

La enseñanza de la historia desde una perspectiva catalana

Ioan B. Culla y Borja de Riquer

Universitat Autònoma de Barcelona

Las causas del conflicto

Es cierto que hoy existe un deficiente conocimiento de la historia y que se da poca relevancia al papel formativo de las humanidades, pero éste es un fenómeno común a todos los sistemas educativos masificados y generalizados de Europa occidental.

De todas formas, no deja de ser significativo que la discusión sobre el déficit de «las humanidades», que inicialmente aparecía claramente vinculada a la escasa presencia de las lenguas clásicas (latín y griego) en los planes de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) y del nuevo Bachillerato, haya derivado, casi exclusivamente, en la cuestión de la historia de España.

Igualmente es una muestra clara de que el debate ha sido provocado de forma harto sospechosa el hecho de que la cuestión se plantee no como resultado de una evaluación rigurosa realizada sobre el balance de la reforma educativa en el ámbito de las ciencias sociales o humanidades, sino a partir de un informe encargado por el MEE a una comisión de historiadores, formada básicamente por profesores universitarios.

Por esto nos tememos que la cuestión, tal y como se ha planteado hasta ahora, se convierta en un exclusivo debate ideológico entre los políticos sin que apenas intervengan los historiadores-enseñantes. La ausencia de debate sobre los contenidos reales de la enseñanza de la historia, sobre los procedimientos didácticos y sobre la función de la propia enseñanza de la historia parece corroborar esa sospecha.

Da la impresiOn de que todo ha surgido de la pretensi3n de unos pol3ticos, jaleados por ciertos sectores intelectuales, de recurrir a la ense1anza de la historia como arma ideol3gica frente a los llamados «nacionalismos perif3ricos». Que todo responde a una reacci3n de las autoridades del MEE frente a las supuestas «tendencias disgregadoras» de esos nacionalismos. Y que por ello, de forma m1s o menos solapada, se pretende reforzar la idea de Espa1a como naci3n 3nica. De ah3 el inter3s de que se enseñe casi lo mismo en todas partes. Y ese uniformismo huele a desconfianza ante la propia realidad de la Espa1a de las autonom3as y ante las competencias educativas de que gozan la mayor3a de las administracions auton3micas.

L3gicamente esta actuaci3n del MEC ha provocado reacciones en t3rminos semejantes: unas abiertamente pol3ticas, aduciendo, con raz3n, una invasi3n en las competencias auton3micas; otras, m1s ideol3gicas, argumentando que se pretende imponer unas visiones determinadas de la historia de Espa1a.

En el mareo de la pol3mica suscitada por el famoso decreto se han hecho p3blicas algunas tesis preocupantes, como la aseveraci3n de la ministra Aguirre de que «todo lo que hoyes Espa1a ha tenido una misma trayectoria hist3rica» (*La Vanguardia*, 25 de octubre de 1997). y es preocupante porque implica la t3pica concepci3n de una Espa1a inmanente, eterna, casi preestablecida por la Divina Providencia, predestinada a la unidad y en la que los episodios de fragmentaci3n, sean los reinos cristianos medievales, las taifas musulmanas, el cantonalismo o las 17 autonom3as actuales, son considerados procesos *anti-naturales*, una especie de patolog3as que siempre acaban siendo corregidas por alg3n procedimiento excepcional, o por alguna figura providencial.

Qu3 duda cabe que algunas afirmaciones contenidas en el propio texto del decreto son extremadamente ambiguas: as3, hahlar del «car1cter unitario de la trayectoria hist3rica de Espa1a con sus diversidades ling3istico-culturales» puede perfectamente entenderse como un claro rechazo a la realidad nacional catalana y vasca, ya que ambas parecen ser contempladas como unas «diversidades» de car1cter regional-dialectal, como si se tratara, por ejemplo, de un particularismo semejante al que significan, en la zona castellano-hablante, el manchego o el leon3s, o, por poner un ejemplo catal1n, al de la «diversidad» leridana.

