

*Debate correspondiente a la primera sesión **

Moderador (Ramón Villares, Universidad de Santiago de Compostela y Presidente de la Asociación de Historia Contemporánea): Con objeto de ordenar y favorecer el debate, se abre un turno de palabra para que cuantos lo deseen puedan expresar sus opiniones y contrastarlas con los ponentes.

Rafael Valls (Universidad de Valencia): Quisiera comenzar mi intervención refiriéndome al anteproyecto del Ministerio, que tiene dos partes muy claras. Por un lado están los objetivos y los criterios de evaluación; es decir, lo que se pretende lograr y la forma de verificarlo, que apenas han variado con respecto al Decreto de 1991. Sin embargo, hay un cambio importante en relación con los contenidos que se ha querido explicar diciendo se trata de un simple desarrollo de los contenidos anteriores. Pero también existen otras interpretaciones. Si se introducen como contenidos mínimos (obligatorios y prescriptivos) todos los epígrafes del anteproyecto, se condiciona forzosamente la metodología didáctica o, si se prefiere, la forma de trabajar en el aula. Tan ingente cantidad de materia condiciona la forma de enseñar historia. Como esos contenidos deben ser explicados en un tiempo determinado, las clases forzosamente van a ser básicamente expositivas y aceleradas.

* La transcripción de las cintas magnetofónicas ha sido realizada por José María Ortiz de Orruño. La mesa estaba formada por Ramón Villares, moderador, y los ponentes Antonio Morales Moya y Pedro Ruiz Torres. Celso Almuña expuso su ponencia, aunque no pudo quedarse al debate. Javier Tusell no estuvo presente en la sesión, pero remitió el texto escrito, que fue repartido entre todos los asistentes.

Por otro lado, creo que hay que establecer una distinción entre el nuevo Bachiller, que es opcional, y la Enseñanza Superior Obligatoria, para todos los españoles. La ESO es finalista, acaba en sí misma y no tiene carácter propedéutico. Esta circunstancia tampoco ha sido tenida en cuenta por el Ministerio a tenor de la extraordinaria amplitud del programa de historia. Pero hay otra cuestión que aún considero más preocupante. El programa es una historia general ordenada cronológicamente, como si la mera secuencia temporal ya fuera en sí misma una explicación. Sin embargo, no puede inferirse el principio de causalidad histórica de la simple ordenación cronológica de los hechos.

Voces cercanas al Ministerio han querido justificar el decreto por la mala situación de la enseñanza de la historia, y han puesto como ejemplo más evidente la pésima calidad de los manuales escolares. Se ha aducido como prueba los infinitos disparates que (supuestamente) aparecen en los libros de texto. Pues bien: después de repasar más de un centenar de manuales he podido comprobar que casi todos han sido escritos por especialistas y tienen una calidad contrastada. Al menos los de mayor circulación, los que publican las editoriales de mayor tirada. Convendrán conmigo que resulta por lo menos chocante la contrastada calidad media de los manuales con la pésima situación (en opinión del Ministerio) de la enseñanza de la historia. De momento, nada más.

Juan José Carreras (Universidad de Zaragoza): Me gustaría matizar la referencia de Pedro Ruiz Torres al «patriotismo constitucional» como solución política e historiográfica a nuestros problemas. Ojalá fuese así. Pero el «patriotismo constitucional», expresión acuñada como todos sahemos por Habermas, es una fórmula que pretende dar solución a problemas diferentes a los nuestros. Porque si bien es cierto que existen diversas tradiciones de la historia germana que admiten la existencia de Alemania como unidad nacional, como Estado-nación separado e independiente de Austria, también lo es que muchos ciudadanos germanos se niegan a admitir las dimensiones más catastrofistas de su propia historia como el holocausto o, yendo un poco más atrás, las responsabilidades de su país en el estallido de la I Guerra Mundial. En otras palabras: los alemanes que no se reconocen en la historia reciente de su país, pero que tampoco desean renunciar a su condición, apelan al «patriotismo constitucional». Están dispuestos a reconocer la legitimidad estatal y a actuar lealmente en la medida en que el Estado asuma la defensa de unos valores cívicos, solidarios, univer-

salistas y democráticos, en consonancia con los derechos humanos, recogidos en el propio texto constitucional.

