

La Segunda Guerra Mundial en los manuales escolares de Navarra: un análisis crítico de cuatro textos de Historia de la ESO

The Second World War in the school textbooks of Navarra: a critical análisis of four texts of History of the CSE



Dr. Mikel Bueno Urritzelki es investigador doctor en la Universidad Pública de Navarra (España) · mikel.bueno@unavarra.es · <http://orcid.org/0000-0002-5348-8930>



Dra. Elorri Arcocha Mendinueta es personal investigador predoctoral en la Universidad Pública de Navarra (España) · elorri.arcocha@unavarra.es · <https://orcid.org/0000-0002-9488-8260>

Cómo citar este artículo

Bueno Urritzelki, M. y Arcocha Mendinueta, E. (2023). La Segunda Guerra Mundial en los manuales escolares de Navarra: un análisis crítico de cuatro textos de Historia de la ESO. *Investigación en la Escuela*, 106, 107-116. doi: <https://doi.org/10.12795/IE.2023.i106.09>

Resumen. En este artículo analizamos cómo se trata la Segunda Guerra Mundial en cuatro libros de texto correspondientes al cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria que se han utilizado en un Centro Escolar de Navarra, dónde hemos impartido docencia, con diferentes años de edición. Se realiza un análisis crítico de los contenidos existentes en los libros analizados, reflexionando sobre el conocimiento histórico vertido en cada uno de ellos, así como su correspondencia o no con los avances historiográficos de las últimas décadas. Los resultados del análisis realizado muestran una visión profundamente eurocentrista y occidentalista, en donde se mantienen mitos sobre determinados acontecimientos mientras se minusvaloran determinados hechos históricos o se silencian. Mediante el análisis realizado se comprueba cómo la enseñanza de la historia en los manuales analizados tiene un sesgo político e ideológico muy marcado y que obvia el análisis crítico, así como el conocimiento historiográfico producido en diferentes países.

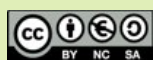
Abstract. In this article we analyze how the Second World War is treated in four textbooks corresponding to the fourth year of the Compulsory Secondary Education that has been used in a School Center of Navarra, where we have taught, with different years of edition. A critical analysis of the existing contents in the books analyzed is carried out reflecting on the historical knowledge poured into each of them as well as its correspondence or not with the historiographical advances of recent decades. The results of the analysis carried out show a profoundly Eurocentrist and westernist vision, where myths about certain events are maintained while certain historical facts are underestimated or silenced. Through the analysis carried out, it is verified how the teaching of history in the analyzed manuals has a very marked political and ideological bias and that ignores the critical analysis as well as the historiographical knowledge produced in different countries.

Palabras clave · Keywords

Educación secundaria obligatoria, enseñanza de la historia, historia, libros de texto, segunda guerra mundial. Compulsory secondary education, history, history teaching, second world war, textbook.

1. Introducción y estado de la cuestión

En el año 2020 se conmemoró el 75 aniversario del final de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Según una encuesta realizada en Francia en cinco momentos diferentes (años 1945, 1994, 2004, 2014 y 2015)



se comprueba la diferente percepción de los franceses sobre qué país fue el vencedor de la Segunda Guerra Mundial en Europa. Si en 1945 un 57% de la población francesa consideraba que fue la Unión Soviética (URSS) quien más contribuyó a la derrota del nazismo, ese porcentaje descendió hasta el 23% en 2015. Por el contrario, en 1945 un 20% atribuía a los Estados Unidos (EEUU) un papel preponderante en la derrota de la Alemania nazi, mientras que en 2015 lo creía un 54% (Pereira Castro, 2019). Uno de los motivos ha sido la propaganda estadounidense en forma de películas de Hollywood, aunque no ha sido la única (Bravo Díaz, 2015). Y es que los textos escolares han ayudado a cambiar la percepción (y la verdad) de los acontecimientos históricos. En Francia en muchos libros de texto

la Batalla de Stalingrado —la batalla más grande de la historia de la humanidad— se menciona muy brevemente. La misma cantidad de espacio se dedica a la explicación del papel del Ejército Rojo (soviético) en la liberación de Europa del Este. La apertura del llamado segundo frente, cuando las tropas soviéticas ya estaban en camino a Berlín, se presenta como el momento decisivo (La Segunda Guerra Mundial: Cómo se enseña a los escolares de diferentes países, 2019).

En Reino Unido se presta más atención a las campañas del norte de África desmereciendo la aportación soviética al asegurar que

la contribución de Rusia a la guerra por supuesto fue inestimable, pero solo se ejerció en el Frente Oriental. La contribución directa de Moscú a los esfuerzos de Londres fue nula, mientras que la participación de los soviéticos en la estrategia general de los aliados se limitaba a las exigencias de suministrar recursos o efectuar desembarco inmediato de las tropas angloamericanas en Francia (La Segunda Guerra Mundial: Cómo se enseña a los escolares de diferentes países, 2019).

Estas afirmaciones no dejan de ser sorprendentes, teniendo en cuenta que las víctimas mortales soviéticas se estiman entre los 20 y 25 millones, sobre un total de 60 millones aproximadamente, en las estimaciones más optimistas, por menos de medio millón de británicos (Van Mourik, 1978; Taibo, 2010, p. 171; Mazower, 2017, p. 259). Además, la Unión Soviética sufrió las mayores destrucciones tanto económicas como de infraestructuras (Lowe, 2014, p. 29). Asimismo, se han creado grandes mitos en torno a la Guerra. En Reino Unido «la Segunda Guerra Mundial se ha convertido (...) en una industria nacional», con películas, obras de teatro, documentales y libros en donde, al igual que los estadounidenses, recuerdan la contienda «como una época en la que su mejor generación salvó al mundo de la maldad del nazismo». Del mismo modo, «noruegos, daneses, holandeses, belgas, franceses e italianos han forjado historias sobre las injusticias que sufrieron» creando la opinión de que «todos los pueblos estaban más o menos unidos contra los invasores fascistas y nazis», ocultando durante décadas la colaboración generalizada ocurrida en esos países (Lowe, 2014, p. 424-425).

