



FACULTAD DE EDUCACIÓN

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

---

Qué Historia se está enseñando en los manuales  
de Bachillerato: El origen de la nación española  
What kind of History is being taught in the  
textbooks of Secondary Education: the origins of  
Spain as a nation

**Alumno:** Gonzalo Sáiz García

**Especialidad:** Geografía e Historia y Filosofía

**Director:** Andrés Hoyo Aparicio

**Curso académico:** 2016/2017

**Fecha:** 12/06/2017

## INDICE

Índice	p. 1
Introducción y objetivos	p. 2
Justificación	p. 6
Definiendo el campo de juego	p. 11
Análisis de la Unidad Didáctica “Desde la Prehistoria hasta la caída del reino visigodo”	p. 18
Reflexiones finales	p. 40
Bibliografía	p. 44

## **Introducción y objetivos**

La existencia de una disciplina como la Historia en el currículum escolar forma parte de la tradición de la enseñanza en España, siendo una de las materias que se enseñan desde el siglo XIX hasta la actualidad (Cuesta Fernández, 1997). La manera de enseñarla ha sido puesta en entredicho en ocasiones (Cuesta Fernández, 2002; Fernández Enguita, 1991), ya que su clasificación y exposición en la escuela es, en realidad, una versión resumida de la disciplina académica. Así, no se está formando en el conocimiento histórico sino en el conocimiento de lo histórico, de los acontecimientos del pasado, como si los estudiantes fueran iniciados en la disciplina académica. Esto lo recoge de manera genial Fernández Enguita en el siguiente texto:

Lo que aquí interesa es el proceso de aprendizaje de millones de adolescentes que no tienen la menor pretensión de ser historiadores, que son simplemente personas y futuros ciudadanos adultos para los que consideramos conveniente que comprendan la sociedad en la que viven y también, y en función de ello, útil que comprendan sus orígenes y procesos de transformación (Fernández Enguita, 1991: 139).

Esta manera de enfocar la Historia como disciplina escolar no ha sufrido la transformación necesaria desde su génesis, pues en realidad su principal función no era la de enseñar hechos históricos sino la de transmitir y reproducir la ideología que ocupa el poder en el momento, labor que lleva a cabo toda la institución escolar (Althusser, 2005:123-124). Siguiendo estas tesis, López Avendaño nos señala también al maestro como herramienta transmisora de ideología, colaborador necesario para que la escuela pueda cumplir esta función de reproducción del aparato ideológico del poder (López Avendaño, 1994:44).

Conociendo esto, ¿en qué contexto histórico se configura la Historia como disciplina escolar? ¿Cuáles son las razones que llevan a ello? A estas preguntas responderemos a continuación.

Cuando en 1789 comienza la Revolución Francesa, el orden preexistente en Europa comienza a tambalearse. Es a partir de este momento que podemos hablar del final del Antiguo Régimen y del comienzo de una nueva etapa, la de los Estados-nación, que cristaliza a raíz de ideas desarrolladas a lo largo del siglo XVIII por las élites ilustradas y que se ponen en práctica durante la Revolución Francesa en nuestro país vecino. A partir de este momento podemos hablar, en cierto modo, del fin de los estamentos y el comienzo de la *nación*.

El surgimiento de los Estados-nación conlleva fuertes cambios en materia política, pues empiezan a darse las primeras constituciones donde la soberanía surge del *pueblo*, o al menos de una parte del mismo. Es en este momento donde empieza a ganar peso el concepto de *nación* en toda Europa, incluso se convierte en una herramienta clave para que las naciones italiana y alemana llevaran a cabo la unificación de sus respectivos Estados. En este momento histórico, España no iba a ser una excepción. Es en las Cortes de Cádiz (1808-1814) “donde los términos heredados de *reino* y *monarquía* fueron sustituidos por *nación*, *patria* y *pueblo*” (Álvarez Junco; 2001: 33), en un momento en el que la Guerra de la Independencia parecía mostrar esa unión de la comunidad de manera cristalina.

No obstante, esa *nación* no es un ente invariable que había existido a lo largo de la Historia, tal como creían en aquel momento, sino que se trata de una construcción social. Los liberales, en cierta manera, se dan cuenta de que dar por supuesta la existencia de la *nación* es un error y que han de cultivarla para que se mantenga. A lo largo del siglo XIX los liberales entendieron la necesidad de educar a la población para que se sintiera y formara parte de la nación española (Álvarez Junco, 2001:148). En este punto la Historia cobra una gran importancia, pues se convierte en la disciplina que puede mostrar a los españoles su unidad como nación a lo largo de los siglos, configurándose desde principios del siglo XIX como disciplina escolar.

Uno de los elementos característicos de las naciones es la existencia de una Historia común, una especie de “memoria colectiva” (Álvarez Junco,

2001:195) que muestra las características de los nacionales a lo largo de la Historia. Esta Historia no es objetiva, sino que es una recreación de hechos históricos instrumentalizada para conseguir con ella unos objetivos, es “la invención de la Tradición” (Hobsbawm y Ranger, 2002).

La narración histórica que nos encontramos está distorsionada y se caracteriza por ensalzar todo lo “nacional”. Nos encontramos ante una Historia de héroes, repleta de hechos históricos que muestran el “carácter español”, que busca encontrar y compartir la esencia de “ser español”. De esta manera, se procede a “españolizar” hechos históricos del pasado para, con ellos, generar sentimientos de identidad y de unidad, mostrando a quienes aprendan esta Historia que el carácter español está presente desde tiempo inmemorial en los habitantes de la región y que se sigue manteniendo.

Una Historia nacionalizada, en la que se proyecta el presente en el pasado, tiene unas bases muy débiles sobre las que cimentarse y una investigación seria puede echar por tierra las tesis desarrolladas. Es por esta razón que este tipo de discurso busca mover el sentimiento de quienes escuchan, pues al apelar a lo emocional se deja en cierta manera de lado la parte racional, como bien explica Álvarez Junco (2001:417-424) al hablar de la reelaboración histórica necesaria para poder ligar a la entidad nacional española con el catolicismo. Estos sentimientos se convierten en el eje vertebrador de la Historia de la nación, algo de lo que enorgullecerse y que se presenta como una representación del carácter nacional que no varía con el paso del tiempo y con la cual se puede conectar el pasado y el presente.

Esta labor de educación en la *nación* no termina en el siglo XIX, sino que sigue desarrollándose a lo largo del siglo XX con el nacional-catolicismo llegando a aumentar su influencia durante la dictadura franquista, llegando al punto de existir una materia llamada “Formación del espíritu nacional” durante la dictadura. Al morir Franco y comenzar la Transición, ésta materia deja de impartirse y hay un aparente distanciamiento de las tesis nacionalistas. No obstante, si observamos con detenimiento los manuales actuales de Historia nos encontraremos con la existencia de reductos de esta ideología, aunque se

hayan naturalizado y se proceda a una “ocultación de la nación”, como lo ha llamado López Facal (2000).

A lo largo de este Trabajo de Fin de Máster vamos a analizar el primer bloque o Unidad Didáctica de la asignatura Historia de España de Segundo de Bachiller. Para ello vamos a ver currículum oficial, recogido en el Boletín Oficial de Cantabria número 39 de 5 de junio de 2015, así como cinco manuales de distintas editoriales de dicha materia: McGraw Hill, Akal, Anaya, Santillana y Editex. Nuestros objetivos serán observar cómo se enseña actualmente la disciplina en las instituciones escolares, así como observar cómo la ideología nacionalista cristaliza, de manera subliminal o explícita, tanto en el currículum como en los textos. Entendiendo que la transparencia y la honestidad son claves para el ejercicio docente, un estudio de este tipo hará que el profesorado ejerza su trabajo de una manera más consciente, pudiendo otorgar otros puntos de vista que enriquezcan al alumnado.

## Justificación

La escuela es una institución dependiente del Estado, tanto cuando hablamos de instituciones de enseñanza públicas como de privadas, y como tal es un vehículo por el cual se transmite la ideología del poder estatal. Junto con la familia, es escenario principal donde el *habitus* (Bourdieu, 1988) se reproduce y transmite a las generaciones que están desarrollándose dentro de la sociedad. De igual manera, como nos explica Althusser, es un elemento de reproducción de la ideología del poder dominante en la sociedad:

Por esto nos atrevemos a plantear, a pesar de todos los riesgos que conlleva, la siguiente tesis. Pensamos que el aparato ideológico del estado que ha quedado en posición *dominante* en las formaciones capitalistas *maduras* – después de violenta lucha de clase, política e ideológica, contra el antiguo aparato ideológico dominante- es el *aparato ideológico escolar*. (Althusser, 2005:123-124)

Con esto lo que nos quiere decir el autor es que la escuela es uno de los principales baluartes de la reproducción ideológica del poder. Así, cuando un poder es sustituido por otro, una de sus primeras acciones será actuar sobre el modelo educativo para poder reproducirse y terminar definitivamente con el régimen anterior. Algo similar podemos observar en la política española desarrollada después de la transición, donde los cambios de partido en el gobierno muchas veces van acompañados de una nueva legislación en Educación. Así, el Partido Socialista Obrero Español deroga la ley que existía desde 1970, la LGE, para aprobar la LOGSE en el año 1990. Cuando éste partido sale del gobierno y entra el Partido Popular en el año 1996 se comienza a preparar una nueva ley, que será aprobada bajo el nombre de LOCE pero que nunca se llegó a implantar, pues la deroga el PSOE, de vuelta al gobierno, antes de que se ponga en marcha. Es con este nuevo gobierno del PSOE con el que nos encontramos la anteúltima reforma educativa, la aprobación de la LOE en 2006. Cuando el PSOE pierde las elecciones y el Partido Popular vuelve de nuevo al gobierno, en el año 2011, se comienza a preparar una

nueva reforma educativa, la LOMCE, que fue aprobada en 2013 y entró en vigor para todos los cursos durante el presente curso académico, 2016/2017.