Tambi3n es sorprendente el hecho de que Celso Almu1a, miembro de la citada comisi3n, recurra al art3culo segundo de la Constituci3n

(*El País*, 24 de enero de 1998) para rechazar «las visiones federalistas o abiertamente separatistas». Porque, aparte de que es totalmente erróneo equiparar federalismo y separatismo, cuando no son pocos los especialistas (politicólogos, juristas, economistas, etc.) que califican el actual sistema político español de «federalismo de hecho», habría también que preguntarle si de lo que se trata es de hacer un debate historiográfico o un dictamen de constitucionalidad.

Puestos a entrar en este terreno más directamente político, nos parece evidente que este resurgir de las tesis unitaristas responde a un explícito y significativo cuestionamiento de la propia transición democrática. Todo parece obedecer al deseo de *reconquistar* lo perdido desde 1975, de recuperar la vieja idea unitarista liquidada por la Constitución de 1978. Alguno de los corifeos mediáticos de la ministra Aguirre lo ha escrito con meridiana claridad: se trata de «recuperar al menos una parte del *terreno perdido* en materia educativa y *en sentido nacional*» (Federico Jiménez Losantos, *El Mundo*, 17 de diciembre de 1997, las cursivas son nuestras).

Si se contemplan los argumentos utilizados por una parte de los defensores más acérrimos del proyecto es fácil encontrarse con explícitos intentos de desautorizar el proceso de la Transición, considerándolo como un exceso. Incluso hay quien afirma que entonces se hicieron, de forma irresponsable, unas concesiones que hoy resultan inaceptables. Así, hace unos meses, Fernando Garda de Cortázar sostenía que «de los muchos costes de la transición el que peor parado ha salido es el concepto de España». En una línea parecida, el escritor Antonio Muñoz Molina ha denunciado «la fiebre regionalista o nacionalista que se extendió entre nosotros desde principios de los años setenta, y que culminó en la *colosal chapuza* del llamado Estado de las Autonomías» (*El País*, 9 de noviembre de 1997, la cursiva es nuestra).

Nos encontramos, por tanto, ante una auténtica ofensiva tendente a imponer una interpretación restrictiva de la Constitución de 1978, a desautorizar, o diluir, la visión de pluralidad de identidades que esta ley reconoce, configura y fomenta. Todo obedece ciertamente a esa peculiar visión política que considera la Constitución como una concesión máxima, incluso excesiva, que es preciso «reinterpretar» para que las cosas vuelvan a los cauces de los que nunca debieron salir. Defienden estas tesis los que se niegan a reconocer que la constitución actual no es simplemente un punto de llegada pactado tras la dictadura franquista, sino que, sobre todo, es un punto de partida irreversible hacia el futuro.

Por esto no compartimos la opinión de quienes afirman que el actual sistema democrático está siendo gravemente erosionado a causa de las exacerbaciones de todos los nacionalismos («los periféricos», entiéndase) y que incluso a causa de eso peligró el pacto político que configuró la España de las autonomías. Por el contrario, consideramos que la cuestión de las diferentes identidades sólo es pactable y asumible si se hace en términos inequívocamente democráticos y a partir de los reconocimientos mutuos.

Hay todavía dos aspectos del debate de los últimos meses que nos parece necesario subrayar, porque creemos que han contribuido a enrarecer el ambiente. De una parte, la visión entre apocalíptica y caricaturesca que se ha querido dar del estado actual de la enseñanza de la historia española, supuestamente aniquilada y suplantada por los «nacionalismos localistas». Bastan un par de ejemplos: según el escritor Antonio Muñoz Malina, antes citado, «al mismo tiempo que se decretaba la inexistencia de España, iba desapareciendo en las escuelas el estudio de su historia inexistente» (*ibidem*). Para el historiador Carlos Martínez Shaw, el proyecto AguilTe viene a poner coto a «los programas impartidos en algunas comunidades autónomas, donde sus telTitorios se convierten en ínsulas ensimismadas flotando en el limbo, la conciencia nacional aparece en el Auriñaciense, la nalTación histórica se acerca al género de la epopeya, la interpretación racional cede paso a la mitología y la denostada lista de los reyes godos se sustituye por la de los condes de Besalú o las brujas de Zugarramurdi» (*Historia* 16, núm. 260, diciembre 1997).