Pese a que el análisis crítico de los manuales escolares constituye una de las principales líneas de investigación dentro de la Didáctica de las Ciencias Sociales (Prats, 2011; Rodríguez Pérez y Solé, 2018; Valls Montés, 2001a, 2001b), la investigación sobre el trato que se da en los textos sobre la Segunda Guerra Mundial es una cuestión muy poco tratada. No obstante, sí podemos encontrar trabajos en torno a la aplicación de TICs en el aula para impartir la Segunda Guerra Mundial (Mass Rivera, 2017; López García, 2018; Cuellar Sambony, 2018), así como diferentes propuestas didácticas enfocadas a la filmografía (López-García & Miralles Martínez, 2018) o diferentes proyectos (Saenz del Castillo Velasco, 2017; Hernández Sánchez, 2020; Cabaleiro Pérez, 2013).

Es por ello que el presente artículo va a analizar qué se dice en los textos escolares seleccionados y su actualidad respecto a las investigaciones historiográficas más relevantes. Se ha optado por analizar las diferentes editoriales que han sido utilizadas a lo largo de varios años en el Centro Escolar donde se ha impartido docencia y que, en consecuencia, han utilizado miles de alumnas y alumnos. En este sentido, el trabajo que aquí se presente se sitúa en el ámbito investigativo sobre diseño y desarrollo curricular en sus diversas etapas, áreas y disciplinas educativas que definiera Prats (2003). Debemos tener en cuenta, a su vez, que el uso del libro de texto sigue siendo la herramienta fundamental de la mayoría de los docentes en el desarrollo de su profesión y que, asimismo, influye, directa o indirectamente, en ellos (Fernández Palop y Caballero García, 2017; Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016). Igualmente, el libro de texto no solo realiza un sesgo cultural transmitiendo una única visión de la historia sino que ésta se convierte así en la única existente para el alumnado, convirtiéndose, además, en una fuente legítima (Braga Blanco & Belver Domínguez, 2016) sin que se produzca un análisis crítico de la información.

El análisis que aquí presentamos está enmarcado en los estudios críticos, históricos e ideológicos de los libros escolares (Negrín, 2009) o en la también denominada socio-histórica e ideológica de los contenidos (Johnsen, 1996). Para ello se va a realizar un análisis crítico de cuatro textos escolares que han tratado el periodo histórico de la Segunda Guerra Mundial en libros de texto para 4º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Asimismo, a su vez, se va a realizar una comparativa entre ellos para observar la información impartida entre estos manuales editados en 1995, 2012 y 2016 y si ha habido una adaptación

a los avances de la historiografía. Indistintamente se van a emplear los conceptos manual escolar, libro de texto o libro escolar como sinónimos pese a los debates existentes sobre estos conceptos (Fernández Palop & Caballero García, 2017).

2. Material y métodos

En el presente trabajo se analizan varios libros de texto de historia de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria de varios años diferentes. Este análisis se confronta con una pequeña selección de la vasta historiografía existente, así como publicaciones diversas que fueron editadas hace décadas como son las memorias de Leopold Trepper o del Mariscal soviético Zhukov, sobre este acontecimiento bélico y político que marcó el devenir de las siguientes décadas en todo el mundo. Se ha indagado sobre cómo se transmiten tanto los datos como los hechos históricos, poniendo el énfasis en contenidos subyacentes, esto es, las visiones e ideología oculta en el texto escolar. Asimismo, se confronta si la información que transmite el texto escolar está actualizada conforme a los avances historiográficos. En este sentido, se ha optado, también, por confrontar la información que aparece en los libros de texto con investigaciones contrastadas que, a pesar de los años transcurridos, no han sido objeto de rectificación por la historiografía.

El análisis llevado a cabo puede definirse como tradicional, ya que se han seguido los criterios establecidos que instituye el tratamiento de tipo cualitativo, analizando críticamente los contenidos seleccionados y realizando una comparación constante (García Pascual, 1998; de Dios Jiménez Valladares, 2000; Martínez Malagón, 1999). Debido a la imposibilidad de realizar un análisis de todos los libros de texto escolares editados en Navarra desde la implantación de la ESO, se ha decidido hacer una selección en donde la línea de investigación ha sido el tratamiento que se da al periodo histórico de la Segunda Guerra Mundial. En este sentido, se va a examinar el procedimiento dado por cada texto, no solo sobre el acontecimiento global en sí, sino también aspectos específicos como el Pacto germano-soviético, el desarrollo de la guerra tanto en Europa como en Asia y otras cuestiones como la guerra ideológica y el papel de la mujer en la conflagración mundial.

A continuación, se va a exponer la revisión crítica que se ha realizado a los manuales escolares y si estos han actualizado sus contenidos sobre la temática que se estudia añadiendo los avances de la historiografía sobre este periodo histórico.

3. Análisis y resultados

En el libro de texto de la editorial Vicens Vives del año 2016 nos encontramos ante el primer problema: por un lado, tanto el régimen fascista italiano como el régimen nazi alemán son calificados como «totalitarios». Sin embargo, en la misma página, ambos regímenes son denominados, junto al japonés, como autoritarios (García Sebastián, Gatell Arimont, y Riesco Roche, 2016). Dos conceptos que, no solamente son debatidos por la historiografía, sino que, además, tienen connotaciones políticas de actualidad (Traverso, 2001), por lo que emplearlos indiscriminadamente resulta contraproducente. Además, previamente tanto el régimen nazi como el estalinismo son considerados regímenes totalitarios en el texto escolar (García Sebastián, Gatell Arimont, y Riesco Roche, 2016, pp. 168 y 170), por lo que debería explicarse por qué Reino Unido y Estados Unidos formaron una alianza con un Estado supuestamente totalitario (la URSS) para enfrentarse a la Alemania nazi. Al no hacerlo, se equipara al régimen que creó los campos de exterminio con quien los iba liberando conforme iba avanzando la contienda militar.