Sobre esta función ideológica de las políticas educativas, Hernández García nos insiste en que

(...) toda “política educativa”, se ampara, se realiza y se justifica en una determinada visión del mundo, en una concepción de lo real, como decíamos, no científica, normalmente compartida y con influencia en el propio obrar, en la actuación del hombre y del grupo; que puede, como opción política constituida de poder, proyectarla en la sociedad mediante los mismos mecanismos que el mismo poder, incluso el no legitimado, le proporciona. (...) la “política educativa”, viene primariamente dirigida y condicionada por la perspectiva ideológica del poder político dominante. (Hernández García, 2010:135)

¿Afecta esta función ideológica de la educación a la Historia como disciplina escolar? Sin duda: los cambios de discurso o del canon histórico, del que hablaremos más adelante en este trabajo, siempre proceden del punto de vista de un historiador que tiene una ideología detrás que lo influye. Si bien los hechos históricos pueden llegar a ser algo indudable y un reflejo de la realidad de un momento del pasado, la explicación o importancia que se da a cada uno de ellos depende de la mirada subjetiva de quien narra los acontecimientos. Y no sólo ocurre con los textos académicos y de investigación que llevan a cabo los historiadores, sino que estas miradas subjetivas están también presentes en unos libros de texto que presentan la Historia como una verdad absoluta, como algo que no se puede cuestionar ni modificar porque su validez es científicamente indiscutible. Esta realidad que se presenta al alumnado dista mucho de lo que la disciplina desarrolla a través de sus investigaciones, pero es la única que se les presenta.

El estudio de estos manuales para poder comprobar la aparición de ciertas ideologías es algo que actualmente ha traspasado el interés de estudios de investigación como este para llegar a ser una preocupación de algunos sectores de la sociedad. Así, por ejemplo, podemos encontrar en prensa del

pasado 19 de mayo de 2017<sup>1</sup> varios artículos sobre cómo la Historia se distorsiona en las distintas Comunidades Autónomas y se reclama al gobierno, desde algunos sectores de la sociedad y medios de comunicación, que se unifique el currículum y se controlen las “manipulaciones” que se llevan a cabo en algunas regiones. Estas reivindicaciones tienen que ver también con el contexto político en el que nos encontramos en la actualidad, donde existe dentro de España una serie de movimientos nacionalistas alternativas, llamados “nacionalismos periféricos”, que llegan incluso a enfrentarse con el dominante en el país. Es más, actualmente es fruto de gran controversia porque nos vemos insertos en un momento en el que el nacionalismo catalán está llevando a cabo movimientos cuyo objetivo es la consecución de un Estado-nación independiente de España.

Es precisamente en Cataluña donde Atienza ha realizado un análisis de los manuales de Historia para comprobar cómo el nacionalismo catalán se refleja en ellos. Así, nos dice que “el discurso proyecta y moldea ideología” (Atienza Cerezo, 2007:544), utilizándose en los manuales de Historia como elemento legitimador de una determinada visión de la realidad. Igualmente, Atienza y Van Dijk observan que existe, en 2º y 3º de la ESO, un discurso en el que las identidades no europeas apenas son trabajadas, presentándose un discurso típicamente eurocentrista (Atienza Cerezo y Van Dijk, 2010). También ha trabajado este tema López Facal, tanto la reproducción del nacionalismo español en los libros de texto catalanes y madrileños (López Facal, 1995) como su presencia en relación con el europeísmo (López Facal, 2010)

Para realizar este trabajo vamos a manejar los manuales que se imparten en Cantabria, que al ser una Comunidad Autónoma pequeña y carente de un movimiento nacionalista de entidad representa el modelo de discurso estatal. Con ello observaremos si también se representan estas ideas nacionalistas españolas en los manuales del país y, en su caso, cómo se

---

<sup>1</sup> El diario ABC presenta dos noticias llamadas “El Gobierno mueve ficha y ordena investigar los textos escolares catalanes” y “Así se manipula el relato de las 17 <<españás>>”. El Mundo, por su parte, titula a su artículo “El Gobierno admite su incapacidad ante el adoctrinamiento escolar”, teniendo también este número un artículo de opinión titulado “Más inspecciones para que no se adoctrine en los libros de texto”.

pretende moldear ese sentimiento con ellas en los estudiantes que cursan esta asignatura.

De igual manera, es necesario que los docentes nos demos cuenta de que los textos con los que trabajamos, así como nuestros discursos, son transmisores de ideología. Esto puede parecer obvio, pero es algo que debemos recordar y tener presente a la hora de ejercer nuestra profesión. Cuando estamos en una clase, el alumnado presente está recibiendo un discurso tras el cual hay una ideología que no siempre se presenta de manera evidente. Es deber del profesorado hacer esa ideología evidente y explicarla al alumnado, para evitar así que se lleve a engaños al presentarles ese discurso como algo único, invariable e incorruptible al paso del tiempo. La disciplina histórica está en continuo cambio a través de la interpretación de sus profesionales y, si bien llegar a explicar con todo detalle las discusiones historiográficas está lejos de lo que se pretende hacer en una clase, mostrar al alumnado que existen esas aristas es algo importante para ayudarles a desarrollar la capacidad crítica, el pensamiento propio y el histórico.

Al analizar los libros de texto, lo que buscamos es hacer explícita esa ideología, tanto para el alumnado como para el profesorado. Con ello se pretende evitar que el discurso del manual sea el único que esté presente en las clases, y es que, como bien nos explica López Hernández (2007) en su artículo, en la mayoría de las ocasiones el profesorado pone especial énfasis en la decisión de qué libro de texto utilizar pero luego no lleva a cabo una crítica de ese discurso a lo largo de las clases.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, consideramos que nuestro trabajo es relevante por dos razones. En primer lugar, porque hacer explícita la ideología de los manuales con los que el estudiante trabaja en Segundo de Bachiller ayudará a generar una capacidad crítica mayor en el alumnado. De esta manera, desarrollará un punto de vista más racional a la hora de enfrentarse a problemas sociales actuales como, por ejemplo, el proceso independentista catalán o al enfrentarse ante la existencia de conciudadanos que no siguen los patrones típicos de la nación española, como

por ejemplo el color de piel, la religión o la lengua en la que se expresan. De igual manera, se pretende que con esto se entienda mejor la variedad de comunidades que conviven en el país, escapando de la idea unitaria de la nación española y trabajando el respeto hacia la diferencia.

Por otro lado, la crítica hacia la ideología de los manuales hará que el profesorado sea más consciente del material de trabajo con el que convive, pudiendo así presentar otros puntos de vista que enriquezcan las clases y ayuden a que se entienda mejor la disciplina histórica. Con ello pretendemos que el alumnado deje de recibir la información de forma acrítica, como una “verdad revelada”, y sea consciente del proceso de creación del saber histórico, así como de la subjetividad del discurso que se les expone. De esta manera, además, conseguiremos que el alumnado participe en la generación de su propio conocimiento, con lo que trabajaremos su capacidad de aprender a aprender y haremos que sea un sujeto activo de la clase, lo cual repercutirá positivamente en su motivación, puesto que como nos dice Funes “La educación de los chicos y chicas adolescentes es un producto que depende de la forma como las personas adultas los ven, cómo observan su mundo, interpretan lo que hacen, adjudican significados a su conducta” (Funes Artiaga, 2003:1).

## Definiendo el campo de juego

Al observar los discursos de los manuales a través de sus implicaciones ideológicas hemos de concretar algunos términos antes de comenzar con el análisis. Por un lado, hemos de explicar a qué nos referimos cuando hablamos de nación o de nacionalismo, puesto que esta es la ideología que estamos buscando dentro de los manuales a estudiar. Por otro lado, hemos de hablar del canon histórico o cultural que existe en esta disciplina, puesto que es la selección de hechos históricos que se consideran indispensables para conocer los procesos de desarrollo que han ocurrido con el paso del tiempo, en este caso con una delimitación territorial que es la de la Península Ibérica.

### Nación y nacionalismo. Una breve introducción

El término nación ha sido objetivo objeto de discusión en distintas disciplinas de las ciencias sociales, especialmente desde mediados del siglo XX.

La palabra nación deriva del latín *natio*, palabra utilizada para identificar un origen común de un grupo de personas, se transformó en *nationes* en la Edad Media para referirse al lugar de procedencia de los estudiantes en el ámbito universitario cuando eran de otro país. Con el paso del tiempo empieza a obtener un carácter distinto, haciendo ya referencia a aspectos lingüísticos o culturales comunes, empezando a configurarse en este momento el concepto moderno de nación (Álvarez Junco *et alii*, 2005). También nos señala esta modificación del significado del término nación Hobsbawm (1991:23-24) al analizar las diferentes definiciones que ha tenido en el Diccionario de la Real Academia Española, mientras señala que “como sugeriría la filología, el primer significado de la palabra *nación* indica origen o descendencia” (Hobsbawm, 1991:24).

Si bien el uso ha ido evolucionando, la idea moderna de nación, que es la que tenemos actualmente, comienza a fraguarse a lo largo del siglo XVIII, manifestándose durante la Revolución Francesa como la referencia a los ciudadanos franceses. Así, en España nos encontramos con las primeras

referencias a la nación y al pueblo español como entes políticos durante las Cortes de Cádiz que se celebran entre 1808 y 1814, estando presentes estas ideas en la Constitución de 1812 (Álvarez Junco, 2001:33).