Nuestro punto de partida es muy distinto. Lo que caracteriza la gravedad de nuestro problema no es tanto la existencia de diversas tradiciones (conservadora, progresista o democrática, si se quiere) sobre la historia de España, sino la existencia de historias alternativas. La pujanza en España de los nacionalismos periféricos no tiene parangón en ningún otro lugar de Europa occidental. Por tanto, el problema esencial aquí es la existencia de historias alternativas, y eso es lo que hay que explicar. ¿Por qué se produce esta situación? Una visión de la historia de España mínimamente coherente debe plantearse esta cuestión, que desde luego implica una revisión del pasado. De lo que ya no estoy tan seguro es de que sea aplicable al caso español la fórmula de Habermas.

José ;Manuel Cuenca (Universidad de Córdoba): Tal vez por identidad generacional estoy casi en total sintonía con Antonio Morales: no conviene analizar de forma masoquista nuestra visión de la historia nacional. Quizá por eso el planteamiento de Pedro Ruiz Torres me parece un tanto de reduccionista, pues atribuye al franquismo la visión más generalizada que tenemos de nuestro pasado. Sin embargo, historiográficamente hablando el franquismo es tributario de la tradición liberal anterior. Fue en 1934 cuando Ramón Menéndez Pidal escribió la «Introducción» a su famosa *Historia de España*, que desarrolló a lo largo de los años cuarenta, cincuenta y sesenta. La visión de don Ramón se vio reforzada por historiadores del derecho como Eduardo de Hinojosa, y alimentó también a Claudio Sánchez Albornoz. Existe, a mi juicio, una línea áurea que articula la visión histórica que han tenido tirios y troyanos. El franquismo pandereteó e instrumentalizó esa visión, pero no la creó.

Citemos, por ejemplo, al bilbaíno Pedro Aguado, cuyo libro publicado en 1934 fue el *vademecum* de muchas generaciones, incluyendo la mía. Don Pedro, que pertenecía a la tradición institucionista, fue castigado después de la guerra y trasladado a Valladolid. Aunque era vasco por los cuatro costados y nunca renunció a su condición, pasa por ser el paradigma de la escuela castellana. También perteneció a la tradición institucionista el granadino Manuel Gómez Moreno, sin duda el hombre que más exaltadamente ha glosado las gestas de Castilla. Pero sus *Cantos epinicios a la gloria de Castilla* se editaron en los años veinte. No hay un solo historiador durante el franquismo que acre-

ciente ese caudal. Quizá la excepción sea Antonio Ballesteros, un monárquico liberal con muchas derivaciones ultraconservadoras, historiador oficial del régimen hasta su muerte en 1949. Por tanto, difícilmente se puede atribuir al franquismo la paternidad intelectual de esa historia de España vetada de un castellanismo exaltado.

Jesús de Juana (Universidad de Vigo): En mi opinión, la tesis de Pedro Ruiz resulta bastante endeble, pues está construida a partir de un único discurso de la Ministra y varios titulares periodísticos. Me parece insuficiente ese material para llegar a la conclusión de que el Gobierno ha querido introducir de matute su propia visión de la historia y, de paso, dar un tirón de orejas a los gobiernos anteriores. Me parece incluso insuficiente para deducir la idea que el Gobierno o la Ministra puedan tener de la historia de España (en el caso de que tengan alguna). Utilizar un solo discurso para hablar de formas político-ideológicas distintas o de diferentes maneras de entender la función social de la historia es, desde mi punto de vista, excesivo.

En cambio, sí comparto algunas críticas de Pedro Ruiz al anteproyecto. En especial la referida a la abrumadora carga de contenidos que allí se detallan. En lugar de explicar a los alumnos de secundaria tanta historia, sería preferible explicársela mejor. No sé si el decreto es oportuno o no; tal vez hubiera sido preferible dejar las cosas como están. Pero de cualquier manera me parece algo forzada la interpretación de Pedro Ruiz Torres.