En este sentido, el libro de la editorial Anaya sí hace un esfuerzo por explicar al alumnado qué es un régimen totalitario. Sin entrar en el debate sobre las diferencias entre un régimen totalitario y otro autoritario, Burgos Alonso y Muñoz-Delgado indican que «los totalitarismos contaron con el apoyo social de las clases medias, descontentas por la caída del nivel de vida a causa de la crisis. También apoyó a los grandes capitales, que querían detener el auge del comunismo. También contaron con el apoyo de antiguos soldados descontentos y parados, así como del sector social más conservador» (2016, p. 146). En base a esta definición, no puede insertarse al estalinismo como un régimen totalitario, tal y como hacen García Sebastián, Gatell Arimont y Riesco Roche (2016), ya que la URSS se sustentaba en el proletariado soviético, no en las clases medias y muchos menos en el gran capital que quería su destrucción. Posteriormente Burgos Alonso y Muñoz-Delgado muestran las características políticas de un régimen totalitario. En este sentido, afirman que se caracteriza por un sistema político autoritario, el cual definen como un régimen en el que «el Estado acumuló todo el poder a través de un líder carismático que exigía obediencia ciega: no había libertad personal ni pluralismo político, solo había un partido, y todas las oposiciones eran aplastadas violentamente».

A esta cuestión le suman el control económico y social, el rechazo a la igualdad entre las personas por motivos de género o raza, el ultranacionalismo y el militarismo (Burgos Alonso y Muñoz-Delgado y Mérida, 2016, p. 146).

Sin embargo, el texto de Burgos Alonso y Muñoz-Delgado se convierte en una excepción en la cuestión del totalitarismo. En otro manual analizado se asegura que tanto el fascismo italiano, como el nazismo alemán y el comunismo soviético eran «tres regímenes que son paradigmas del totalitarismo», el cual define como «régimen político dictatorial que, además de eliminar las libertades individuales pretende controlar todos los aspectos de la sociedad» (Brandi Fernández, 2012, p. 152). No obstante, en ningún manual analizado se hace referencia alguna a la ideología existente en el imperio japonés, ni, mucho menos, se inserta bajo la etiqueta totalitaria. Esto obedece tanto a un sesgo ideológico preexistente como a un análisis occidentalista de la Segunda Guerra Mundial.

El empleo indiscriminado de los términos «totalitarismo» o «totalitario» es utilizado de forma ideológica como antítesis del liberalismo. Sin embargo, estos términos fueron acuñados en la década de 1920 como adjetivo por los antifascistas italianos para definir al fascismo. Posteriormente, fue difundido ampliamente en la década siguiente por el antifascismo italiano y alemán. No obstante, diversos intelectuales católicos y protestantes lo adoptaron a su vez contra el comunismo soviético, siendo durante la Guerra Fría, cuando el término «totalitarismo» se empleó como sinónimo de «comunismo» como slogan político (Traverso, 2005). El prestigioso historiador Ian Kershaw afirma que «el concepto de totalitarismo ha sido largamente desacreditado por intelectuales, la mayoría de los historiadores y los politólogos eminentes que juzgan como dudosa la idea, implícita en este concepto, que el nazismo y el comunismo tendrían más puntos en común que factores divergentes» (Kershaw, 1996). Óscar Pabón, en su análisis sobre los sistemas autoritarios, elabora un estado de la cuestión sobre la discusión historiográfica relativa a este término (Pabón Serrano, 2013), debate que no está ni mucho menos cerrado y que posee más connotaciones ideológicas que historiográficas. En este sentido, durante la Guerra Fría los regímenes políticos occidentales consideraron al comunismo soviético y al «socialismo real» como sucesores del nazismo, mientras que desde el Este se hacía la propio con el capitalismo (Mazower, 2017, p. 260). Por estos motivos, creemos contraproducente el uso de esta terminología, más aún cuando no solo no se define en los manuales estudiados, sino que se utiliza como sinónimo de otros términos como es el caso del «autoritarismo».

García Sebastián, Gatell Arimont y Riesco Roche aseguran que «ante la política agresiva de los regímenes autoritarios, las democracias intentaron no mezclarse en los problemas del mundo y se ocuparon de asuntos internos como el aumento del paro y la agitación social» (2016, p. 205). Nuevamente, se emplea el término «regímenes autoritarios», aunque sin especificar a cuáles se refiere. Seguidamente al tratar la Conferencia de Munich, celebrada en 1938 entre la Alemania nazi, Francia, Reino Unido y otras potencias europeas, se afirma que estas últimas aceptaron la promesa de Hitler de no expandirse más. Lo que se obvia es que fueron las propias Francia y Reino Unido las que acordaron con Hitler la invasión de Checoslovaquia por las tropas alemanas, único país que tenía un régimen democrático liberal en la zona. Por el contrario, en el libro de texto de Santillana sí se menciona que en dicha Conferencia tanto Francia como Reino Unido «aceptaron la ocupación por Alemania de los Sudetes» checoslovacos (Santillana-Secundaria, 1995, p. 45). Por su parte, el texto de Brandi Fernández va un paso más allá al relatar como Reino Unido y Francia «entregaron toda Checoslovaquia» a Hitler, la cual, según el texto, no fue ocupada por la Alemania nazi sino «anexionada» (2012, p. 172) omitiendo así el carácter militar de este acontecimiento. Lo que no explica el libro de texto de Brandi es en base a qué legalidad internacional franceses e ingleses negociaron el status de un Estado soberano como el checoslovaco con el régimen nazi. Esta política de «apaciguamiento mostraba una falta de realismo al evaluar la situación, incluso en 1938-39, cuando cualquier observador atento comprendía ya que era imposible alcanzar un acuerdo negociado con Hitler» (Hobsbawn, 1998, p. 160). Y es que

después de todo, a juicio de una gran parte de los políticos británicos y franceses, lo más que se podía conseguir era preservar el status quo, insatisfactorio y probablemente insostenible. Y había además, al final de todo, la duda acerca de si, en caso de que fuera imposible mantener el status quo, no era mejor el fascismo que la solución alternativa: la revolución social y el bolchevismo (Hobsbawn, 1998, p. 161).