Durante el siglo XIX la nación se vio como un ente natural, ligado a un territorio, que daba un carácter a los habitantes que en él moraban. Así, era algo intrínseco a la población y se manifestaba claramente en momentos como la Guerra de la Independencia que tiene lugar en España entre 1808 y 1814, quedando patente a ojos de los intelectuales la existencia de la misma. No obstante, el paso del tiempo mostró que esa naturalidad a la hora de exteriorizar la nación no era algo tan obvio. Se dio por supuesto su existencia, dejándose de cultivar el sentimiento, y se mostró la paradoja de que “confiar en la realidad de la nación es, aunque parezca contradictorio, seguramente perjudicial para la causa nacional” (Álvarez Junco, 2001:148). En este momento se procede a nacionalizar a la población para hacer patente ese sentimiento, utilizando para ello la educación y la cultura. Es en este momento cuando aparece la Historia como un elemento clave en esa nacionalización, pues a través de ella se buscan las raíces de la nación en el pasado de estos pueblos, proyectando las ideas de su presente en un pasado que se va maleando hasta conseguir lo que se busca.

Cuando se comienza a cultivar la Historia se genera una cultura nacional en un momento en el que los Estados-nación la necesitan para poder cimentarse en el nuevo orden político reinante en Europa, creando un canon cultural que delimita qué es parte de la nación y qué no lo es. Pero no sirve únicamente como elemento unificador dentro de un Estado, sino que también ofrece un refugio a quienes no lo tienen, llegando incluso a conseguir formarlo como en los casos de Italia y de Alemania.

De momento hemos visto cómo ha ido cogiendo forma el concepto de nación durante el siglo XIX, pero aún no hemos visto lo que significa.

En primer lugar, hemos de discutir el carácter natural de las naciones. Si aceptamos la afirmación de que “La característica básica de la nación moderna

y de todo lo relacionado con ella es su modernidad” (Hobsbawm, 1991:23), aceptamos que no es un ente natural que existía previamente. En este sentido, Benedict Anderson (1983) nos habla de las Comunidades imaginadas, refiriéndose así a la nación porque es un grupo de personas que jamás conocerá a la inmensa mayoría de quienes lo conforman, pero se sienten integradas en él. Estas opiniones también las comparte Álvarez Junco (2016) cuando hace una génesis de la interpretación del término nación al comienzo de su libro. La nación es, por tanto, un constructo cultural, algo que los humanos han realizado y que en ocasiones se pretende hacer ver como algo natural. Esta construcción de la nación es la culpable de que los intelectuales del siglo XIX, como comentamos antes, tengan que ponerse a predicar sobre la nación, ya que su existencia depende de la creación de la conciencia nacional.

No obstante, que sea un constructo cultural no implica que sea algo que no exista, por lo que existen unas características que definen a la nación. Se trata de un grupo de personas que comparten la misma identidad colectiva. Esta cultura compartida, que sirve para delimitar a los componentes del grupo, se afirma de dos maneras: de manera exterior a través de la oposición a los elementos compartidos por otras naciones y de manera interior a través de la reafirmación en los elementos compartidos. Hacia el exterior se marca la línea en torno a los componentes culturales ajenos, ante los que se oponen los miembros de la nación por ser diferentes a los suyos. Se produce así la unión ante lo extraño. Hacia el interior se realiza un trabajo desde los elementos sociales que buscan generar la nación para poder establecer un canon cultural compartido, en el que hay varios elementos compartidos como la lengua, los símbolos (bandera, himno, escudo), la arquitectura monumental y, ante todo, un pasado ideal mitificado en el que ya aparecían los elementos culturales nacionales. Se produce, por tanto, un movimiento de homogeneización que en ocasiones genera rechazo, como es el caso de los llamados “nacionalismos periféricos” españoles.

La nación exige, a cambio de la pertenencia, la lealtad de quienes forman parte de ella, llegando a asumir “muchas de las funciones, de las lealtades y hasta del ceremonial de la religión” (Álvarez Junco, 2001:190).

El nacionalismo, por su parte, es la doctrina política basada en la nación. Una de las características de los nacionalismos es que “Cuando se trata de nacionalismo, morir por La Causa puede alcanzar el nivel de imperativo moral, la grandeza del martirio” (Lewellen, 2009:233). Si ponemos esta cita en relación con la anterior, podemos hablar de la nación como una religión y La Causa del nacionalismo, la defensa de la nación y de la patria, como la fe, por la que se muere si es preciso y quienes lo hacen se convierten en mártires.

Desde un punto de vista antropológico, Lewellen nos presenta dos formas diferentes de nacionalismo. En primer lugar está “el *nacionalismo de Estado*, el Estado territorialmente delimitado asume una lealtad que trasciende la de la familia, el parentesco, la cultura de grupo o la etnicidad” (Lewellen, 2009:233). Este es el característico del Estado-nación, generado durante el siglo XVIII como ya hemos dicho anteriormente, en el que se impulsa una única lengua dominante en todo su territorio y una cultura común que reivindicar. En segundo lugar nos habla del etnonacionalismo, que dice que suele estar enfrentado al Estado-nación. En esta unión entre nacionalismo y etnicidad lo que se reivindica es la creación de un Estado propio e independiente o, al menos, la soberanía dentro del mismo en favor de un grupo étnico. En esta segunda versión las características compartidas por los individuos que confluyen en el movimiento será importante, pero lo que destaca por encima de ello es tener claro cuál es el enemigo exterior común.

En el caso que nos ocupa en este trabajo, lo que buscaremos será elementos propios del nacionalismo de Estado del que habla Lewellen, donde es la afirmación de la unidad interior y no la de la unidad frente al exterior la que prima. Una de las características del nacionalismo español es su canon cultural, que ha forjado una historia nacionalista que desarrollaremos a continuación.

## El canon cultural nacional

Un canon es una selección realizada por expertos en la cual se escogen los elementos más importantes de un determinado tema que cualquier iniciado al mismo debe saber para empezar a adquirir su conocimiento. Cuando hablamos de un canon cultural nacional, nos referimos a la selección llevada a cabo por los nacionalistas de los contenidos de cohesión de la nación, como pueden ser la lengua, la religión, la tradición, la arquitectura o los monumentos típicos de la misma.

El establecimiento de este canon en la Historia con fines nacionalistas es lo que se ha venido a llamar “la invención de la tradición” (Hobsbawm y Ranger, 2002), en la cual se liga un pasado moldeado por los intereses nacionalistas con el presente de la ideología política llamada nacionalismo. Esta selección tiene como objetivo ensalzar los hitos que tienen que ver con el carácter que se le presupone al individuo nacional mientras se ocultan otros que no casan con los estándares creados por este movimiento, con el objetivo de crear una memoria colectiva que debían compartir los ciudadanos de un mismo Estado. Estas historias nacionales nos hablan de una comunidad permanente, la nación, que existe desde el inicio de la humanidad y no se ve modificada por el paso del tiempo.

En el caso que nos atañe, quisiera comenzar con una reflexión de Álvarez Junco sobre la conexión presente-pasado en este tipo de relatos históricos:

Las referencias a la “España antigua” o a la “España romana” son, por tanto, abusivas deformaciones del pasado remoto, guiadas por el interés de encontrar antecedentes a una entidad nacional moderna, tan carentes de sentido histórico como las referencias a un “Portugal romano” o a una “Cataluña romana”. (Álvarez Junco, 2001:37)

Si bien el canon histórico ha de hundir sus raíces en el amanecer de los tiempos y llegar hasta el presente, en este trabajo únicamente vamos a hablar

del canon desde el inicio del mundo hasta la caída del reino visigodo, pues es el marco temporal de la Unidad Didáctica que vamos a analizar.

En primer lugar, siempre aparecía una loa al territorio peninsular que se basaba en el *laudes Hispaniae* escrito por Isidoro de Sevilla, en el que se pone el contexto geográfico en el que van a desarrollarse todos los acontecimientos que se expondrán posteriormente. Desde ahí, si bien en ocasiones había referencias a que Túbal, nieto de Noé, se había asentado en la Península Ibérica, los relatos nacionalistas pasaban directamente a la pertinaz resistencia que los pueblos peninsulares habían ofrecido a la conquista que llevaron a cabo tanto cartagineses como romanos. Así, Sagunto y Numancia se convierten en ejemplos de la resistencia de “los españoles” ante la invasión extranjera, mientras Viriato se presenta como el líder invencible al que han de matar fuera del campo de batalla para poder ganar en la guerra que tenían contra él. Esta resistencia es tomada como parte del espíritu de la nación y se realiza un relato pormenorizado de la conquista, pero tras ella quedan cinco siglos de paz siendo provincia del Imperio Romano que se despachan en unas cuantas líneas, especialmente en las versiones escolares, donde el principal interés es el nombre que dan a la Península Ibérica y del que se derivará el nombre actual de España: Hispania.

Posteriormente, una vez despachados los cinco siglos de *Pax Romana*, los visigodos entran en “España” como salvadores para expulsar a los invasores bárbaros. Esto se cuenta obviando el hecho de que los visigodos son también un pueblo bárbaro que se queda asentado definitivamente en la Península Ibérica. Los visigodos no son, sin embargo, tratados como bárbaros porque otorgan, por fin, la unidad del territorio peninsular en un único Estado. También se destaca al rey Recaredo, pues al convertirse al catolicismo consigue también la unión del territorio bajo la misma religión. De esta manera, los visigodos otorgan a la historia nacionalista la unificación territorial y religiosa, dos aspectos determinantes para su concepción de nación.

Cabe señalar, aunque se salga del tema a tratar en este trabajo, que la llegada de los musulmanes es tratada como una invasión, no como la de los

visigodos, en parte por la religión que profesaban los habitantes de Al-Andalus. La presencia de un reducto cristiano en el norte hace que la idea de la “nación española” se refugie en el reino de Asturias, y posteriormente en el resto de reinos católicos peninsulares, quitando así la legitimidad que pudieran tener los musulmanes pese a haber gobernado prácticamente en toda la Península Ibérica.