Por otro lado, ha prevalecido en toda la discusión una óptica hipertrofiada, claramente decimonónica, sobre la importancia real que hoy tiene la historia –y su enseñanza– en la formación de la conciencia nacional, cuando, como ha escrito Ramón Villares, hoy en día, en las sociedades europeas, es mucho más relevante a estos efectos la televisión, o el cine, que todos los programas escolares (Ramón Villares, *Tempos*, 7 de diciembre de 1997). Y sin embargo, se ha llegado a relacionar la suerte del decreto Aguirre nada menos que con la supervivencia de España: así, el constitucionalista Jorge de Esteban ha manifestado que el citado decreto «no es una norma que se dirija únicamente a la mejora de una enseñanza común para todos los escolares españoles. Es, como digo, algo más: es una norma que trata de defender la propia continuidad del Estado español» (*El Mundo*, 16 de diciembre de 1997). Es decir, la homogeneidad de los contenidos educativos es invocada

como elemento fundamental de cohesión política ante el «peligro» que significa la diversidad de identidades. O sea, más o menos el mismo sutil razonamiento que llevó al Estado francés a inculcar durante décadas a los niños de Argelia o del Senegal aquello de «*nos ancetres les gaulois...*», con los eficaces resultados de todos conocidos.

Consideraciones previas sobre los procedimientos

En primer lugar: si se trata de «reforzar» el papel de la historia en la formación de los estudiantes, eso es imposible sin ampliar los contenidos y, por ello, sin aumentar las horas lectivas. En segundo lugar: es básico debatir la dimensión didáctica de la historia y su valor formativo hoy, ya que los contenidos dependen, en gran medida, de la función que se quiere que tenga la historia.

No entramos en estas temáticas tan fundamentales porque desbordan con mucho el carácter del presente texto.

Punto de partida para una reflexión

Lo que aparece tras el reciente debate sobre la enseñanza de la historia es la discusión sobre el concepto de España, cosa que complica extraordinariamente la cuestión académica. Ya que, como es sabido, unos y otros siempre acabamos proyectando hacia atrás, hacia el pasado, las divergencias políticas e ideológicas que tenemos sobre el presente y el futuro de la identidad española.

Ahora bien, es un claro sofisma presentar la visión españolista o estatalista como la canónica, la correcta, la racional y la objetiva; frente a las visiones periféricas, consideradas *per se* como esencialistas, mitológicas y sectarias. Por ello consideramos que hay que acabar con esa pretensión ideologista de que la *norma* es la historia unitaria de España, de que lo correcto, e incluso lo más progresista, es que a un Estado le corresponda una sola identidad nacional. Y que sólo, y casi con resignación, puede aceptarse que en algunos momentos haya episodios excepcionales en los que aparecen algunas «diversidades».

Hay que acabar con los discursos, explícitos o implícitos, sobre la existencia de secesiones insolidarias, sobre el «problema» creado por los nacionalismos disgregadores, sobre el «drama» de la existencia

de identidades diversas. No es de recibo persistir en presentar la cuestión de los nacionalismos como una enfermedad, como una anomalía histórica, como algo anacrónico, o como un elemento que empobrece y debilita la «nación unitaria». Igualmente hay que acabar con los lamentos, angustias y «dolores» sobre una España unitaria que, quizá, nunca existió. Porque es tan distorsionador presentar la existencia de los diversos nacionalismos como una especie de «drama hamletiano», como el hecho de ignorarlos o relegarlos a la categoría de simple «problema» regional.

Evidentemente, también en Cataluña hay que evitar todo tipo de deformaciones de la realidad histórica, como puede serlo el victimismo gratuito, la historia basada exclusivamente en la narración de los agravios recibidos o la simplista consideración de que entre los diversos pueblos hispánicos no hay otros vínculos que los estrictamente administrativos. Estos planteamientos, que en realidad apenas si aparecen en los libros de texto hoy vigentes, no sólo responden a visiones sesgadas de la historia, sino que también incorporan una carga ideológica tan negativa como el propio unitarismo españolista.