Esta interpretación del historiador británico es la cuestión de fondo a tratar al explicar una de las causas de la Segunda Guerra Mundial y que es omitida: las potencias democráticas preferían el auge del nazismo como mal menor en contraposición a la Unión Soviética, esperando que el expansionismo alemán colisionase contra el país de los soviets, desatando una guerra entre ambas potencias. Así lo demostraron tanto Francia como Reino Unido durante la guerra civil española, donde su política de no intervención favoreció los intereses tanto de la Alemania nazi como de la Italia fascista, a costa de un régimen democrático como lo era la II República española. La conquista de Checoslovaquia benefició sobremanera a Hitler, ya

que se favoreció de los «recursos del banco nacional checo –aumentado con el oro que guardaba en el Banco de Inglaterra, que los británicos tuvieron la gentileza de devolverle- además de con la adquisición de las fábricas de armamento» (Fontana, 2017, p. 222) checoslovacas.

3.1. El Pacto germano-soviético

Para García Sebastián, Gatell Arimont y Riesco Roche, el Pacto germano-soviético se firmó entre dos «potencias [que] eran enemigas políticamente, pero [que] querían retrasar el enfrentamiento entre ellas. Hitler no quería conflictos, creyendo que no podría resistir una guerra de dos frentes. Los soviéticos también preferían no tener [una] guerra hasta que estuvieran mejor preparados» (2016, p. 205). Brandi Fernández, por su parte, explica el Pacto en el deseo de Hitler de evitar una guerra en dos frentes, y en el caso de Stalin debido a la hostilidad de las potencias occidentales contra la URSS, lo que le obligaba a prevenir una agresión alemana (2012, p. 173). Burgos Alonso y Muñoz-Delgado, en cambio, únicamente hacen referencia a la cuestión de no agresión del Pacto, sin contextualizarlo ni explicarlo (2016, p. 151). Asimismo, el libro de Santillana solo menciona el Pacto como una coartada por parte de Stalin para ocupar Polonia y los países bálticos (1995, p. 56). Sin embargo, la historiografía ha demostrado que

los rusos, que llevaban meses tratando de llegar a un acuerdo con Francia e Inglaterra, insistieron en ello hasta agosto de 1939, pero se vieron postergados por los británicos [...]. Ante esta situación, y con el temor a quedar aislados, acabaron aceptando la oferta de un pacto de no agresión que les ofrecían los alemanes (Fontana, 2017, p. 223).

3.2. La guerra en Europa

Tras afirmar previamente que «Hitler no deseaba la guerra en dos frentes» (García Sebastián, Gatell Arimont, y Riesco Roche, 2016, p. 205), cuestión que está fuera de toda duda, en el libro de texto de Vicens Vives se indica que Alemania lanzó la Operación Barbarroja contra la Unión Soviética asegurando que «la URSS se unió a los aliados y se opuso a las potencias del Eje» (García Sebastián, Gatell Arimont, y Riesco Roche, 2016, p. 206). Esta frase no deja de ser paradójica. Como ya se ha indicado, la URSS trató hasta el último momento de formar una alianza con Francia y el Reino Unido. Sin embargo, cuando la Alemania nazi atacó a la Unión Soviética, Francia estaba ocupada por el III Reich, menos la zona colaboracionista de Vichy, y Reino Unido se encontraba prácticamente aislada. ¿A qué aliados se unieron? Asimismo, años atrás ya se habían producido enfrentamientos entre la URSS y Japón (Zhukov, 1990, pp. 192-223). Que no se produjese una guerra abierta entre ambas potencias fue debido a que el imperialismo japonés decidió expandirse por el sudeste asiático, en contra de los deseos de Hitler (Fontana, 2017, p. 232).

El alumnado que estudie con este libro de texto se puede llevar una idea muy equivocada del desarrollo de la guerra en Europa. Si bien los autores designan la batalla de Stalingrado como la primera gran derrota de Hitler, no la sitúan en su justa medida, ya que esa batalla cambió las tornas de la guerra, pasando la URSS a la ofensiva en todos los frentes. García Sebastián, Gatell Arimont y Riesco Roche afirman que la «liberación de Europa comenzó con el desembarco anglo-estadounidense en Normandía». No deja de ser paradigmática esta afirmación, ya que dicho desembarco ocurrió casi un año después de la batalla de Stalingrado y la URSS ya había liberado para entonces territorios previamente conquistados por la Alemania nazi. Cuando se produjo el desembarco de Normandía las tropas soviéticas habían liberado para entonces territorios de Rusia, Ucrania, Bielorrusia o Bulgaria y estaban inmersos en la liberación de Polonia o Rumanía. Por ello, afirmar que la liberación de Europa comenzó con el desembarco de Normandía es, primeramente, una visión occidentalista (haciendo ver que Europa oriental no es Europa) y es, además, una afirmación falsa. Si se realizó la invasión por Normandía en junio de 1944 fue porque «los estadounidenses eran muy conscientes de que el avance que estaba protagonizando en el frente oriental la Unión Soviética podía situar al Ejército Rojo bien dentro de Alemania en caso de que se postergara la invasión hasta 1945» (Bambery, 2015, p. 239). El mito de Normandía hace creer que fueron los aliados quienes ganaron la guerra. Sin embargo, lo cierto es que quien derrotó a la Alemania nazi fue la Unión Soviética, siendo el Ejército Rojo el responsable de «tres cuartas partes de las bajas germanas» (Bambery, 2015, p. 254). Cuando los soviéticos entraron en Berlín y colocaron la bandera roja en el Reichstag, las tropas alemanas todavía ocupaban Holanda y Dinamarca (Artola y Pérez Ledesma, 2005, p. 334), lo que denota que el avance soviético fue muy superior al anglo-estadounidense pese a tener estos últimos una resistencia notablemente inferior en su avance.