Como se puede observar, poco o nada se ha dicho del canon referido a la prehistoria. Esto viene dado porque el canon con el que trabajamos es aquél que está presente en los textos del siglo XIX, donde apenas había conocimiento de qué había ocurrido previo a la conquista romana. No obstante, si a día de hoy debiéramos hacer una revisión del canon en este punto habríamos de empezar por los restos humanos de Atapuerca, los más antiguos de Europa, siguiendo por las manifestaciones artísticas de Altamira (la Capilla Sixtina del arte rupestre) o del levante peninsular. El Neolítico y las Edades de los Metales apenas tendrían relevancia más allá de Los Millares, al menos hasta Tartessos. Tartessos sería el gran elemento “español” a destacar, pues se trata de un pequeño reino que surge dentro de la Península Ibérica y que trata, según los relatos actuales, de igual a igual con los comerciantes fenicios que vienen a establecerse en colonias en el litoral sur y sudeste de la Península Ibérica. Además, incluso hay defensores que dicen que este pequeño reino es nombrado en La Biblia. Para finalizar, habría que poner el objetivo en los pueblos protohistóricos peninsulares, momento en el que se fusionan la Prehistoria y la Historia y que es tratado por el canon histórico nacionalista a través de la conquista romana.

## **Análisis de la Unidad Didáctica “Desde la Prehistoria hasta la caída del reino visigodo”**

En primer lugar, cabe señalar que hemos escogido cinco manuales diferentes para poder tener una muestra amplia, debido a que al analizar una única Unidad Didáctica temíamos la posibilidad de que el trabajo fuese demasiado corto. A la hora de escoger la asignatura, no dudamos en que Historia de España de Segundo de Bachiller debía de ser la asignatura seleccionada, ya que en una Historia dedicada al país es donde más posibilidades existen de que nos encontremos con los mitos viene reivindicando desde el siglo XIX la Historia nacional.

En cuanto a la Unidad Didáctica seleccionada, ha sido la primera por dos razones. En primer lugar, los pueblos protohistóricos y la conquista romana son tenidos por los historiadores del siglo XIX como una de las primeras pruebas del carácter español, por lo que es bastante probable encontrar en este apartado alguno de los puntos que hemos visto en el canon histórico nacional. Por otro lado, gran parte de los hallazgos prehistóricos que podemos observar en los manuales se descubren a partir de la segunda mitad del siglo XIX, por lo que los primeros historiadores nacionalistas no pudieron incluirlo en sus escritos. Así, por un lado tendremos una sección, la prehistórica, aparentemente libre de restos de los primeros restos de construcción de una historia nacional, mientras por otro tendremos la Protohistoria y la Historia Antigua, momento en que se inician la mayoría de los relatos históricos nacionalistas que no retroceden hasta hechos míticos, como el asentamiento de Túbal, nieto de Noé, en la Península Ibérica (Álvarez Junco, 2001:206).

Los manuales escogidos, todos de Historia de España, son los de las editoriales Editex en su edición de 2003 (Daniel Sánchez Ortega), Anaya en su edición de 2003 (Joaquim Prats Cuevas, José Emilio Castelló Traver, Manuel Fernández Cuadrado, María Camino García Abadía, María Antonia Loste Rodríguez, Cristòfol-A Trepal Carbonell y Julio Valdeón Baruque), McGraw Hill en la edición de 2009 (Juan Avilés Farré, Juan Francisco Fuentes, Germán Rueda, Octavio Ruiz-Manjón, Asunción Torres y Juan Carlos Ocaña Aybar),

Santillana en su edición de 2009 (José Manuel Fernández Ros, Jesús González Salcedo, Vicente León Navarro y Germán Ramírez Aledón) y Akal en su edición de 2009 (José Alfonso Hernández Úbeda, Flora Ayuso Ferrera y Marina Requero Martín).

Estos manuales tienen un discurso que desarrollan desde una posición cercana al positivismo, en el que todo lo mostrado a lo largo del texto es un conocimiento ya maduro e invariable, una especie de “verdad revelada” donde no se refleja la complejidad del conocimiento histórico. Se presente como un saber científico, objetivo y que no puede ser criticado, por lo que nos encontramos ante una situación en la que el alumnado no puede llegar a conocer en profundidad las aristas del proceso histórico ni la constante evolución que existe en este campo del conocimiento.

Por suerte, el eje temporal que abarca este tema en todos los manuales es el mismo, desde la Prehistoria hasta la llegada de los musulmanes en el año 711. Sin embargo su organización dentro de la asignatura difiere, encontrándonos en uno de los casos que conforma un bloque temático único (Akal), mientras que en el resto son únicamente una de las partes de un bloque temático mayor, que abarca desde la llegada de los primeros Homo a la Península Ibérica hasta el final de la Edad Media en el caso de Anaya y de Editex, o hasta finales de la Edad Moderna en el manual de Santillana o el de McGraw Hill, donde este primer bloque se llama “Raíces de la España contemporánea”. Cabe destacar que el nombre del bloque temático de Editex es “España antigua y medieval”, apareciendo así el término España de manera anacrónica desde el título. Si esto no es ya una declaración de intenciones, en la introducción a este bloque temático nos dice el autor que “En él se estudia la historia de nuestro país desde la presencia de los primeros seres humanos hasta la conformación de una unidad históricamente inteligible: España” (Sánchez Ortega, 2003:6).

Antes de empezar con el análisis del contenido desde el currículum, siguiendo un eje temporal de los acontecimientos, hemos de indicar algunos usos indebidos que hemos localizado a lo largo del texto. Así, encontramos en

muchas ocasiones referencias a espacios que se ligan directamente con la actual configuración de las Comunidades Autónomas, haciendo constantes anacronismos para poder localizar los lugares. En algunas ocasiones, estas referencias van precedidas por “en el actual territorio de”, lo cual es un uso más correcto de las entidades político-geográficas actuales. No obstante, en muchas ocasiones este apelativo desaparece, pareciendo mostrar a las provincias o comunidades autónomas actuales en un ente que sobrevive al paso del tiempo, configurando conjuntamente el espacio peninsular. De igual manera, hay en ocasiones referencias a países vecinos, más que a España, con lo cual se lleva a cabo la confrontación con otros países y da la sensación de que éstos existen y, por tanto, se puede entender que España también.

También hemos analizado el uso de los mapas por parte de los distintos autores. Si bien su configuración general es correcta, parece curioso que en gran cantidad de ocasiones aparezca la actual frontera con Francia. La frontera con Portugal y Andorra, sin embargo, únicamente aparece en la editorial Santillana (Fernández Ros *et alii*, 2009:10). En cuanto a la frontera con Francia, parece que se muestra porque se considera la natural y existente en la época,

pero no podemos conocer exactamente cuál era. De la misma manera, existe una editorial en la que en uno de sus ejercicios pide al alumno que utilice un mapa político mudo para localizar yacimientos arqueológicos prehistóricos. ¿Por qué ha de ser un mapa político y no uno físico? Si bien esto puede facilitar la tarea a la hora de ubicar yacimientos dentro de comunidades autónomas, al ser



el mapa mudo no va a tener una identificación de las mismas, por lo que podría realizar el mismo ejercicio en un mapa físico en el que no aparezcan las fronteras con Francia, Andorra o Portugal, por ejemplo. Llama también la atención la utilización en el manual de Anaya de mapas en los que aparecen también las Islas Canarias, mientras que en el texto no son citadas ni una sola vez. Si lo que se pretende es representar la realidad territorial actual del país, extraña que no aparezcan ni las fronteras actuales con los países vecinos ni tampoco haya marca alguna de Ceuta ni Melilla en el territorio africano que aparece en los mapas.

Cabe destacar la existencia de pequeñas introducciones geográficas con la que se pretende contextualizar la Península Ibérica dentro del planeta, diciendo Akal que es un lugar que está en un territorio excéntrico de Europa pero que posee conexiones con otras tierras gracias al privilegiado lugar en el que se encuentra: junto a África, con costa tanto en el Mediterráneo como en el Atlántico y, por tanto, abierta a los contactos (Hernández Úbeda *et alii*, 2009:6). En el manual de Santillana la única referencia geográfica que tiene es una cita a Fernando García de Cortázar (2005) en la que hace uso de un claro anacronismo al referirse al hablar de España cuando lo correcto sería utilizar el término Hispania. McGraw Hill, por su parte, introduce esta Unidad Didáctica con un párrafo en el que también explican la localización de la Península Ibérica en el mapa mundial, tildando a la misma de una “valiosísima vía de comunicación” (Avilés Farré *et alii*, 2009:7), haciendo una alabanza en la que podemos encontrar reminiscencias de las *Laudes Hispaniae* de Isidoro de Sevilla.

También hemos advertido que estos ligan directamente la España actual con todo lo acontecido anteriormente en su Historia, desde la llegada del primer homínido, con lo que se pretende establecer una línea de causa-efecto que es muy similar a la que los nacionalistas utilizan para observar cómo, a través de la Historia, el carácter de “ser español” se mantiene en los distintos momentos cronológicos y en los pueblos o culturas que lo habitan. En el manual de Santillana se afirma que es en esta etapa donde se crean las raíces culturales

y religiosas de España, ligando así las culturas prehistóricas y protohistóricas, junto a la romana, y el cristianismo al desarrollo del país y la configuración de sus gentes. Es un alegato de carácter nacionalista, en una línea que busca la caracterización del “ser español” desde tiempos remotos. Anaya en su introducción hace una reflexión bastante interesante mientras liga el pasado prehistórico con la actualidad, pero sin hacer uso de la retórica nacionalista clásica:

La formación histórica de lo que, con el paso del tiempo, será conocido con el nombre de España, hunde sus raíces en la época en la que se tienen las primeras noticias sobre la presencia en la Península, hace casi 800 000 años (Atapuerca); es una larga etapa que se conoce con el nombre de Prehistoria. (Prats Cuevas *et alii*, 2003:24)

También se hace referencia a las consecuencias de la romanización en el desarrollo posterior del territorio en el siguiente párrafo de la misma introducción.