Lourenzo Fernández (Universidad de Santiago): Este debate ha sido provocado por un cierto furor normativo, por el deseo de intervenir normativamente en un ámbito hasta ahora poco intervenido, tal como acaba de reconocer Jesús de Juana. En cualquier caso, manifiesta cierta desconfianza política respecto al profesorado de secundaria, a su libertad de cátedra y a su forma de ejercerla. Los objetivos del proyecto que Celso Almuíña ha explicado son ciertamente valorables. El problema radica en la expresión normativa de esos contenidos, pues los ítems y los epígrafes introducidos no responden en absoluto a los objetivos planteados.

Esto ocurre en parte porque por diversas razones nadie se ha dedicado en los últimos veinte años a analizar la historia de España como relato, en el sentido apuntado por la magnífica intervención de Pedro Ruiz. Ante esa carencia, ha habido que improvisar y al final se ha recurrido a lo de siempre: una historia castellanista construida en el

siglo XIX en virtud de un proyecto liberal español y, por qué no decirlo, con el añadido de algunos tópicos franquistas. Así, por ejemplo, el proyecto habla de la España medieval y abunda en la Reconquista a cambio de reducir el papel del Islam. Podría poner otros muchos ejemplos de esta concepción anacrónica de la historia, que ni sirve para explicar el pasado ni tampoco nos prepara para comprender mejor el presente. El presente y el futuro son multiculturales y multirraciales; el Estado-nación es un invento de hace doscientos años que se está vaciando en los moldes de la Unión Europea, y que está realizando transferencias de soberanía hacía arriba y hacía abajo (hacia las instituciones comunitarias y hacia los gobiernos regionales).

No nos llamemos a engaño. ¿Cómo no va a ser discutible para nosotros esa historia de España, único país de Europa que ha necesitado cuatro guerras civiles para forjar su identidad nacional (lo que no implica que lo haya logrado como evidencia este mismo debate)? El problema de las identidades ya fue percibido por Cadalso a finales del siglo XVIII. En sus *Cartas Marruecas* aseguraba que los extranjeros no sabían de lo que hablaban cuando hablaban de España. Esa misma variedad cultural la reflejó el cura Pose en sus memorias sobre la Constitución de 1812. Con su entrada en vigor, pensaba confiadamente el buen clérigo, los gallegos, los asturianos o los andaluces dejarían de serlo para convertirse en ciudadanos de España.

Moderador: Por alusiones, tienen la palabra Pedro Ruiz y Antonio Morales, por este orden.

Pedro Ruiz (Universidad de Valencia): Gracias. Suscribo totalmente la intervención de Lourenzo Fernández.

Jesús de Juana me reprochaba haber montado una tesis un poco por los pelos. Bueno. Pero que no le quepa duda que la Ministra tiene una idea de la historia de España. La expuso en el discurso pronunciado ante los Reyes y el Presidente del Gobierno con motivo de la apertura de las Academias. Tanto por los asistentes como por el lugar donde fue pronunciado, ese discurso está cargado de simbolismo y tiene la máxima trascendencia. Además, se distribuyó con profusión y fue reproducido por los medios de comunicación. En ese discurso la Ministra refleja con precisión su idea de la historia. También contamos con abundantes declaraciones de la Ministra en la misma dirección, como una larga entrevista aparecida en *La Vanguardia* (que cito en el texto). Luego están los titulares del *ABC*, que resultan muy significativos. *ABC*

le dedicó una campaña de apoyo, presentándola como una mujer brava cuyas ideas sobre la historia de España iban a cambiar la deplorable situación engendrada por los socialistas. No se puede negar que todo esto es un conjunto de ideas. Quizá **-y en** esto estoy de acuerdo con De Juana- carezcan de sistemática. Pero son las ideas que están en el trasfondo de la polémica y las que yo he querido analizar.