Sobre el desarrollo de la guerra en Europa, el libro de Santillana indica que el principal escenario de la guerra entre 1942 y 1943 fue la URSS, resaltando como «una victoria decisiva» la obtenida por los soviéticos en Stalingrado. No obstante, asegura que dicha victoria fue «gracias a los suministros americanos y también

a la enorme capacidad industrial y humana soviética» (Santillana-Secundaria, 1995, p. 60). Es decir, la victoria soviética en Stalingrado fue, según hace ver esta editorial, gracias en primera instancia a la ayuda estadounidense y en menor medida a la capacidad militar soviética. Este argumento ya fue rebatido por Mark Harrison quien demostró que dicha ayuda pese a ser útil para la Unión Soviética, no fue, sin embargo, ni mucho menos determinante ni necesaria debido a la autosuficiencia soviética (1988).

Cuando llega el turno al desembarco de Normandía, el libro de texto de Santillana, asegura que los aliados se «sintieron capaces de atacar directamente el poder alemán» tras la destitución de Mussolini. Según este manual escolar, con el desembarco de Normandía el 6 de julio de 1944 comenzó la «liberación del continente». Pudiera ser que la Editorial Santillana no consideraba que la Europa del Este que había sido liberada del yugo nazi no es Europa, lo cual, al igual que hacen García Sebastián, Gatell Arimont y Riesco Roche, es no solo un grave error geográfico, sino que también lo es histórico, ya que la liberación del continente lo iniciaron los soviéticos mucho antes. O probablemente sea, únicamente, una cuestión ideológica, ya que para Santillana París «fue liberado» por los aliados, mientras que «las tropas rusas [...] en la primavera de 1945 ocuparon Viena y Budapest». Es decir, la URSS no liberaba ciudades y países de la Alemania nazi, sino que los ocupaba, según la terminología de Santillana, mientras que los anglo-estadounidenses liberaban (Santillana-Secundaria, 1995, p. 61).

Caso aparte merece el libro de texto de la editorial Anaya, que únicamente menciona que entre 1941 y 1943 los «británicos pararon a Alemania en el norte de África y los rusos en Stalingrado» (Burgos Alonso y Muñoz-Delgado y Mérida, 2016, p. 152), sin más información ni contextualización. Este manual escolar equipara, posteriormente, la campaña de África con el frente oriental. Asimismo, al igual que hiciera el libro de texto de Santillana (1995), el de Burgos y Muñoz-Delgado asegura que mientras los aliados liberaban París, el Ejército Rojo ocupaba diferentes países de Europa del Este mientras las guerrillas partisanas liberaban Yugoslavia y Albania (Burgos Alonso y Muñoz-Delgado y Mérida, 2016, p. 152).

Por último, el libro de texto de Brandi Fernández hace un recorrido cronológico de la guerra en Europa desde la invasión nazi de Dinamarca y Noruega hasta la ocupación de Francia y la Batalla de Inglaterra, así como la invasión de Grecia por parte de los italianos. En el frente oriental se menciona la invasión de la URSS por Alemania cuyo avance, asegura, no logró los objetivos establecidos al inicio de la operación bélica. No obstante, no se explica los porqués de esta situación, indicando que este hecho «permitió a los rusos reorganizarse y prepararse para un conflicto que sería largo y de una extraordinaria crudeza» (2012, p. 174). Es decir, se obvia la táctica soviética de tierra quemada, los enfrentamientos armados entre ambos ejércitos o la decisiva batalla de Moscú que frenó y paralizó el avance alemán (Braithwaite, 2006). En lo que se refiere a la contraofensiva soviética, Brandi sí aporta cuestiones que se omiten en el resto de libros de texto que se están analizando. En este sentido, indica que el desembarco de Normandía de las fuerzas anglo-estadounidenses se llevó a cabo «viendo que Alemania no tenía capacidad de respuesta y que la expansión rusa resultaba una enorme amenaza» con la intención «de abrir un frente en el oeste para llegar a Berlín antes que los rusos» (2012, p. 176). Este es el quid de la cuestión en la guerra en Europa, que EEUU y Reino Unido no desembarcaron en Normandía para ayudar a la URSS a derrotar a la Alemania nazi, sino para evitar que fuesen los soviéticos quienes entrasen victoriosos en Berlín, tal y como finalmente sucedió.

3.3. La guerra en Asia

Pese a que el texto escolar de García Sebastián, Gatell Arimont y Riesco Roche reconoce que la extensión geográfica de la Guerra ocupó a los cinco continentes, la visión eurocéntrica y occidentalista está presente en todo el tema (2016, p. 208), algo que ocurre también en el resto de manuales escolares analizados. Está ausente el imperialismo japonés, pero sí se refleja su «resistencia fanática» a la rendición. Según los autores, debido a dicha «resistencia fanática», el presidente estadounidense Truman decidió utilizar la bomba nuclear y debido a ello Japón se rindió (2016, p. 207). Que se hiciese un acto de genocidio bombardeando dos ciudades indefensas y que muriesen, al menos, 150.000 personas, se presenta como una acción obligada ante el fanatismo japonés. No obstante, esta versión también está superada por la historiografía. El bombardeo nuclear se produjo los días 6 y 9 de agosto. El mismo día 9 se produjo la entrada en guerra de la URSS contra Japón. En menos de un mes, el Ejército Rojo liberó Manchukuo, Mongolia y Corea entre otros territorios. Tal y como señala Bambery

entre abril y agosto de 1945, la fuerza aérea estadounidense empezó a bombardear las ciudades japonesas sistemáticamente, una por una. El 40 por 100 de las zonas urbanas quedaron destruidas; al terminar la guerra, el 30 por 100 de la población había quedado sin hogar. [...] [En] Tokio quedó asolado el 60 por 100 de los hogares. [...] Cuando se lanzó la bomba atómica sobre Hiroshima, Japón ya había sido derrotado por completo mediante las armas convencionales: casi todas las

grandes ciudades estaban asoladas, la mayoría de la flota mercante se había ido a pique y en las fábricas supervivientes no se trabajaba por falta de materias primas (2015, pp. 322 y 323).