### El currículum oficial

Para organizar este análisis, nos hemos valido del currículum oficial, publicado en el Boletín Oficial de Cantabria número 39 con fecha de 5 de junio de 2015, para organizar el contenido de los manuales en los cuatro bloques que sugiere, siendo éstos Prehistoria, Protohistoria, Historia Antigua e Historia Tardoantigua:

La prehistoria: la evolución del Paleolítico al Neolítico; la pintura cantábrica y la levantina. La importancia de la metalurgia.

La configuración de las áreas celta e ibérica: Tartessos, indoeuropeos y colonizadores orientales.

Hispania romana: conquista y romanización de la península; el legado cultural romano.

La monarquía visigoda: ruralización de la economía; el poder de la Iglesia y la nobleza. (BOC nº39 de 5 de junio de 2015:366)

Será en este esquema en el que nos basemos a la hora de organizar esta parte del trabajo.

### La prehistoria

En los cinco manuales este bloque temático comienza la prehistoria a través de la narración de la hominización y los primeros homínidos llegados a la Península Ibérica. Cobra especial relevancia la figura de Atapuerca (Burgos) como yacimiento europeo con restos humanos más antiguos, los del *Homo Antecessor*, aunque con diferentes fechas entre los manuales que vienen marcadas por el año en que se realizaron (varían desde una antigüedad de 1.200.000 años en McGraw Hill y Santillana hasta los 800.000 de Anaya y Editex y los 780.000 en Akal). También se han encontrados restos óseos en Orce, aunque la discusión sobre la especie a la que pertenecen (un homínido o un equipo) parece haber afectado a su credibilidad y únicamente aparece en el manual de Editex, pasando desapercibido este yacimiento para el resto de autores.

A continuación se relatan las especies humanas que posteriormente habitan la Península Ibérica, nombrando someramente al *Homo Heidelbergensis*, al *Homo Neanderthalensis* y, finalmente, la llegada del *Homo Sapiens*, nuestra especie. El único manual que no sigue este esquema es el de Editex, en el que se habla de *presapiens* para los restos encontrados que sean anteriores al *Homo Neanderthalensis* y, por tanto, al *Homo Sapiens*. Además, el autor comete un fallo considerable al considerar que el hombre de neandertal vivió únicamente en el este peninsular, ya que existen yacimientos con restos atribuibles a esta especie en toda la Península Ibérica, incluyendo el yacimiento de Atapuerca del que habla al principio del capítulo.

Es con el *Homo Sapiens* que habita la Península Ibérica con la que se hace una presentación del arte prehistórico paleolítico y neolítico en todos los manuales. La explicación se centra en dos culturas artísticas que aparecen en dos zonas de la Península Ibérica y que actualmente son Patrimonio de la Humanidad de la Unesco: el arte rupestre cantábrico, con Altamira a la cabeza,

y el arte rupestre levantino. La presencia de Altamira se puede considerar una loa a las gentes prehistóricas que habitaron en la Península Ibérica, puesto que se repite en todos los manuales que es considerada la Capilla Sixtina del arte paleolítico. De nuevo nos encontramos con un hito que ensalza a la población que ha habitado en el territorio de nuestro actual país, que ha dejado tras de sí la que se considera la mayor obra maestra del arte prehistórico. Para ensalzar este hecho, McGraw Hill tiene un texto complementario en la página 9 dedicado exclusivamente a esta cueva de Cantabria. También Akal dedica un pequeño párrafo al arte magdalenense, poniendo una imagen de esta cueva como ejemplo del mismo (Hernández Úbeda *et alii*, 2009:8). También encontramos un pequeño texto auxiliar junto a dos imágenes en el texto de Anaya, donde se nos explican los dos movimientos artísticos ya mencionados y aparecen como ejemplo la Cueva de Altamira para el arte rupestre cantábrico y la Cueva de la Araña para el esquemático levantino (Prats Cuevas *et alii*, 2003:29). Por último, el manual de Editex presenta tanto una fotografía como un texto complementario de la “Capilla Sixtina del arte cuaternario” (Sánchez Ortega, 2003:17).

Con la llegada del Mesolítico a la Península Ibérica ocurre una circunstancia curiosa en el manual de Editex, donde se dice que “El área mesolítica se extiende desde Lérida (Cogull) hasta el sur de Albacete (Alpera, Minateda)” (Sánchez Ortega, 2003:19). Si bien parece que puede ser un error y que se refiere al arte esquemático levantino, en cualquier otro caso está incurriendo en el mismo fallo que tiene el autor a la hora de hablar del hombre de neandertal, pues olvida todo lo que no está situado en la margen mediterránea de la Península Ibérica cuando hay restos de todas las épocas en todo el territorio peninsular.

Es con la Edad de los Metales con la que aparece en escena el megalitismo en la mayoría de los manuales, y en McGraw Hill se cita dos veces a Portugal, constituyendo un anacronismo en el que se traslada una división estatal actual al pasado.. En primer lugar, hablando de los focos de aparición de la metalurgia, se habla del sur de Portugal como uno de dichos focos. En la

misma página, un texto complementario sobre el megalitismo contiene dos errores: “En la Península Ibérica los dos focos más representativos de esta cultura están en el suroeste de Portugal y el sureste de España, en la provincia de Almería, con la Cultura de los Millares (...)” (Avilés Farré *et alii*, 2009:11). En primer lugar, cita tanto a Portugal como a España en el texto, si bien puede interpretarse como una descripción desde el presente de los restos conservados, lo cual haría que el anacronismo no exista. Además olvida incluir dentro de los focos importantes el noroeste peninsular, donde se encuentran algunos de los monumentos más antiguos de la Península Ibérica en una región, la actual Galicia, que tiene una gran concentración de restos megalíticos. Por último, nos encontramos con la adscripción de la Cultura de los Millares al megalitismo, hecho que ha sido descartado según las tendencias historiográficas actuales ya que se considera que esta cultura es aquella de la que nos queda rastro por la construcción dólmenes, crómlech y menhires, pero no se consideran monumentos megalíticos los *tholos* típicos de Los Millares. Este elemento, que es un tipo de sepulcro de corredor en el que el corredor está realizado con grandes piedras y la tumba se realiza a través de la acumulación de piedras más pequeñas creando una falsa cúpula, también aparece en la editorial Santillana mal identificado como un tipo de monumento megalítico.

También en Akal hablan de las estructuras megalíticas, aunque de una manera más somera, hablando exclusivamente de dólmenes o de tumbas de corredor. Dicen sus autores que los monumentos megalíticos más impresionantes están en Andalucía oriental, volviendo con ello de nuevo a los *tholos* de Los Millares y repitiéndose nuevamente el error de considerarlos propios de la cultura megalítica. Lo mismo ocurre en el manual de Editex, que además expone la antigua creencia de la importación de estas tumbas monumentales del Mediterráneo oriental, siendo para él los *tholos* de los Millares la manifestación más importante, junto a la del vaso campaniforme, de la cultura megalítica peninsular. Se adhiere, así, a un discurso arcaico que ya se ha superado.

No obstante, el contenido de Anaya parece ser más cercano a las corrientes historiográficas actuales, pues cita el megalitismo ya desde el neolítico y pone como ejemplo de sus monumentos los menhires, los dólmenes y las cuevas dolménicas. De esta manera deja fuera los tholos, que trata al hablar de la cultura de Los Millares y de los que dice que tienen carácter megalítico, pero quedando claramente fuera de la cultura megalítica.

### Protohistoria

Al analizar el manual de Akal hemos observado que aparecen tres culturas indígenas explicadas: Tartessos, íberos y celtíberos. Dentro de Tartessos se produce un anacronismo a la hora de citar divisiones territoriales actuales para explicar su localización dentro de la Península Ibérica, señalando el sur de Portugal y a Andalucía occidental como lugares que habitaron, sin hacer ninguna referencia a que son entes actuales y marcando así la distancia con las posibles divisiones existentes en otros momentos históricos (Hernández Úbeda *et alii*, 2009:10). También llama la atención la visión laxa que hay de los celtíberos, que incluyen tanto a los pueblos que habitan en las dos mesetas como a los habitantes del norte y noroeste peninsular, terreno que tradicionalmente se ha llamado celta en lugar de celtíbero. Hay un apunte interesante que realizan los autores de este manual al hablar del carácter defensivo de los asentamientos de las poblaciones que llaman celtíberas, pues para ellos parece indicar que el carácter de estos pueblos frente a los conflictos sería defensivo y no belicoso (Hernández Úbeda *et alii*, 2009:11), como defienden las tesis tradicionales en las que se apoya el canon histórico nacionalista.

Es interesante que haya una colonización que apenas sea nombrada por los distintos manuales pero que aparece de manera explícita en el de Anaya y en el de Editex. Cuando hablan sus autores de las colonizaciones comienzan por aquella que afectó a la mayor parte de la Península Ibérica pero que por ser una cultura ágrafa ha llamado menos la atención que las colonizaciones procedentes del Mediterráneo: la llegada de los pueblos indoeuropeos. Con esto se muestra que la existencia de pueblos autóctonos que no han tenido

contacto con el exterior antes de las colonizaciones de otros pueblos mediterráneos es un mito, alejándose del canon nacionalista que tiene más presencia en el resto de manuales. Tras hablar de esta colonización, el texto de Anaya procede a explicar cómo fenicios y griegos también se asientan y forman colonias en el territorio litoral mediterráneo y señala la influencia de su cultura en las poblaciones autóctonas (Prats Cuevas *et alii*, 2003:33-34), así como a desarrollar las culturas tartésica, íbera y céltica. No aparecen, por tanto, nombrados los pueblos celtibéricos ni tampoco las colonizaciones cartaginesas. Quizás la ausencia de los cartagineses en el relato viene dada porque fue una colonia fenicia que se hizo cargo del resto de territorios que tenía este pueblo cuando fue conquistado en su lugar de origen, en Oriente Próximo.

