



## Abusar de la historia

*Bixente Serrano Izko*

El problema de la historia no es que no sirva para nada, sino que se le quiere hacer servir demasiado. Una muy foral manifestación de este problema la tenemos estos mismos días en boca de nuestro Consejero de Educación al intentar justificar su intervencionismo dirigista en el campo a que hacen referencia estas jornadas, en el campo de la enseñanza de la historia.

Ha hablado el Sr. Laguna de imponer unos materiales concretos a todos los centros y de «quemar», pasado un período prudencial, otros. Tras la censura, suele venir la hoguera. Esperemos que se autocensuren por lo menos en su quizás inconsciente deseo de enviar a la hoguera también a personas, a aquellos profesores y profesoras que prefieran utilizar sus propios materiales antes que los de este libre y plural mercado democráticamente regulado. Pero dejando a un lado la piromanía subconsciente de todos los censores, la actitud del Gobierno foral contribuye a dar una nota de más palpitante actualidad a estas jornadas. Si su organización ya obedecía a una evidente necesidad actual, la salida a la palestra de esta imposición concreta de materiales oficiales, nos da pie a completar las reflexiones de tipo más general con referencias a noticias y ejemplos de ultimísima hora.

### *Si me llevan, que me lleven...*

En la interesante colección de trabajos reunidos en *La gestión de la memoria*, algunos de cuyos autores nos honran con su presencia, al hablar de las orientaciones nacionalistas en la enseñanza de la historia en las Comunidades Autónomas, hay unas referencias esporádicas a esta comunidad historicistamente llamada foral, que, sin duda alguna, podrían ser enriquecidas y matizadas a la luz del embate actual del Gobierno de Navarra contra todo lo que le huelva a una orientación de la enseñanza de la historia que se salga de su obsesión por apuntalar el historicismo nacionalista español.

Si en algunas Comunidades Autónomas, léase Cataluña y la CAV, hay un intento por presentar visiones alternativas a ese nacionalismo español, aunque quizás con parecidos planteamientos historicistas y nacionalistas –pero más tímidos, creo yo, que lo que se apunta en el trabajo–, difícilmente puede verse lo mismo en las demás, incluida Navarra: sí puede haber en la mayoría de las comunidades intentos por marcar diferencias con Castilla, por subrayar aportaciones propias y exclusivas con un aura de heroicidad romántica, por señalar olvidos y marginaciones con un acento de victimismo, pero todo ello dentro de una visión nacionalista española, de una visión en la que los méritos propios se miden por la supuesta aportación particular a la creación histórica de la nación española.

Dentro de ese conjunto mayoritario de Comunidades Autónomas, Navarra, si acaso, tiene una particularidad en esa enseñanza de la historia que oficialmente se quiere impulsar, y que consiste en la *reducción de los elementos victimistas*. La visión navarrista de la participación de Navarra en la construcción de la nación española es providencialista y bucólica: es la propia historia la que nos ha destinado a ser parteras de España dándonos la maternidad sobre los dos principales reinos reconquistadores medievales y es la historia y la geografía lo que nos llevaba a la incorporación a Castilla, a completar la actual geografía española. Formamos parte de esa ínclita «unidad de destino en lo universal», que, lejos de crearnos problemas de identidad, lejos de hacernos sentir víctimas de nada ni de nadie, no nos ha aportado sino grandeza, ventajas, modernidad y la satisfacción de una misión cumplida.