El propio general estadounidense Eisenhower afirmó en 1963 que «los japoneses estaban dispuestos a rendirse y no era necesario golpearles con aquel horror». El general Curtis aseguró que «sin la bomba atómica y la entrada de Rusia en la guerra, Japón se habría rendido a las dos semanas» (Bambery, 2015, pp. 324 y 325). Según Bambery «el lanzamiento de las bombas atómicas, por lo tanto, se podría explicar cómo una advertencia dirigida a Rusia. Stalin reaccionó acelerando su propio programa atómico, que se beneficiaba de contar con espías valiosos en Estados Unidos. El avance ruso significaba ahora que Washington necesitaba concluir la guerra antes de que las fuerzas de Stalin se adentrasen más en Japón» (2015, p. 326). Que Japón se rindiese el 2 de septiembre, casi un mes después del ataque atómico, muestra que este no fue el motivo principal de la rendición, sino el avance soviético que llegó hasta las islas Kuriles en el archipiélago japonés. Se debe tener en cuenta que la base económica y militar de Japón se encontraba en Manchuria y Corea, sin las cuales el imperialismo japonés no podía continuar la guerra (Achkasov, 1985) y que fueron liberadas por el Ejército Rojo a principios de agosto de 1945.

Al igual que en el libro de texto de García Sebastián, Gatell Arimont y Riesco Roche, en el de Santillana hay una total ausencia del desarrollo de la guerra en Asia y del imperialismo japonés. Se justifica el empleo de las bombas atómicas como respuesta a la resistencia japonesa, la cual, como aseguraban los generales estadounidenses anteriormente citados, era prácticamente ficticia. Tampoco se explica por qué el emperador Hiro Hito tardó prácticamente un mes para rendirse sin condiciones a EEUU (1995, p. 61), cuestión que tampoco explica el libro de texto de Brandi Fernández (2012, p. 176), ni el de Burgos Alonso y Muñoz-Delgado (2016, p. 152). Un acontecimiento tan importante para el desenlace de la guerra como para el desarrollo del orden mundial post bélico debería tener algún tipo de explicación en los libros de texto, más si cabe teniendo en cuenta los debates historiográficos existentes sobre ese acontecimiento y sus repercusiones.

3.4. Otras cuestiones tratadas: holocausto, guerra ideológica y el papel de la mujer

Es una obviedad señalar que en la Segunda Guerra Mundial no solo existió un enfrentamiento militar, sino que hubo también un enfrentamiento ideológico. O, mejor dicho, existieron diversos enfrentamientos ideológicos. García Sebastián, Gatell Arimont, y Riesco Roche señalan que los aliados «ensalzaron los valores democráticos en su lucha contra las dictaduras» (2016, p. 209). Sin embargo, el estalinismo ha sido tratado en el texto como un régimen dictatorial y totalitario, tal y como se ha señalado anteriormente. Existe, por lo tanto, una flagrante contradicción a no ser que no se incluya a la URSS en los «aliados», lo cual debería especificarse. Además, los valores democráticos fueron rápidamente olvidados por las potencias aliadas occidentales durante la Guerra Fría, como se demostró en sus intervenciones tanto en África, América Latina o Asia, cuestiones que escapan al propósito de este estudio. En definitiva, la Segunda Guerra Mundial «fue un conflicto imperialista», además de una combinación de guerra «entre imperios librada entre las potencias el Eje y los Aliados», varias guerras de «liberación nacional» y, por supuesto, una guerra de clases (Bambery, 2015, pp. 366-370), cuestiones que no se tratan en ninguno de los manuales escolares analizados.

Es de destacar la breve nota referida al papel bélico desarrollado por las mujeres, especialmente en el Ejército Rojo, en el espionaje o en las guerrillas. Es una mención escasa a las partisanas que, en su mayoría de ideología comunista, lucharon contra el nazismo, tal y como ya demostró Ingrid Strobl (2015), Alexiéovich (2017) o Leopold Trepper en sus memorias (1977). Si bien en el texto de Santillana no se hace ninguna mención al papel de las mujeres en la resistencia, sí se expone la existencia de una resistencia armada contra la ocupación nazi en Rusia, Grecia o Yugoslavia, aunque sin mencionar el término partisano (1995, p. 59). Por su parte, en el libro de texto de Burgos Alonso y Muñoz-Delgado no existe ninguna mención a la resistencia partisana, mientras que en el manual de Brandi Fernández la única referencia a la resistencia es una mención al general francés Charles de Gaulle.

Lo que sí tratan todos los manuales analizados es el holocausto, si bien lo hacen con diferentes características el de Santillana pone mayor énfasis tanto en el colaboracionismo existente en la población a la hora de delatar la existencia de judías a las autoridades alemanas, así como la existencia de los campos de concentración y la explicación del funcionamiento de los mismos. En este mismo libro de texto se hace referencia a la Solución Final, indicando que en los campos de concentración no solo murieron varios millones de judíos, sino también disidentes políticos, en su mayoría socialistas y comunistas (1995, p. 58). No obstante, se obvian la eliminación sistemática de minorías étnicas, colectivos con disfuncionalidades físicas o mentales y los experimentos científicos llevados a cabo sobre personas prisioneras en los campos.