Al manual de Editex hay que reconocerle, en este punto, la exposición previa que hace de los pueblos íbero y celta, a modo de introducción, donde admite que los datos que hay no son seguros, que ha habido una polémica que aún sigue y que las descripciones de dichos pueblos están sujetas a cambios (Sánchez Ortega, 2003:24). Es el único caso de un discurso que muestra algún punto débil de la Historia y obliga al alumnado a cuestionarse la veracidad de lo expuesto que encontramos en los cinco manuales analizados.

El manual de Editex aprovecha el momento de desarrollar las invasiones de pueblos indoeuropeos para describir levemente los distintos pueblos considerados autóctonos que habitan la Península Ibérica, desarrollando de manera más detallada posteriormente a Tartessos y a los íberos. Prosigue con la tríada de colonizaciones históricas (fenicios-griegos-cartagineses), terminando con la llegada de Roma durante la segunda Guerra Púnica diciendo de los cartagineses que “La pugna con Roma por la hegemonía en el Mediterráneo –las guerras Púnicas- acabó con su presencia en España tras la derrota en Zama (África) del caudillo cartaginés Aníbal” (Sánchez Ortega, 2003:19), utilizando de manera incorrecta el término España en lugar de Hispania y dando así la sensación de la existencia en aquella época del país que actualmente habitamos. El hecho de describir en profundidad únicamente a los íberos también es una especie de declaración de intenciones, pues este

pueblo es el que principalmente se ha ligado en el canon histórico nacionalista como cultura “española” en la protohistoria peninsular, dado que era la que más avanzada fruto de los contactos con otras culturas.

En el texto elaborado por la editorial Santillana no existen referencias a Tartessos, pero dedica varias páginas a los pueblos prerromanos y a las colonizaciones orientales. Especial cabida tiene la descripción de la cultura íbera, de la que se dice que es la más avanzada de todas y era con la que más se veían representados culturalmente los historiadores nacionalistas. Una de las características comunes a los pueblos protohistóricos que expone es que eran sociedades donde las castas militares tenían una cuota importante de poder y que tenían guerreros destacados tanto los celtas como los íberos y los celtíberos. Este es un hecho que se destacó durante el siglo XIX de las sociedades protohistóricas peninsulares, pues en una época en la que la guerra estaba presente era muy sencillo enlazar con el carácter guerrero mítico que tenían estos pueblos, aunque esto no era compartido por todos los historiadores y hubo quienes hablaban de un pasado más caballeresco, como en este caso. (Álvarez Junco, 2001:212).

La fundación de colonias por parte de fenicios, griegos y cartagineses y su influencia en las culturas autóctonas también tienen diferente trato en los cinco manuales con los que hemos trabajado. Así, el manual de Santillana desarrolla brevemente la presencia de las tres culturas en la franja litoral desde el actual sur de Portugal hasta el Golfo de Rosas, aunque con inexactitudes a la hora de hablar del territorio ocupado pues utiliza anacronismos al hablar de Portugal como un ente ya existente, mientras que cuando habla de Comunidades Autónomas españolas siempre utiliza el apelativo “actual” (por ejemplo, la actual Andalucía). Se les presenta en este manual como conquistadores de los territorios donde asientan sus colonias, pero haciendo una dulcificación de su presencia a través de su labor como difusores de culturas más avanzadas que la autóctona. También se citan estas tres colonizaciones en el manual de Akal, hablando de nuevo sobre la influencia

cultural y comercial que ejerce en las culturas autóctonas peninsulares con las que entran en contacto.

En el manual de McGraw Hill únicamente se habla de los fenicios como colonizadores de la Península Ibérica, borrando así del discurso la presencia de colonias griegas incluso cuando habla de Sagunto y citando a los cartagineses únicamente por la Segunda Guerra Púnica. Tampoco aparecen referencias a los pueblos protohistóricos peninsulares salvo en el proceso de conquista romana, por lo que no se relata en este manual uno de los puntales del origen de la nación española según la historiografía nacionalista del siglo XIX.

### Historia Antigua

La presencia de los hitos principales de la conquista romana es generalizada en los manuales que estamos estudiando, repitiéndose en ellos los hechos acaecidos en Sagunto, Numancia o en la guerra lusitana con Viriato, pero con notables diferencias entre los distintos libros de texto. Incluso hay un hito sólo presente en uno de los manuales, las figuras de Índibil y Mandonio únicamente aparecen en el libro editado por Editex. Santillana es la única de las editoriales en la que sus autores no han escrito nada sobre uno de los hitos, pues Sagunto no llega a aparecer en ningún punto del discurso. En el manual de McGraw Hill únicamente se desarrolla la temática de la resistencia al invasor en el caso de la ciudad celtibérica, con un extracto de Floro traducido al castellano donde nos dice que el valor de sus guerreros es “la mayor honra de España” (Avilés Farré *et alii*, 2009:17), recogiendo así una mala traducción en la que se modifica el nombre geográfico antiguo, Hispania, por el del país actual, España. También la editorial Santillana recoge un texto complementario sobre Numancia, en esta ocasión de Apiano, donde se ensalza la resistencia sin caer en anacronismos. Además, al desarrollar los hechos acaecidos en las guerras celtibéricas habla de la “feroz resistencia a la conquista” que presenta Numancia, haciendo así alguna referencia a la heroicidad de esta ciudad durante su resistencia, al estilo del discurso histórico nacionalista. El manual de Editex no recoge textos extra sobre la toma de Numancia, diciendo que la

resistencia fue tan feroz que hubo de venir el mejor general romano, el destructor de Cartago, para que pudieran ser vencidos. En Akal nos encontramos una realidad distinta, pues para explicar cómo Numancia pudo estar resistiendo tanto tiempo no habla tanto de la valentía y fiereza de sus habitantes sino de la falta de interés de las legiones y de las disputas que los generales romanos tuvieron entre ellos que fueron para estos autores los culpables de que se tardase tanto en conquistar la ciudad arévaca (Hernández Úbeda *et alii*, 2009:14), desligándose del discurso nacionalista que impera a la hora de explicar este episodio de la conquista.

Al respecto de otro de los hitos de la resistencia de los pueblos hispanos a la conquista romana, el de Viriato, las versiones que se exponen en los manuales son similares, pero se distancian en el momento de explicar su muerte. En las fuentes históricas nos dicen que fue muerto a manos de algunos hombres de confianza que se vieron tentados por el dinero romano. Este relato es el que sigue el manual de Editex, donde además se hace especial hincapié en la resistencia que mostraron los lusitanos mientras su líder vivía. Sin embargo, esto no aparece en el manual de Akal, donde simplemente se dice que fue asesinado, dulcificando así los hechos para ocultar una traición entre compatriotas. Esta ocultación también se da en Anaya, donde se dice que quienes asesinaron a Viriato eran indígenas aliados de Roma, obviando que eran lugartenientes de confianza del caudillo lusitano y que lo traicionaron.

En este punto cabe señalar un tremendo error que presenta el manual de Anaya, que dice que el territorio de Celtiberia era la actual Soria, cuando únicamente era un pequeño trozo de terreno dentro de todo el territorio ocupado por estos pueblos.

El manual de Akal hace un pequeño inciso tras las guerras contra celtíberos, añadiendo una nueva sección dentro de la conquista romana de Hispania: las luchas intestinas ocurridas durante las guerras civiles romanas, aunque en realidad no conllevó que se realizaran nuevas conquistas en territorio peninsular. Esta aparición de las luchas intestinas romanas también tiene cabida como un pequeño apartado en la editorial Anaya, pero apenas

explica que Hispania fue escenario de algunas de las batallas que se dieron entre romanos en este período.

Durante la última etapa de la conquista hay manuales que tienen un discurso que ha quedado anticuado. Así, McGraw Hill presenta como pueblos conquistados en esta etapa a cántabros, astures y galaicos, cuando estos últimos no participaron en esta etapa de la guerra, siendo sometidos en el periodo transcurrido entre las guerras contra lusitanos y celtibéricos y el episodio de las guerras cántabras. Este mismo error lo observamos en la editorial Santillana (Fernández Ros *et alii*, 2009:16) y en Akal (Hernández Úbeda *et alii*, 2009:16). Sin embargo, esto contradice a los mapas utilizados en Santillana (Fernández Ros *et alii*, 2009:17) y Akal (Hernández Úbeda *et alii*, 2009:15), donde se presenta la conquista de la Península Ibérica en un mapa mudo y se distingue claramente la conquista de Gallaecia y la de las tierras de cántabros y astures, estando fechada la primera en el año 137 a.C. según el mapa de Akal. No caen en este error Anaya (Prats Cuevas *et alii*, 2003:39) ni Editex (Sánchez Ortega, 2003:32), que hablan de los pueblos astur y cántabro como los últimos en ser conquistados en la operación militar realizada en el último tercio del siglo I a.C. por el emperador Augusto.

La organización del territorio es un hecho tratado disparmente en los manuales que hemos analizado. En Akal tiene una sección dedicada a la evolución de la división administrativa de Hispania a lo largo del Imperio Romano, no ocultando que la supuesta unidad que se presume en esta época según el canon histórico nacionalista es únicamente geográfica, puesto que administrativamente estaba dividida en regiones y políticamente únicamente era una parte del Imperio Romano. Esta sección, acompañada de una narración de la evolución de estas divisiones territoriales a lo largo del tiempo, aparece también en la editorial Anaya

Al hablar de la época en la que Hispania pertenece al Imperio Romano, hay un apartado económico en el texto de la editorial Santillana en el que se habla de las actividades mineras en los siguientes términos:

Estas actividades fueron muy importantes en la Península desde los comienzos de la Edad del Cobre (...). El desarrollo de la metalurgia permitió comprobar que nuestro territorio era muy rico en yacimientos mineros: plata y plomo en Cartagena, cobre en Andalucía y Asturias, Mercurio en Almadén, oro en Galicia y León, estaño en Galicia, etc. (Fernández Ros *et alii*, 2009:17-18)

En este fragmento, además de la utilización de unidades administrativas actuales de manera anacrónica, podemos ver una apropiación del territorio. Este hecho es típico de una visión nacionalista de la Historia, pues se apropia del territorio a través de los derechos que confiere la nación y lo lleva hacia el pasado y la explotación romana de los recursos peninsulares. Se trata de una afirmación que supone la existencia de unos derechos sobre la tierra derivados de la nación.