No hay victimismo respecto a España en el navarrismo nacionalista español. Ni siquiera en torno a la visión sacralizada del Fuero. Y podrá deberse a diferentes razones, pero yo quisiera resaltar una: se renuncia al victimismo histórico porque esta visión nacionalista española impulsada oficialmente está en competencia real con otra visión nacionalista vasca también arraigada en importantes sectores sociales y culturales de Navarra, y de la que sí es ingrediente importante el sentimiento de ser víctimas del nacionalismo español: la venta de Bizkaia y la conquista castellana de Araba y Gipuzkoa en los siglos XII y XIII, la conquista de la Alta Navarra en el siglo XVI, la integración de los últimos restos del reino, la Baja Navarra, en la Corona francesa, las guerras carlistas y la pérdida de los fueros, la guerra civil y el franquismo, etc., son los hitos más llamativos para ese sentimiento de víctimas a manos de otros pueblos, hitos que, o bien se obvian, o sobre los que se pasa como de puntillas en las propuestas educativas oficiales. En semejante competencia entre dos visiones nacionalistas, impulsar el victimismo histórico desde el navarrismo es considerado peligroso, es considerado como dar bazas al enemigo.

Sirva esta particular reflexión, no como crítica negativa al trabajo de Aurora Rivièrè en el libro citado, sino como aportación para concretar y afinar en el caso navarro, escasamente contemplado, por razones metodológicas perfectamente entendibles, en esas páginas.

### Cartografía del asedio

Decían el otro día los Sres. Laguna y Arellano que lo que han mirado con lupa sobre todo en los libros de texto que quieren imponer ha sido la cartografía. He de confesar que soy un aficionado a los mapas, y que semejante interés por parte de nuestros responsables de Educación me entenece. Pero, superados los primeros momentos de emoción, he sido capaz de hacer alguna reflexión sobre el tema.

Hay, sin duda, muchas maneras de ver los mapas. De todas ellas, me interesa resaltar dos: la de los que, como a mí por ejemplo me ocurre, gustan de ver en un mapa y de verificar en la realidad cada uno de sus rincones, de sus parajes, para orientarse y rellenarlos de contenidos temáticos, sean orográficos, humanos, económicos, patrimoniales, artísticos, medioambientales, lingüísticos, lúdicos, etc., es decir, *la manera de ver del viajero*; y la de los que sólo les interesa la demarcación de un territorio, sus fronteras, su separación nítida frente a los territorios circundantes, y, si en algo les importan las interioridades de ese territorio, es sólo para señalar puntos estratégicos y de defensa: es lo que yo llamaría la manera de ver militar, la visión de quienes viven en perpetua sensación de asedio, *la visión del asediado*.

Huelga decir qué tipo de visión de los mapas es la aplicable a nuestros responsables de Educación. Sin entrar a repetir ideas por todos asumidas sobre la importancia de la cartografía en la enseñanza de las ciencias sociales y en particular de la historia y sobre la manipulación subliminal que se hace de los contenidos conceptuales y actitudinales mediante cartografías históricas anacrónicas que pretenden ajustar el pasado a determinados intereses del presente y a sus proyectos ideológicos de futuro, sí me parece pertinente señalar qué modelo educativo subyace tras esa visión defensiva, militar y *de asedio* de los mapas: se trata, no de preparar para una vida adulta autónoma y crítica, con capacidad de criterio propio, a las chicas y chicos, sino de crear *pelayos*. *Pelayos* que no se sorprendan, por ejemplo, de ver en televisión unos mapas meteorológicos de absurdas zonificaciones que hasta parecen querer prohibir el acceso al territorio foral de las lluvias y vientos del Noroeste, no sea que vengan contaminados de miasmas separatistas y provoquen bascas antiespañolas. *Pelayos* que tiendan a no hacerse preguntas sobre, por ejemplo, el ámbito geográfico-histórico de algún elemento cultural sobre el que, uno, en su ignorancia, puede estar equivocado, pero piensa que quizás, tal vez, acaso..., tenga su importancia, como es una lengua, el *euskara*. O *pelayos* que tiendan a interpretar, por ejemplo, si algún día topan con que hay otro territorio también llamado Navarra contiguo al nuestro foralísimo, que ello será debido a la perfidia francesa, dispuesta siempre a arrebatarnos montes, ríos y valles a la españolísima nación. En fin, se trata de crear *pelayos* de frontera. Tratan de ignorar que, como señala Teresa Del Valle en *Korrika. Rituales de la lengua y del espacio*,—cito indirectamente, a través de Josetxu Martínez Montoya—, «en las culturas tradicionales, la idea de frontera se opone a la de límite (*muga*) [...]. Esta contraposición entre límite y frontera es bien conocida entre los sociólogos e historiadores