Dicho esto, somos conscientes de que todo discurso histórico no deja de ser un posicionamiento político, ideológico e incluso social. Es difícil que la historiografía española, como la vasca, la catalana, etc., pueda emanciparse totalmente de la política, como lo hizo la filosofía de la teología en el siglo XVIII. Quizá están aún demasiado presentes las secuelas de haber sido unas historiografías que en buena medida habían acompañado y justificado determinadas visiones y proyectos políticos. No existe una historia «neutral», no nacionalista, esterilizada y aséptica de España, ni de Cataluña, ni del País Vasco. Igualmente partimos de la consideración de que toda historia es contemporánea, en el sentido de que es analizada y explicada en función de la actualidad, del presente. Cada generación de historiadores se encuentra ante el reto de elaborar su propia interpretación histórica a partir de su particular situación y del contexto social y político en el que vive.

Por ello es básico pensar el pasado y entenderlo de acuerdo con las concepciones del presente y los proyectos de futuro. Si aceptamos la idea de la historia como forjadora y difusora de valores de futuro, ello no debe basarse en reafirmaciones esencialistas sobre el pasado, como si se tratara de unos principios inamovibles.

Por tanto, hay que partir de la propia realidad del presente, del marco político constitucional y de aceptar que, guste o no guste, en la España actual hay una pluralidad de identidades, y que España,

hoy, es pluricultural precisamente porque es plurinaeional. Como ha señalado Ramón Villares, el problema central sería, así, el construir una historia que sea congruente con la actual estructura político-territorial española.

Se trata, pues, de historiar, de aclarar, cómo se ha llegado a esta situación. Hay que explicar las características de los procesos históricos que conducen a la diversidad de identidades. Hay que exponer por qué se suceden etapas con diferentes grados de relación: momentos en los que predominan los elementos comunes, de solidaridad incluso, y otros en los que impera el distanciamiento, la propia vía.

De todas maneras, parece que la «máxima concesión» que algunos están dispuestos a ofrecer en este terreno es la de contemplar esta diversidad de identidades como el fruto de los últimos cien años, como si la historia de España fuera un robusto árbol del que al final surgieron diferentes ramas. Aparte de que este planteamiento de considerar las diversas identidades un «problema contemporáneo» es falso, el dilema vendría a la hora de convenir quién, y por qué, constituye entonces el «tronco común» originario: ¿Castilla? ¿Una etérea España no castellana?

Pensamos que sería más lógico, y más real, para seguir con los símiles forestales, presentar la España actual como un gran bosque en el que existen diferentes árboles. De una misma tierra, de un mismo humus biológico, surgieron árboles diversos que se vieron sometidos durante siglos a parecidas inclemencias climáticas pero que crecieron y florecieron con características propias. Unos árboles cuyas ramas, a veces, se entrelazan y tejen una espesa copa común. Utilizando, ahora, un símil geométrico, se trataría de proponer, frente una historia que empieza siendo una única línea recta y que acaba en diversas líneas divergentes, la existencia de diferentes líneas (historias) paralelas que, unas veces, modifican su rumbo para convergir, y otras veces divergen y se distancian.

Por lo tanto, quizá todo el debate es mucho más de *planteamientos previos* que estrictamente de *contenidos*. En vez de una historia *única*, que tanto recuerda a eso del «pensamiento único», y que sólo admite, y de forma episódica y marginal, algunos «flecos periféricos», avanzar hacia *diferentes historias paralelas* que se interrelacionan y que naturalmente están atravesadas, sobre todo los últimos tres siglos, por multitud de problemas comunes.

Avanzando en esta línea quizá no resultaría demasiado atrevido trasladar a la historia de España algunos de los planteamientos que

cada vez más se utilizan en la actualidad para explicar la historia de Europa: la existencia de importantísimos elementos comunes (desde el Imperio Romano a las dos Guerras Mundiales ya la propia actualidad de la Unión Europea), que no niegan, ni borran, el hecho de la existencia de unas historias nacionales (italiana, alemana, francesa, danesa, etc.).

Desde una perspectiva catalana se podrían esbozar unos elementos comunes mínimos y unos contenidos que den a conocer la *pluralidad nacional* de España a todos los escolares españoles. Porque se trata de conocer la historia y la cultura propia y también la del otro, y no de ignorarse mutuamente. Debe explicarse por qué en unas etapas históricas existen diversos estados, no sólo con sus instituciones políticas, administrativas y jurídicas, sino también con sus propias culturas, lenguas e identidades.