La romanización tiene un papel destacado en este apartado de la Unidad Didáctica, pues es el legado que deja Roma al haber controlado esta región. Así nos lo hace saber, al menos, la editorial Santillana, que añade un texto complementario del Edicto de Tesalónica, realizado por el emperador Teodosio, procedente de Hispania, que impone el cristianismo como única religión en el Imperio Romano. Con esto se pretende que se tenga presente que el cristianismo es ya, de manera oficial, parte de la Historia de España y un elemento vertebrador de la nación, como veremos señalado de nuevo más adelante con la conversión de Recaredo en el III Concilio de Toledo. No obstante, aunque aparezca el emperador nacido en Cauca no se habla de su origen en la editorial Santillana, sino que su importancia está como emperador que el cristianismo fuera la única religión oficial en el Imperio Romano. Sí que lo nombra Anaya como uno de los emperadores procedentes de Hispania, siendo el único manual que ofrece este dato (Prats Cuevas *et alii*, 2003:43).

La idea del legado de Roma que muestra Santillana queda perfectamente reflejada en el párrafo final del apartado dedicado a la romanización:

Estos elementos conformaron algunas de las características esenciales –lenguas romances, religión cristiana, principios políticos y judiciales- que han

ido configurando el devenir de las sucesivas sociedades que se han asentado en el territorio que se denominaba Hispania. (Fernández Ros *et alii*, 2009:21)

Se nos presenta aquí de manera clara que hay una cultura ya existente que tiene unas características ya marcadas que seguirán influyendo con el paso del tiempo en la población que habita esta región del mundo, una manera sutil de hablar de una nación que se mantiene pese a las conquistas que otros pueblos hagan en su territorio.

También se destaca en los distintos manuales el legado que Roma recibió de Hispania: grandes personajes de las letras y varios emperadores proceden de la Península Ibérica.

El manual más vehemente a la hora de hablar del legado que dejó Roma y del que dejamos a Roma es el de Editex. Así, una de las primeras cosas que afirma es que “Los romanos conformaron definitivamente el espacio español, organizando de manera coherente su unidad política y proporcionando a sus habitantes conciencia de su unidad histórica y geográfica” (Sánchez Ortega, 2003:34). Esta declaración es claramente nacionalista, dando pie a interpretaciones que se basan en que el Imperio Romano bautizó a la Península Ibérica como Hispania y, por tanto si tomaron conciencia de algo fue de su unidad geográfica. Esta afirmación no es más que una proyección que, desde el presente, se intenta hacer sobre el pasado. Lo que sí ha ocurrido en el texto es que España ya es un objeto utilizado continuamente por el autor, dando así voz a la historia nacionalista, como vamos a ver a continuación. Nos habla en el manual de la llegada de los judíos a España durante el periodo de la romanización, cuando en realidad debiera de ser a Hispania (Sánchez Ortega, 2003:35). Además, en la misma página acompaña al discurso histórico un texto complementario en el que afirma que el país de Europa con el nombre más antiguo es España, otro claro alegato nacionalista. Un poco más adelante, en el apartado de arte y cultura, hay dos apartados titulados “Lo que Roma dio a España”, diciendo que “tendría una importancia decisiva en el futuro de nuestro país” (Sánchez Ortega, 2003:37), y “Lo que España dio a Roma” (Sánchez Ortega, 2003:39). Si bien la primera de las afirmaciones puede

aceptarse como correcta, en el sentido de que hable de cosas que Roma aportó en el territorio que actualmente es España y se habla desde el presente, la segunda no es más que un anacronismo, máxime cuando la ofrenda hispana a Roma fue, según este autor, una serie de personajes destacados en sus campos así como tres emperadores: Nerva, Trabajo y Adriano. Si bien Trajano era hispano y Adriano provenía también de familia hispana, Nerva tiene como procedencia la Península Itálica, por lo que su nombre no debiera estar en esa lista. En otros manuales señalan a Marco Aurelio como emperador hispano, ya que descendía de familia hispana, y únicamente en dos manuales aparece el emperador Teodosio, que nació en Cauca (Coca, Segovia).

### Los Visigodos

La última de las partes de estas Unidades Didácticas está dedicada a las invasiones bárbaras acaecidas a comienzos del siglo V y a la llegada de los visigodos, aliados de Roma, para echar a los invasores y terminar estableciéndose como reino en la Península Ibérica.

En primer lugar, quisiera reproducir una parte de la introducción a este tema que aparece en el manual de Edítex:

“(…)la cultura clásica legada por Roma y el cristianismo serían los elementos fundamentales de la identidad cultural de la península Ibérica; y esto fue lo que salvó a España, como nación europea, del naufragio cultural e histórico que pudo representar la invasión de los pueblos germánicos y, sobre todo la de los árabes en el siglo VIII” (Sánchez Ortega, 2003:40)

En este fragmento se puede vislumbrar a qué dos problemas se enfrenta Hispania en este momento, desde un punto de vista claramente nacionalista: a las invasiones de gentes de otras culturas y a la llegada de infieles que profesan otra religión. Así, como se pudo resistir gracias al legado romano, no se nombra más de estos hechos y el discurso hace directamente un punto y aparte al III Concilio de Toledo, donde toda la población del reino que hay en Hispania vuelve a ser católica y se corta con la herejía con la que se convivía hasta ese momento: el arrianismo. De esta manera, con la vuelta del

cristianismo católico parece que se restablece uno de los valores de la nación. Es más, por si no quedaba claro hasta este momento el siguiente epígrafe pasa a llamarse ya España visigoda, con lo que la simbiosis de este pasado semi-mítico con el Estado actual pasa a ser completa para el autor, pudiendo encontrar en este momento sus orígenes.

En todos los textos que la llegada de los visigodos está siempre en consonancia con la política romana, que les pide ayuda para afrontar las invasiones que tienen lugar en Hispania. Tras esto, ante la debilidad imperial, se establecen en la zona. Así, fundan el reino de Tolosa, cuyo territorio se sitúa en gran parte de la Península Ibérica y territorios pertenecientes a la actual Francia. Una vez son derrotados por los francos, se retiran al territorio peninsular, trasladando su capital a Toledo, y proceden a unificar este territorio bajo su control, conquistando Leovigildo el reino suevo que se había afincado en el noroeste peninsular, y derrotando a los bizantinos entre el mismo Leovigildo y luego otros reyes visigodos, que habían conquistado la franja costera que hay entre las actuales ciudades de Cádiz y Valencia. No obstante, esta formación del reino no tiene el mismo trato en todos los manuales. Así, en Akal nos encontramos con un reino visigodo que se afinca en la Península Ibérica con capital en Toledo, pero sin explicar que terminan en esta región porque son derrotados y expulsados de los territorios de la actual Francia. Mientras tanto, en Anaya podemos encontrar cómo el reino está a caballo entre la Galia e Hispania, la batalla perdida contra los francos y el traslado de la capital del reino de Toulouse a Toledo. En el manual de Editex no aparece cómo llegaron los visigodos a España ni cómo fue evolucionando su reino hasta que en el 711 se derrumbe.

Hay que llamar la atención sobre la visión actual del reino visigodo, que habla de una penetración de los mismos en todo el territorio peninsular, por lo que dejar fuera del reino visigodo a los cántabros y los vascones es una incorrección que deriva de una información desfasada de este periodo histórico. Esto lo encontramos en el mapa que incluye Santillana referente al reino visigodo (Fernández Ros *et alii*, 2009:23) que deja fuera mismo a los

vascones, y en el de McGraw Hill (Avilés Farré *et alii*, 2009:21) donde aparecen como independientes cántabros y vascones, siguiendo por esta línea tanto el mapa como el texto de la editorial Akal (Hernández Úbeda *et alii*, 2009:22-23).

Los autores del libro de Akal cifran el número de visigodos entre 100.000 y 200.000 (Hernández Úbeda *et alii*, 2009:22) mientras que los hispanorromanos serían varios millones de habitantes. Esto hace que la etnia visigoda, que ostenta el poder, no consiga imponer su cultura y acabe siendo asimilada por la cultura local. La editorial Santillana también pone el acento sobre el hecho de que la población visigoda era una minoría en el reino que habían forjado, siendo la mayoría de los habitantes hispanorromanos, pero sin ofrecer datos. De esta manera se produce un proceso de asimilación y ambas poblaciones se mezclan, haciendo ver con su discurso que para poder seguir controlando el territorio la oligarquía visigoda hubo de convertirse, en cierta manera, a la cultura hispanorromana, ahondando así en lo expuesto en este mismo discurso unas páginas más atrás al hablar de la romanización y de su legado en la Historia y configuración del país.

Por otro lado, la editorial Anaya presenta al alumnado datos más cerrados que Akal o Santillana:

El hecho de que los visigodos constituyeran una población de alrededor de cien mil personas y los hispanorromanos fueran unos siete millones impulsó a los reyes godos a llevar a cabo un proceso unificador que condujera a la fusión de las comunidades godas e hispanorromanas y lograr unidad territorial, política y jurídica, y religiosa. (Prats Cuevas *et alii*, 2003:45)

En este párrafo empieza a vislumbrarse ya la idea de España, al constatar la presencia de un Estado independiente unificado que ocupa toda la Península Ibérica, aunque con ello se sacrifique la existencia de Portugal. Este es uno de los hitos que el canon nacionalista utiliza para llevar a un momento antiguo la existencia de España.