Europeos. Nordman (1986) nos recuerda el sentido militar de la frontera y el pacifista del límite. Las fronteras se imponen, los límites se establecen mediante acuerdos». Por eso señala Manuel Rivas con agudeza en *El lápiz del carpintero* que «lo único bueno que tienen las fronteras son los pasos clandestinos», esos pasos que restituyen en la práctica su sentido pre-nacionalista, pre Estado-nación a las mugas, a los límites. Y que, en perfecta sintonía con los aires de contrarreforma que circulan en las altas esferas educativas de ámbito estatal, se quieren seguir manteniendo clandestinos, en la idea de que las fronteras son el resultado de precipitados históricos que se conciben ya como inamovibles.

### **La buena historia**

Lo que nos da pie para entrar en el tercer y último punto de reflexión que quería exponer.

He de confesar que, aunque me solivianten como profesional y como ciudadano las pretensiones de nuestros responsables educativos, soy optimista respecto a la capacidad humana y crítica del alumnado, se pretenda lo que se pretenda. El alumnado no es tan fácilmente manipulable, y cada vez menos, por la educación reglada en la escuela. Lo puedo decir de otra manera: mi cada vez mayor escepticismo sobre la influencia de la enseñanza reglada en el proceso educativo y de socialización de los y las alumnas, me infunde cierto optimismo sobre nuestra escasa capacidad de manipulación de sus mentes.

Y soy optimista también respecto a las posibilidades que dan los materiales educativos, por descabellados que sean éstos. Por lo menos, a nivel de bachillerato, que es el que yo conozco. Todos conocemos, como profesionales de la enseñanza, la virtud altamente educativa del error. A través del error, de la constatación de contradicciones en un discurso o en una exposición, trabajando sobre ellas, se interioriza y se profundiza en el proceso de aprendizaje. Como señala el economista Evsey Domar en una semblanza autobiográfica titulada *Cómo intenté ser economista*, «el primer paso en un proceso de aprendizaje consiste en averiguar cómo no hacer las cosas». En este sentido, incluso los materiales editados hoy por hoy que está promoviendo en Bachillerato el Gobierno para la enseñanza de la historia de Navarra —todavía no ha entrado a imponerlos—, precisamente por sus carencias y su sesgo, pueden dar pie, bien trabajados, a profundizar en otro modelo pedagógico diferente al oficialmente pretendido. Para empezar, y no me parece baladí, pueden contribuir a eliminar de la mente la vieja idea de que «lo escrito, escrito está», como si fuera, por estar en un libro de texto, algo sagrado e inamovible. Y para continuar pueden contribuir, claro está, a la constatación de contradicciones, de omisiones, de escamoteo de puntos de vista y orientaciones diferentes que existen sobre los diferentes temas. Dos son los materiales editados hasta el momento en castellano y en euskara: uno, el que yo llamo la ponencia histórica de UPN —*Historia de Navarra. Una identidad forjada a través de los siglos*, de Luis Landa El Busto—, concebido como un relato y no como libro de texto, pero que el propio Gobierno, además de editarlo, ha hecho traducir al euskara y lo ha repartido en los centros como aportación al material educativo; y otro, publicado por Anaya expresamente como libro de texto. Sin entrar a su análisis pedagógico y de contenidos históricos, pueden ser, ambos, material válido en estrategias de enseñanza a partir del error, de las omisiones, de las contradicciones, etc.