Claro que todo ello debe ser visto desde una perspectiva de evolución y cambio: las sociedades, las instituciones y los sistemas políticos, incluso las formas de interpretar la identidad también cambian. Hay que ver la construcción de las actuales identidades a partir de la evolución de las viejas lealtades comunitarias.

Desde la perspectiva española es básico explicar y hacer comprender el carácter multicultural y multinacional de España, y que esta diversidad sea analizada en términos positivos, no en negativo. Es decir, debe ponerse énfasis en la riqueza inmensa que supone que en España haya una gran variedad de culturas, lenguas e identidades, y que éstas son solidarias en muchas cosas, pero también están orgullosas de su especificidad. El discurso histórico debe ser una narración que se construya sobre los principios de la convivencia, de la comprensión, de la aceptación de la diversidad y del derecho a ser. Porque se trata de aprender del pasado para, sin renunciar a la propia identidad, avanzar en la necesidad de la convivencia hispánica, europea, mundial, destacando que los elementos comunes y los propios pueden y deben ser compatibles. ¿Es eso tan negativo?

Es evidente que la realidad de la mundialización política y económica hace menos relevantes los «espacios nacionales», ya que los centros de decisión real se situán, cada vez más, fuera del espacio de la propia identidad (y eso afecta tanto a los ámbitos culturales, como políticos, económicos o sociales). Pero esto tampoco debe implicar prescindir de las herencias del pasado, sino saber darles la relevancia que tienen.

Se trataría, por tanto, no de tratar de imponer verdades absolutas a nadie, sino de hacer comprender que hay muchos ciudadanos del

Estado español que consideran que su identidad es la catalana, la vasca o la gallega. Y que no sólo es legítimo y democrático que lo hagan, sino que esto responde a nuestro peculiar proceso histórico. Ni más ni menos. Porque es tan fundamental que nadie deba renunciar al legítimo orgullo de su identidad, a su autoestima, como que nadie imponga, de forma chovinista, su particular visión de la historia a otros.

«La Guerra de Sucesión» como ejemplo de ejercicio reflexivo-interpretativo

A título de ejemplo y de modo esquemático, nos gustaría sugerir unos criterios de explicación escolar –a nivel de Secundaria– de la historia de España que resulten aceptables desde una perspectiva catalana, y que al mismo tiempo sean útiles para cultivar en el resto del Estado esa *cultura de la pluralidad no jerarquizada* que entendemos imprescindible para un futuro común. Hemos escogido para ello un tema crucial y sensible, no en vano reside en él alguno de los mayores hitos simbólicos y legitimadores del catalanismo: la crisis y la Guerra de Sucesión a la Corona de España (1700-1714).

Se trataría, pues, de:

1. Poner de relieve que se trata de un período-bisagra, de un momento de cambio entre dos épocas; que el relevo dinástico coincide con cambios globales de coyuntura demográfica y económica, con el fin del Barroco y el inicio del Neoclásico y de la Ilustración, etcétera.

2. Subrayar que no es un conflicto local, *español*, sino una crisis y una guerra *européas*, donde se dirimen el equilibrio del poder en el continente (la disputa por la hegemonía entre Francia e Inglaterra) y el control del comercio con América (entre Inglaterra, España, Provincias Unidas y Francia).

3. Explicar que, en su vertiente hispánica, el posicionamiento antagónico de los territorios de las Coronas de Castilla y de Aragón no fue algo caprichoso, sino que respondía a intereses contrapuestos igualmente legítimos, a maneras distintas de enfocar el problema del reformismo español tras las crisis de mediados del siglo XVII: el nuevo centralismo de cuño francés o la tradición federalista de los Austrias.

4. Aclarar, sin embargo, que aunque de diferente forma, tanto los BOLLones como los Austrias ya tendían claramente hacia el abso-

lutismo, como lo habían podido experimentar los países de la antigua Corona de Aragón a lo largo del siglo XVII.