Comparto la opinión de Rafael Valls sobre la calidad media de los manuales escolares. No sé de dónde ha salido eso de que en Valencia no se puede estudiar el cártico porque Cuenca no pertenece a la Comunidad Valenciana. No he visto semejante disparate en ninguna parte. En cambio, me consta la existencia en mi Comunidad de dos episodios relacionados con la censura política. El primero de ellos tiene que ver con la supresión de un párrafo de un libro escolar. El texto censurado citaba, hablando de los lenguajes políticos, la transcripción de las famosas cintas del «caso Naseiro», que aluden al actual Presidente de la Generalitat. El Conseller de Cultura ordenó borrar ese párrafo a pesar de la escandalera que se montó. El segundo episodio está relacionado con la polémica sobre el origen de la lengua. Con objeto de no reconocer el origen catalán de la lengua de los valencianos, se ha creado un artificio de ambigüedades en los libros de texto para despistar a los alumnos. Esto se hace por la presión de un partido regionalista y chovinista que recomienda evitar términos (supuestamente) antiestatutarios como País Valenciano o catalán. Lo cual es falso en el primer caso y decididamente estúpido en el segundo. Son los únicos casos de censura política que yo conozco. Por lo demás, los alumnos de nuestra Comunidad, lo digo como padre de tres hijos con edades comprendidas entre los trece y los veintiún años, estudian geografía e historia de España para dar y tomar.

Estoy de acuerdo con José Manuel Cuenca. Claro que existe una sólida historia nacionalista de España de tradición liberal, muy vigorosa antes, durante y después del franquismo. Lo sorprendente es que siga vigente sin que nadie le haya hecho una crítica razonable. Se ha caricaturizado unas veces con razón y otras con exageración manifiesta la historia de los nacionalismos periféricos. Pero nadie ha criticado por absolutamente anacrónica la visión de la historia de España que proporcionan los manuales escolares. Concebir la nación española como algo ya hecho en el pasado, que conviene recuperar y proyectar sobre el presente es un desatino mayúsculo. Ya lo advirtió en 1932 Pere Bosch Gimpera al calificar la concepción nacionalista de la historia

de España dominante en su tiempo como ortodoxa, dogmática, castellano-céntrica, esencialista y metafísica. Sólo la tradición republicana vinculada a Pi i Margall y la ultraconservadora vinculada a Menéndez Pelayo discrepaban de la versión oficial. Ésta ofrecía un concepto de España y de nación española que si Bosch Gimpera consideraba absolutamente rechazable, hoy resulta ridículo.

¿Cuál puede ser la alternativa? ¿Patriotismo de la Constitución? Como señalaba muy bien Juan José Carreras, éste ha sido un término acuñado en otro contexto y no podemos trasladarlo sin forzar su sentido original. Maurizio Fioravanti, en su magnífico libro editado por Trotta sobre la *Historia de las constituciones*, apunta la necesidad de contraponer a la lógica liberal-estatalista un «patriotismo de la Constitución», en sentido algo distinto al propuesto por Habermas. Su idea, intuida por Bosch Gimpera, hace referencia a un proyecto colectivo de futuro que, en lugar de apelar a la noche de los tiempos, se construye a partir de la voluntad de los ciudadanos. La idea de España debe ser un compromiso de futuro basado en la voluntad de los ciudadanos. A nadie le interesa una historia de España impuesta, y menos impuesta desde la perspectiva de una esencia histórica en la cual no se reconocen la mayor parte de los pueblos de España. En este sentido, quizá pueda hablarse de un patriotismo de nuevo cuño, no se me ocurre otra denominación, para contraponerlo a esa concepción de la historia ya desfasada.

Para terminar, quiero retomar la cuestión mencionada por Antonio Morales en relación con lo que saben –o desconocen- los estudiantes de secundaria. Tanto en España como en otros países se ha convertido en un lugar común afirmar que la formación de los bachilleres es peor hoy que hace cincuenta años, y a partir de ahí echarle la culpa del fracaso a los gobiernos o a los sistemas educativos. Sin embargo, esa lectura tan pesimista no tiene en cuenta la generalización del sistema educativo. Hace cincuenta años el sistema educativo tenía un sesgo claramente elitista; en la actualidad, prácticamente toda la población tiene acceso a la enseñanza primaria y secundaria. La enseñanza superior también ha dejado de ser un privilegio exclusivo de unos pocos. El número de estudiantes de bachiller que tenía España en los años cincuenta es el mismo de los que ahora estudian en la Universidad. Las magnitudes, por tanto, no son comparables. Pero es que, además de cambios cuantitativos, también se han operado cambios cualitativos sin precedentes. La enseñanza elitista no sólo se apoyaba en los maestros