Quede claro en qué sentido hablo aquí del error: en un sentido pedagógico, no en sentido epistemológico, como si pudiera alguien ser depositario de la verdad histórica, como si yo, por ejemplo, pretendiera enseñar, frente a dichos materiales, la verdadera historia de Navarra. Nada más lejos de mi manera de ver las cosas.

Para aclararlo, quisiera distinguir, aunque a primera vista pueda parecer algo obvio, entre el quehacer de unos profesionales de la historia y el de otros, fundamentalmente el de los profesionales de la *enseñanza* de la historia y el de los *investigadores* de la historia, el de los creadores de historiografía. Puesto que estamos hablando fundamentalmente de las orientaciones nacionalistas, me ceñiré a este aspecto. Pues bien, no creo que a los investigadores se les pueda exigir narraciones antinacionalistas o no nacionalistas. Si crean fabulaciones nacionalistas y aun excluyentes, sean del signo que sean, tarea será de los lectores el decidir qué tipo de crítica nos merecen. Y es muy posible que, sean cuales sean las críticas merecidas, aporten sin embargo nuevos datos, reflexiones e interpretaciones que también sean valiosos. Quiero decir que la historiografía, la fabulación histórica es libre y que puede hacerse desde cualquier postura ideológica previa, nacionalista española o vasca, carlista, socialista, anarquista, europeísta, cosmopolita, etc. Lo que otro profesional de la historia como tal tendrá que tener en cuenta a la hora de valorar esas fabulaciones será el rigor metodológico de la investigación y el rigor lógico de la construcción y de las conclusiones. Y aún así, repito, es muy posible que, aunque criticables por falta de rigor, sean sin embargo aportadoras de nuevos elementos.

Otra cuestión es el quehacer de la enseñanza de la historia. Aquí sí que creo que cada uno de nosotros debe ser enormemente cuidadoso, no sólo en metodología, coherencia y lógica, sino también en contenidos conceptuales y orientación del discurso. Aquí sí que está de sobra la enseñanza ideologizada y adoctrinadora, aquí sí que está de sobra una enseñanza nacionalista de la historia, trátese de la tradicional española, o trátese de nacionalismos alternativos, o de orientaciones ideológicas de cualquier otro signo. Lo que no sobran en modo alguno son los intentos de despertar aptitudes, capacidades críticas y autónomas en los alumnos y alumnas respecto a cualquiera de las fabulaciones históricas. Sí que personalmente creo, en este sentido, que se pueden adoptar prioridades críticas. Me parece más prioritaria, por ejemplo, dada su mayor difusión oficial y su mayor implantación en el subconsciente colectivo actual, el despertar capacidades críticas al nacionalismo español, a las visiones *praderistas* de la historia navarra, conscientes a veces y a menudo inconscientes en la historiografía. Pero también me parece importante la crítica a las visiones del nacionalismo vasco, tan semejantes en tantos aspectos aunque sean de distinto signo –romanticismo, bucolismo, mitologías, lucha de identidades nacionales, de pueblos con pueblos, olvido o sublimación de colectivos y luchas sociales, etc.–. Creo que, si desde una legítima visión ideológica abertzale, se pretende ofrecer a la historia nacionalista española la alternativa de otra historia nacionalista vasca, se cae en el mismo fallo básico de no saber liberarse de la historia, en el mismo fallo básico de los historicismos como sustento de los proyectos de futuro.

Claro que no es fácil definir qué es una historia nacionalista. Pero, quizás, el rasgo más básico de todas ellas, sea cual sea su signo, radica en ver la historia como *evolución* y *resultado*

*de la lucha o acuerdos entre pueblos como entidad.* Lo que lleva a supeditar a esa visión toda la realidad interna de cada colectivo humano –realidad social, cultural, institucional, jurídica, de costumbres, de mentalidades, económica, etc.–, y a crear, en consecuencia, toda una parafernalia de mitos, héroes o heroínas y eventos en una perspectiva providencialista –caso de los nacionalismos triunfadores– o liberadora –caso de los nacionalismos emergentes–, pero siempre, de una manera u otra, en una perspectiva determinista o teleológica, rasgo este último, por otra parte, como todos sabemos, no sólo exclusivo de historias nacionalistas.