4. Conclusiones

La enseñanza del periodo histórico de la Segunda Guerra Mundial es crucial para entender tanto los acontecimientos mundiales de la segunda mitad del siglo XX, así como muchos enfrentamientos geopolíticos actuales. En este sentido, el cómo se enseña dicho periodo está intrínsecamente ligado a la actual lucha ideológica geopolítica, realizando tergiversaciones de los acontecimientos históricos, minusvalorando otros e incluso obviándolos. Varios fueron los historiadores occidentales que a finales de la década de 1970 comenzaron a poner en su justo valor el papel de la Unión Soviética durante el conflicto armado. En este sentido, se publicó en Reino Unido un trabajo colectivo sobre la Segunda Guerra Mundial en el que se afirmaba que «Inglaterra y Francia aspiraban a dirigir la agresión hitleriana al Este» (Chant, 1979), es decir, contra la URSS. Por otro lado, el historiador de la República Federal de Alemania Manfred Funke afirmó que en «vísperas de la guerra la Unión Soviética estuvo dispuesta a colaborar con las potencias occidentales al efecto de conjurar la agresión fascista, pero lo actitud de estas frustró las conversaciones entre la URSS, Inglaterra y Francia» (Funke, 1978). En 1985 el historiador soviético Anatoli Yakushevski denunciaba que la historiografía occidental acentuaba su

atención en los reveses iniciales de las tropas soviéticas sin detenerse en sus operaciones exitosas. Solamente tres importantes batallas, las de Moscú, de Stalingrado y de Kursk, han sido analizadas de una manera relativamente detallada en la historiografía burguesa. En cuanto a los acontecimientos de 1944, soslayan casi por completo las más grandes operaciones de ofensiva del Ejército soviético que terminaron con la expulsión de los invasores de la tierra soviética y el comienzo de la liberación de los pueblos sometidos de Europa (Yakushevski, 1985, p. 222).

Esta denuncia de Yakushevski se agrava aún más si nos referimos a los libros de texto analizados, ya que únicamente se cita la batalla de Stalingrado, pero, en ocasiones, despojándola de su verdadera importancia. Tampoco se mencionan en los manuales escolares los análisis de Chant o Funke anteriormente señalados.

Se ha comprobado como los manuales estudiados, pese a tener una distancia cronológica de veinte años entre el más antiguo y el más reciente, tienden a tratar la Segunda Guerra Mundial de forma muy semejante. No se constatan los avances historiográficos existentes desde la década de 1970 y que, con los avances pertinentes, han ido siendo confirmados con posterioridad. De esta forma, no se tratan acontecimientos de capital importancia para el periodo histórico estudiado y que fueron decisivos durante el mismo, al tiempo que se perpetúan estereotipos nacionales alejados de la verdad histórica. Por el contrario, se mantiene en el tiempo terminología ideológica como es el caso del uso indiscriminado del término «totalitarismo», el cual carece, cuando menos, de consenso en el ámbito historiográfico. Del mismo modo, Asia tiene muy poco espacio en el temario y África es prácticamente inexistente. De esta forma, una «guerra mundial» pasa a convertirse en «europea» y siempre desde parámetros occidentalistas.

En definitiva, el análisis realizado muestra una visión de la Segunda Guerra Mundial acrítica, sin actualizar y muy superficial, manteniendo mitos y miradas eurocentristas y occidentalistas. Bien es cierto que en un libro de 4º de ESO debe primar la síntesis a la hora de tratar los diferentes acontecimientos históricos. No obstante, ello no es óbice para mostrar una visión global y de conjunto, en donde se muestren las complejidades de un acontecimiento tan importante como el periodo histórico analizado. Así como, en la medida de lo posible, fomentar el espíritu crítico, lo cual no es posible omitiendo o minusvalorando hechos de gran importancia o incluso determinantes. Libros de texto como los analizados hacen necesario e imprescindible la labor del docente, que debe completar, y complementar, el sujeto de estudio más allá del libro de texto si lo que se desea es formar personas con conciencia crítica.

Referencias

- Achkasov, V. (1985). La victoria en extremo oriente. En VV.AA., *La Gran Guerra Patria del pueblo soviético y la contemporaneidad* (págs. 185-192). Academia de Ciencias de la URSS.
- Alexiéovich, S. (2017). *La guerra no tiene rostro de mujer*. DeBolsillo.
- Artola, M. y Pérez Ledesma, M. (2005). *Contemporánea. La historia desde 1776*. Alianza Editorial.
- Bamberg, C. (2015). *Historia marxista de la Segunda Guerra Mundial*. Pasado y Presente.
- Braga Blanco, G. y Belver Domínguez, J. L. (2016). El análisis de libros de texto: Una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 199-218. 10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45688
- Braithwaite, R. (2006). *Moscú 1941. Una ciudad y su pueblo en guerra*. Crítica.
- Brandi Fernández, A. (2012). *Historia 4º ESO*. Santillana.