– y aquí no le falta razón a Antonio Morales cuando señala el conjunto de transformaciones operadas desde entonces-, sino también en el tiempo que las familias dedicaban a la formación de sus hijos. Hablo por experiencia propia: en la biblioteca de mi padre aprendí tanto como en el colegio. Hoy, en cambio, el número de horas que los padres dedican a la formación de sus hijos se ha reducido extraordinariamente. Por otro lado, la cultura ha cambiado mucho. La cultura visual se ha impuesto a la escrita y la mayor parte de la información llega a los más jóvenes a través de la imagen. Leen poco, y por eso cometen faltas de ortografía. Ahora bien: ¿son más o menos cultos que antes? No lo sabría decir, es otra cultura. La comparación habría que hacerla desde la perspectiva de estos cambios culturales y de los cambios educativos producidos desde entonces.

Antonio Morales (Universidad de Salamanca): Estoy de acuerdo con Rafael Valls sobre el buen tono general de los manuales escolares de historia. El cambio a mejor es considerable desde el comienzo de la transición. Esta impresión es corroborada por diversos trabajos de investigación. Como el de Denis Rodrigues, de la Universidad de Rennes, que realiza una comparación sobre el tratamiento del 98 en los manuales españoles y franceses («Pédagogie de une crise en France et en Espagne», en *Cahiers de LIRA. L'Espagne et l'Amérique: la crise de 1898 et ses prolongements*, Université de Rennes, 11, 1996). Sin embargo, muchos informes denuncian todavía la existencia de graves errores en los libros escolares. Hay que aceptar su veracidad porque no han suscitado respuestas contrarias, que yo sepa. Puedo citar varios ejemplos: «Suspense en matemática, historia y lengua», *El Mundo*, 17 de marzo de 1998; «Estado de la educación», *ABC*, 7 de marzo de 1998; «Enseñanza federal», *El País*, 27 de mayo de 1997; «¿La historia era ESO?», *El País*, 2 de noviembre de 1997.

En cualquier caso, el ejemplo sobre el paisaje cárstico que citaba en la ponencia lo he tomado de un artículo sobre la creación de una conciencia nacional publicado por Jaime García Añoveros («La identidad», *El País*, 2 de octubre de 1997). Con todo, sorprende lo poco que saben los alumnos cuando llegan a la Universidad. Es cierto que se ha universalizado la enseñanza; que hemos pasado de una educación elitista a una educación de masas. Pero ese salto cuantitativo no ha ido acompañado de un esfuerzo paralelo en favor de una enseñanza de calidad. A pesar de la vocación que sin duda derrochan los profesores

de medias, el panorama es desolador. Cabe preguntarse qué está pasando y por qué. Ésta es una reflexión que debemos abordar.

No es necesario recurrir a Habermas para tratar sobre alguna de las cuestiones planteadas por Pedro Ruiz. Existen, como se sabe, diversas orientaciones dentro del nacionalismo español. Vinculado a la tradición liberal-progresista que arranca de las Cortes de Cádiz, Mejía Lequerica se refería a la nación como «una hermanable unión de hombres que existe aunque sea en el aire». Es decir, como un conjunto de personas vinculadas por su lealtad a la Constitución, por su idea de soberanía nacional y por compartir los mismos derechos ciudadanos. Ésta parece una buena idea que se podría retomar porque, al final, donde no hay tradición hay plagio.

Como ya ha dicho el profesor Cuenca, la versión franquista del nacionalismo español se remonta en última instancia a la mitología acuñada por el moderantismo decimonónico, y la fascistiza. Como por ejemplo la exaltación castellanista del franquismo realizada principalmente por Falange. La Falange retoma efectivamente una serie de temas del 98 Y hace una relectura a partir de la revista *Escorial*. En este sentido no creo que pueda acusarse de castellanista al anteproyecto presentado por el Ministerio. Por lo demás, estoy de acuerdo con Pedro Ruiz Torres: hay que incluir la historia de las diversas Españas que, sin embargo, no son incompatibles con la existencia de una cultura española entendida como un conjunto de culturas ibéricas. Recordemos, por poner un ejemplo, que en 1555 se publicaron en Valladolid las obras de Ausías March escritas en catalán.