No me cabe duda de que, por referirme brevemente a mi personal experiencia profesional, es difícil sustraerse a la caída en orientaciones de tipo nacionalista de un signo u otro, como es difícil, en general, abstraerse de las convicciones ideológicas de cada cual. Y no me cabe duda de que, en mi caso, puesto que pongo un mayor énfasis en los valores pedagógicos de la crítica al nacionalismo español, muchos considerarán que mi labor peca de nacionalismo vasco. No es, ni que decir tiene, mi propia opinión, pero claro que he de asumir el riesgo de que puedan tener razón. De cualquier manera, lo importante es en qué somos capaces de ayudar al alumnado a vivir crítica y autónomamente la memoria histórica que por influencia de las distintas instancias políticas, educativas, mediáticas, sociales, grupales, familiares, etc., etc., van interiorizando.

Porque, y termino, nuestro quehacer como profesionales de la enseñanza, *no es enseñar historia.* Es enseñar a *pensar* sobre la historia, sobre *las historias.* Lo cual, sin duda y problemáticamente, está en las antípodas de lo que la contrarreforma pedagógica nos pide a este amplio y desorientado –malorientado en realidad– cuerpo de funcionarios. Me temo que, si como quisiera la Ministro del ramo, me viera obligado a *enseñar historia*, la *buena* historia, la historia del *bien*, la españolísima historia, tendría que enseñarla, en conciencia, bajo la idea que señala Susana Cano Menéndez, traductora y comentarista de Rousseau: «El mal tiene su historia, el bien no. O, mejor, el mal *es* la historia y el bien lo que la rechaza». Lo cual no creo que fuera mejor a las intenciones de la señora Del Castillo, ni de los forales señores Laguna y Arellano.

*En Iruñea, a 11 de setiembre de 2001*

## RESUMEN

Se discute en esta exposición el nacionalismo que el Gobierno quiere imponer en la enseñanza de la historia de Navarra. Tres críticas: 1) Bucolismo sobre la participación de Navarra en la construcción de la nación española; mientras las visiones de otras comunidades autónomas aparecen críticas –y hasta victimistas– frente a Castilla, los responsables navarros no quieren indicios de crítica alguna. 2) Intentos de censurar la cartografía, obsesionados como están por aislar a Navarra de su contexto histórico-cultural. Y 3) Intentos de imposición de determinados libros de texto, dirigidos a sustentar acríticamente el nacionalismo español.

## LABURPENA

Nafarroako historia-irakaskuntzan Gobernuak ezarri nahi duen xede nazionalista eztabaidatzen du azalpen honek. Hiru kritika: 1) Bukolismoa, espainiar nazioa eraikitzeko Nafarroaren parte hartzeari dagokionez; bertze komunitate autonomikoen ikuspegiak kritiko –eta nolabaiteko biktimismoarekin ere– agertzen baldin badira Gaztelaren aurrean, kritika-zantzurik ere ez dute nahi agintari nafarrek. 2) Kartografia zentsuratzeko asmoak, Nafarroa bere testuinguru historiko-kulturaletik bereizteko obsesiopean ibiltzen diren aldetik. Eta 3) Testu-liburuak inposatzeko asmoak: espainiar nazionalismoa edozein kritikatik at sustatzera bideratuta daudelako.

## ABSTRACT

This text discusses the nationalism that the Government wishes to impose on the history taught in Navarre. Three criticisms: 1) Bucholism on Navarre's involvement in building the Spanish nation; whereas the visions of other autonomous communities are critical of –and victims of– Castille, Navarre wants no criticism at all. 2) Attempts to censor our cartography, obsessed as they are with isolating Navarre from its historic-cultural context. And 3) Attempts to impose certain text books aimed at supporting Spanish nationalism without criticism.