17. April 2024. <https://www.bundestag.de/resource/blob/501186/5cab3d455ea7c85a1dfbd7ce458d499a/WD-1-040-16-pdf-data.pdf>.

Zick, Andreas, Andreas Hövermann, Silke Jensen und Julia Bernstein. 2017. „Jüdische Perspektiven auf Antisemitismus in Deutschland: Ein Studienbericht für den Expertenrat Antisemitismus.“ Unveröffentlichtes Manuskript, zuletzt geprüft am 16. April 2024. https://www.frankfurt-university.de/fileadmin/standard/Aktuelles/Pressemitteilungen/Studie_juedische_Perspektiven_Bericht_April2017.pdf.