5. Señalar que la existencia de un cuerpo jurídico e institucional propio que limitaba la acción del Estado absoluto se convirtió en los países de la Corona de Aragón, ante la amenaza de su desaparición, en un elemento cohesionador de diferentes estamentos, aunque lo hicieran con finalidades e intenciones bien diversas. Además, recordar que, como sostiene J. H. Elliot, el modelo austriacista venía a ser un cierto tipo de «monarquía compuesta» que combinaba, con mayor o menor fortuna, unidad y diversidad.

6. Precisar, sin embargo, que no fue un conflicto *nacional* o *identitario* entre castellanos y catalanes, sino algo mucho más complejo; que en ninguno de los dos países reinó la unanimidad, que hubo castellanos austriacistas y catalanes felipistas, y que en ningún caso la resistencia de la ciudad de Barcelona frente a las tropas horbónicas obedeció a una voluntad secesionista, sino todo lo contrario. Recuérdese que los resistentes barceloneses de 1714 afirmaban luchar para defender las «libertades de toda España». Igualmente, la misma actuación vacilante de muchos municipios catalanes, con frecuentes cambios de fidelidad, es un reflejo de que las opciones políticas estaban determinadas por circunstancias muy diversas, a menudo de carácter puramente local.

7. Insistir que fueron los dirigentes de los respectivos bandos los que aprovecharon los sentimientos populares de hostilidad hacia el otro para radicalizarlos ofreciendo una visión sesgada y demagógica de las pretensiones de sus antagonistas. Así, el sentimiento anti-francés, existente en Cataluña a causa de las continuas guerras y ocupaciones del país por los franceses, y la fobia a los ministros y militares castellanos de los últimos Austrias, constituyen un elemento básico del anti-felipismo catalán. Y de la misma forma, la tópica visión de la «permanente rebeldía catalana» contra la monarquía, tan divulgada desde la época del conde-duque de Olivares, así como la censura a Cataluña por no participar económicamente ni con soldados en el sostenimiento del ejército imperial, formará parte del discurso ideológico oficial de los opuestos a las pretensiones del archiduque.

8. De todas formas, explicar que el hecho de que, al final, la guerra quedase polarizada en dos claros bandos, la Castilla felipista contra la Cataluña austriacista sin duda provocó en Cataluña sentimientos populares anti-castellanos, casi inexistentes hasta entonces, y recíprocos sentimientos anti-catalanes en el resto de España. Y recordar que estos

sentimientos fueron exagerados y utilizados como bandera política por ambas historiografías románticas en el siglo XIX y parte del propio siglo XX.

9. Dejar claro que la victoria militar de Felipe V supuso el triunfo de un determinado modelo de monarquía española y de España, en detrimento de otro modelo igualmente posible y válido. Y que ese modelo triunfante conllevó para Cataluña, Aragón, Valencia y Baleares importantísimas consecuencias institucionales y políticas: no fue «la abolición de los fueros» -expresión desafortunada que recuerda algo así como la «la erradicación de la viruela»-, sino la pérdida del carácter y de los atributos de Estado que tenían en materia política, legislativa, lingüística, fiscal, monetaria, judicial, militar, etc. Atributos de poder muy superiores a las competencias de cualquier autonomía de la época contemporánea.

10. Concretar que el modelo borbónico hispánico fue, desde el principio, el más netamente absolutista, ya que incluso no tenía ni los obstáculos contractuales que aún existían en la propia Francia, donde los estados provinciales y los «parlements» persistieron hasta finales del XVIII. En cambio, el modelo austriacista se fundamentaba en un sistema representativo, evidentemente de los grupos dominantes, y pactista, y por ello era relativamente semejante a los sistemas políticos entonces vigentes en países como Inglaterra, las Provincias Unidas o Suecia.

11. Razonar y hacer comprensible para los escolares la conexión existente entre aquellos hechos lejanos y nuestra realidad actual. Del mismo modo que una de las consecuencias de la Guerra de Sucesión fue la soberanía británica sobre Gibraltar, cuestión que ha suscitado y suscita que casi tres siglos después el gobierno español siga reivindicando su devolución, tampoco debe resultar extraño que los catalanes rememoren cada año el 11 de septiembre de 1714, y los valencianos la batalla de Almansa, y que, a la hora de plantear reivindicaciones de autogobierno, tomen como referencia histórica las prerrogativas que perdieron en aquella fecha.

Barcelona, 27 de febrero de 1998.