También estoy de acuerdo con Pedro Ruiz cuando alude a la inconveniencia política con la que se trató la reforma de los planes de estudio. Seguramente no le falta razón cuando asegura que la Comisión debería haber sido más plural y haber incorporado sensibilidades distintas, incluyendo historiadores de las diversas comunidades, nacionalidades y regiones. Lo que ya no comparto es su descalificación del proyecto por considerarlo una vuelta a los viejos tópicos de la España imperial y eterna. Tampoco comparto la forma en que la oposición ha politizado este debate. En un ambiente menos crispado, el anteproyecto hubiera podido ser mejorado con la incorporación de propuestas elaboradas a partir de una discusión más serena.

Moderador: Hay muchas palabras pedidas y muy poco tiempo disponible. Sin perjuicio de continuar el debate en la próxima sesión,

vamos a cerrar ésta con la intervención de Miguel Artola, anterior Presidente de la Asociación de Historia Contemporánea.

Miguel Artola (Universidad Autónoma de Madrid): Se dice que los alumnos saben poco. Siempre he tenido la convicción que los divertimentos de los profesores a costa de los errores de los alumnos responden más a la forma de plantear las preguntas que a la ignorancia de los estudiantes. Ha habido un cambio cultural y, sobre todo, un cambio en la enseñanza de la historia. Todos hemos puesto lo mejor de nosotros mismos en la labor docente. Hemos puesto ideas, argumentos, vocabulario... No es de extrañar, por tanto, que los alumnos no sepan contestar a las viejas preguntas, que no respondan a viejas preocupaciones hace tiempo superadas. Lo que haría falta saber es si los alumnos saben responder a las nuevas preguntas, a las nuevas preocupaciones de los historiadores.

Yendo a la cuestión central, creo que estamos frente a un doble debate. Por un lado se trata de un debate político, que se puede concretar en la pregunta ¿qué España?; por otro, es también un debate historiográfico que gira en torno a ¿qué historia? Son dos cuestiones que van indisolublemente unidas, y que la resolución de la segunda depende de la respuesta que se dé a la primera. Porque si, tal como sostienen algunos, España no existe, entonces resulta de todo punto imposible hacer historia de España. La primera cuestión que hay que despejar, por tanto, es qué España y, por extensión, qué nación y qué tipo de Estado. Desde esa perspectiva hay que entender el proyecto gubernamental, que quiere educar a los ciudadanos en la fidelidad a un determinado tipo de Estado. Quienes rechazan la visión *estatalista* por considerar que España es un conjunto de pueblos unidos por una mera superestructura política plantean otro modelo que busca construir lealtades alternativas. Esta pugna se ha visto de forma palmaria en la disputa entre el Gobierno central y los Gobiernos autonómicos. Sobre esos supuestos, el debate historiográfico no tiene demasiado sentido. Sin determinar qué España, resulta muy difícil precisar qué historia.

Es cierto que la historiografía no se ha preocupado de hacer una historia sobre la constitución interna, sobre la formación del Estado español. No conviene olvidar, sin embargo, que el saber histórico no tiene carácter finalista. Por otro lado, resulta muy discutible la existencia del espíritu de un pueblo, entendido como algo idéntico a sí mismo e inmutable a lo largo del tiempo. Nuestra materia de estudio está formada por sujetos históricos con ideas y proyectos cambiantes, que

hoy son absolutistas, mañana liberales y pasado nacionalistas. Además, nuestros métodos de análisis también han variado. No diré que el quehacer historiográfico está sujeto a modas, pero resulta incuestionable que las perspectivas teóricas y metodológicas sobre las que realizamos nuestro trabajo han cambiado. Pero no tanto como para pensar que se acerca el fin de la política y que el poder (o el Estado) van a desaparecer para dejar paso a la «administración de las cosas».

En resumen, estamos sobre todo frente a un debate político. Antes de debatir qué historia, es preciso resolver qué España. Si tal como sostienen algunos España no existe, está de más escribir su historia. Claro que en lugar de prescindir de la historia de España también podemos plantearnos, hablando ya un poco más en serio, si podemos realizar una síntesis de la historia de España acorde con los conocimientos actuales. Si alguien tiene una visión global, que la exponga. Podría ser un buen punto de partida para un debate entre historiadores.