- Bravo Díaz, D. (2015). *La II Guerra Mundial a través de la televisión: formatos, contenidos y dimensión social*. Universidad de Valladolid.
- Burgos Alonso, M., Muñoz-Delgado y Mérida, M. (2016). *Geografía eta Historia. DBH 4*. Anaya.
- Cabaleiro Pérez, A. (2013). Análisis y mejora de la práctica docente: La Segunda Guerra Mundial en 4º curso de ESO. Un estudio de caso. *Clio*, 39, 30.
- Chant, C. (1979). *World War II: Land, sea and air battles 1939-1945*. Sundial.
- Cuellar Sambony, W. E. (2018). ¿Método tradicional o alternativo? hacia la consolidación de una estrategia didáctica para el aprendizaje del tema segunda guerra mundial acorde a las necesidades educativas actuales. *INNOVA Research Journal*, 3(12), 67-77.
- De Dios Jiménez Valladares, J. (2000). El análisis de los libros de texto. En F. J. Perales Palacios y P. Cañal de León, *Didáctica de las ciencias experimentales: teoría y práctica de la enseñanza de las ciencias* (págs. 307-322). Editorial Marfil.
- Fernández Palop, M. P. y Caballero García, P. Á. (2017). El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 201-217. 10.6018/reifop/20.1.229641
- Fontana, J. (2017). *El siglo de la revolución. Una historia del mundo desde 1914*. Crítica.
- Funke, M. (1978). *Hitler, Deutschland und die Mächte. Materialien zur Außenpolitik des Dritten Reiches*. Droste Verlag.
- García Pascual, E. (1998). Algunos indicadores para el análisis de libros de texto. En L. García Aretio, *El material impreso en la enseñanza a distancia* (págs. 277-288). UNED.
- García Sebastián, M., Gatell Arimont, C. y Riesco Roche, S. (2016). *Geografía eta Historia 4*. Vicens Vives.
- Geografía e Historia. El siglo XX: 1914-1989. El Mundo Actual. España, siglo XX. Curso 4º ESO*. (1995). Santillana.
- Harrison, M. (1988). Resource mobilization for World War II: the U.S.A., U.K., U.S.S.R., and Germany, 1938-1945. *The Economic History Review*, 41:2, 171-192.
- Hernández Sánchez, G. (2020). Didáctica de las violencias del siglo XX: Enzo Traverso y el concepto de Guerra civil europea. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 39, 31-46. 10.7203/DCES.39.15665
- Hobsbawm, E. (1998). *Historia del siglo XX*. Crítica.
- Johnsen, E. B. (1996). *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Pomares-Corredor.
- Kershaw, I. (1996). Nazisme et stalinisme. Limites d'une comparasion. *Le Débat*, 89, 177-190.
- La Segunda Guerra Mundial: Cómo se enseña a los escolares de diferentes países. (11 de 05 de 2019). *Sputnik*.
- López García, A. (2018). Un programa didáctico mediado por TIC para la enseñanza y el aprendizaje. En G. de la Cruz Flores, *Experiencias educativas en el aula de Infantil, Primaria y Secundaria* (págs. 168-178). Adaya Press.
- López-García, A. y Miralles Martínez, P. (2018). La Segunda Guerra Mundial en el cine. Clasificación y transposición didáctica. En E. López Torres, C. García Ruíz y M. Sánchez Agustí, *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en Didáctica de las Ciencias Sociales* (págs. 565-574). Universidad de Valladolid.
- Lowe, K. (2014). *Continente salvaje. Europa después de la Segunda Guerra Mundial*. Galaxia Gutenberg.
- Martínez Malagón, A. (1999). Justificación de una guía de análisis para libros de texto. *Studium Ovetense: Revista del Instituto Superior de Estudios Teológicos del Seminario Metropolitano de Oviedo*, 27, 143-170.
- Mass Rivera, A. G. (2017). La Segunda Guerra Mundial: uso de las TIC y redes sociales en la planificación de una Unidad Didáctica. *Alcalibe*, 17, 102-131.
- Mazower, M. (2017). *La Europa negra*. Barlin Libros.
- Negrín, M. (2009). Los manuales escolares como objeto de investigación. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 6, 187-208.
- Pabón Serrano, Ó. (2013). Los sistemas autoritarios en el contexto de la Guerra Fría: Ensayo sobre la “era de las catástrofes” y el poder concentrado. *Revista Temas: Departamento de Humanidades Universidad Santo Tomás Bucaramanga*, 89-109.
- Pereira Castro, X. (06 de 06 de 2019). La URSS fue quien ganó la Segunda Guerra Mundial. *Público*.
- Prats, J. (2003). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. *Historia y Ensino. Revista do Laboratorio de Ensino de Historia*, 9, 133-155. 10.5433/2238-3018.2003v9n0p133
- Prats, J. (2011). Criterios para la elección del libro de texto de historia. *Íber: Didáctica de las Ciencias*, 18(70), 7-13. http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content%26view%3Darticl
- Rodríguez Pérez, R. A. y Solé, G. (2018). Los manuales escolares de Historia en España y Portugal. Reflexiones sobre su uso en Educación Primaria y Secundaria. *Arbor*, 194(788). 10.3989/arbor.2018.788n2004

- Saenz del Castillo Velasco, A. (2017). ¿Y Hitler que piensa sobre la guerra? Desarrollo y evaluación de una experiencia didáctica interactiva en el aprendizaje de la Segunda Guerra Mundial. *CLIO. History and History teaching*, 43, 177-193.
- Santillana-Secundaria. (1995). *Geografía e Historia. Curso 4º ESO*. Santillana.
- Strobl, I. (2015). *Partisanas. La mujer en la resistencia armada contra el fascismo y la ocupación alemana (1936-1945)*. Virus.
- Taibo, C. (2010). *Historia de la Unión Soviética 1917-1991*. Alianza Editorial.
- Traverso, E. (2001). *El totalitarismo. Historia de un debate*. Eudeba.
- Traverso, E. (2005). El totalitarismo: Usos y abusos de un concepto. En A. Sabio Alcutén y C. Forcadell Álvarez, *Las escalas del pasado: IV Congreso de Historia Local de Aragón* (págs. 99-110). UNED.
- Trepper, L. (1977). *El gran juego. Memorias del jefe del espionaje soviético en la Alemania nazi*. Ariel.
- Valls Montés, R. (2001a). Los estudios sobre los manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 15, 23-36. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2915/2487>
- Valls Montés, R. (2001b). Los nuevos retos de las investigaciones sobre los manuales escolares de historia: entre textos y contextos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/23960/rafael_valls.pdf;jsessionid=C6FA1C84C973D12D17BC2B9C4AAC1ABA?sequence=1
- Van Mourik, W. (1978). *Bilanz des Krieges*. Rotterdam.
- Yakushevski, A. (1985). Verdad y falsedad sobre la guerra. En VV.AA., *La Gran Guerra Patria del pueblo soviético y la contemporaneidad* (págs. 218-238). Academia de Ciencias de la URSS.
- Zhukov, G. (1990). *Memorias y reflexiones*. Progreso.