La preocupación por el número de visigodos e hispanorromanos que habitaban en la Península Ibérica no aparece en McGraw Hill ni en Editex, siendo un dato obviado en ambos manuales.

Existen dos unificaciones que copan la mirada de quienes escriben los manuales. Por un lado, la unificación política y territorial en un reino independiente. Por otro lado, la unificación religiosa en torno al cristianismo. Ambos hitos son elementos que aparecen en el canon histórico nacionalista, que sigue la idea que encontramos en el manual de Editex: con el III Concilio de Toledo se da el “inicio de una tendencia que se proyectaría a lo largo de toda la historia peninsular: la simbiosis entre la Iglesia y el Estado.” (Sánchez Ortega, 2003:40). Además, dice que la conquista de toda la Península Ibérica permite “la definición de los límites de una entidad política, España, que abarcaría todas las tierras peninsulares” (Sánchez Ortega, 2003:40). La unificación política aparece en todos los manuales, con Leovigildo como uno de sus principales artífices al haberse anexionado el reino suevo afincado en el noroeste peninsular. Destaca también a Recesvinto, que realizó una unificación de la legislación por la cual todos los súbditos del reino debían cumplir las mismas normas independientemente del grupo étnico (visigodo o hispanorromano) al que pertenecieran (Hernández Úbeda *et alii*, 2009:23). Anaya se centra en las conquistas de Leovigildo y Suintila, cuyos esfuerzos hacen que toda la Península Ibérica quede bajo dominio visigodo, y en la unificación de la legislación para hispanorromanos y visigodos por parte de Recesvinto (Prats Cuevas *et alii*, 2003:45-46).

Dentro de la narración de esta etapa histórica cabe destacar que uno de los hitos destacados de la historia nacional está presente en todos los manuales: la conversión de Recaredo. El momento es destacado a lo largo de la historiografía nacionalista porque constituye el hito de la unificación religiosa del país, pues una de las características del “ser español” es la creencia en la doctrina católica. Así, McGraw Hill presenta un texto complementario para aportar más datos de la conversión de este rey visigodo en el III Concilio de Toledo y de la consecuencia inmediata: por fin se lleva a cabo la unión política

y religiosa de un Estado independiente que ocupa el territorio peninsular (Avilés Farré *et alii*, 2009:23). Esta unión es la que los historiadores nacionalistas entienden como el inicio de España, la excusa que hace que el proceso llevado a cabo tras la desaparición de la monarquía visigoda y la invasión musulmana se llame Reconquista. También hay un guiño a esta concepción en otro texto complementario que aparece en esta misma página, en el que se habla directamente de la “España visigoda”, mostrando así la existencia del país en una época en la que esa concepción no existía y cayendo en un claro anacronismo.

Como ya habíamos adelantado, también las editoriales Anaya y Santillana hace hincapié en la unificación religiosa que se da tras la conversión de Recaredo en el III Concilio de Toledo, incluyendo la segunda un texto complementario de Isidoro de Sevilla en el que habla de la unificación de fe en el reino visigodo y cómo aquellos que seguían fieles a la herejía arriana eran muertos o expulsados. De nuevo el catolicismo queda enmarcado como un elemento necesario de la “españolidad”, clave para que se considere a este rey el unificador de la fe tras la unificación de casi todo el territorio peninsular que llevó a cabo Leovigildo, su padre, dos hechos que convierten a este hito en el nacimiento, o al menos uno de los nacimientos, de España en el canon histórico nacionalista.

Para finalizar, todos los manuales hablan del fin del reino visigodo durante la guerra civil que enfrenta a dos facciones. Es en este momento en el que una de ellas, como sabemos actualmente, pide ayuda a los musulmanes que habitan en el norte de África. No obstante, la visión de la entrada del ejército musulmán varía notablemente entre los textos. En Akal nos encontramos ante una mirada dulcificada de la posible culpa local, igual que cuando habla de la muerte de Viriato, diciendo que hay un golpe de Estado dentro del reino en un momento de debilidad y es entonces cuando la invasión árabe comienza. Así, la culpa no sería de ninguna de las facciones que pide ayuda a los musulmanes, sino que existe una división interna que debilita al reino visigodo y en ese momento llegan los musulmanes y conquistan la

Península con facilidad. De nuevo, la acción interna que provoca que una invasión se produzca queda oculta en este manual.

En Anaya, el tratamiento de la llegada de los musulmanes es similar al que observamos en Akal. Tras años de sublevaciones de los nobles, el reino visigodo se va debilitando hasta el punto en el que desaparece tras la llegada de los musulmanes. Nuevamente se oculta que vienen porque son llamados por una de las facciones en lucha dentro del propio reino visigodo.

Editex, por último, cuenta que había peleas internas y un grupo llamó a los musulmanes, que llegaron y cambiaron la trayectoria histórica del país al conquistarlo, empezando un nuevo momento histórico en el que el territorio está dominado por el Islam. Si esto es así, entonces habríamos de preguntarnos, ¿estaba anteriormente el territorio gobernado por el cristianismo? ¿Lo volverá a estar después? Hay un alejamiento notable de los nuevos pobladores de la Península Ibérica, uno que no había habido antes, y la religión es uno de los motivos por los que se da.

## **Reflexiones finales**

### Conclusiones al análisis

El discurso histórico nacionalista sigue presente en los manuales de hoy en día, aunque su especificidad o su grado de defensa de dicha ideología cambian dependiendo del manual. Así, el discurso nacionalista más duro y explícito lo encontramos en el manual de Editex, que es también el que en más ocasiones utiliza el término España de manera anacrónica. Santillana sigue aún el canon histórico nacionalista y tiene contenidos donde se observa claramente esta tendencia ideológica, aunque mucho mejor ocultados que en el caso de Editex, haciendo que sea más complicado advertirlo. Anaya es quizás la editorial que mejor oculta en el texto las referencias nacionales, pero con hechos como el uso de mapas claramente anacrónicos hacen que se pueda ver cómo se liga el discurso a la formación del Estado-nación español. Por su parte, Akal y McGraw Hill tienen menos retazos ideológicos del nacionalismo español, aunque el canon histórico que utilizan es similar. Destaca en este sentido Akal, que incluso huye en cierta manera de la mitología belicosa de los pueblos protohistóricos que poblaban la Península Ibérica.

En cuanto a las unidades temporales, durante la narración de la prehistoria apenas aparecen unos pocos hitos que en ningún caso se ponen en relación con el país tal y como es actualmente ni tampoco con la nación española. No obstante, conforme el eje cronológico va acercándose a nuestra época las referencias son cada vez más y de mayor calado, comenzando con las culturas protohistóricas para después hablar del legado que Roma nos ha dejado y por el cual, entre otras cosas, hablamos una lengua romance o tenemos una mayoría de población cristiana. En este sentido, los resultados son los esperados, con una identificación fuerte entre el Estado-nación actual y el reino visigodo a partir del fin de las diferencias religiosas que tiene lugar en el III Concilio de Toledo.

Los hitos históricos siguen teniendo un peso relevante en los manuales de Historia de España, en detrimento de una descripción de procesos en los

que se busque la adquisición de conocimientos que generen un pensamiento histórico. Al alumnado le cuesta forjar este tipo de pensamiento, uniendo varios datos conocidos para generar un conocimiento nuevo, como demuestra el estudio de Prats Cuevas y Valls Montés (2011). Los manuales por si solos no consiguen que el alumnado llegue a ese nivel de conocimiento.

Algunas consideraciones a tener en cuenta en la redacción de manuales y la práctica de la docencia en la materia de Historia de España.

Teniendo en cuenta estos hechos, nuestro objetivo último era el de desarrollar una serie de consejos prácticos que sirvan tanto a la hora de crear materiales de clase, sean manuales de editoriales o materiales propios generados por el profesorado, como a los docentes y al alumnado para externalizar ese nacionalismo oculto en el material con el que trabajan y observar otros puntos de vista que enriquezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primer lugar, la incorrección más abundante en los manuales de Historia de España con los que hemos trabajado es el uso anacrónico de nombres de ciudades, regiones e incluso países. En algunas ocasiones podemos observar, como en la editorial Akal, el uso de distintos nombres para una misma ciudad, refiriéndose a la actual Cádiz con dicho nombre o a través de uno de sus nombres antiguos, Gadir. La utilización del nombre correspondiente a cada época con la aclaración posterior, entre paréntesis, de cuál es el nombre actual podría ser una de las soluciones. Por otro lado, a la hora de referirnos a regiones que actualmente existen pero que antiguamente no, como por ejemplo Cataluña o Andalucía, hay varias fórmulas que permiten utilizar los términos actuales sin caer en incorrecciones, como preceder al nombre de la región con fórmulas como “la actual”, “la zona que actualmente ocupa la región de” o “lo que hoy en día es el territorio de”. De esta manera no se caerá en fórmulas que puedan llevar a la confusión y expongan los distintos tipos de unidades territoriales actuales como un ente que no varía con el paso del tiempo y que ya existía incluso desde la Prehistoria.

Siguiendo este mismo carácter, debiéramos hablar de los mapas. La utilización de mapas en los que se representan las fronteras del país actual, como es el caso del mapa que la editorial Santillana expone con los yacimientos arqueológicos prehistóricos (Fernández Ros *et alii*, 2009:10), o en los que aparezcan territorios que, históricamente, no son mencionados en la narración o en ese momento histórico no forman parte del territorio estudiado, como las Islas Canarias en los mapas recogidos en Anaya, son unos anacronismos que conllevan la reproducción del presente y pueden llevar a la confusión al alumnado. La recomendación que realizamos es utilizar mapas mudos físicos, donde no aparezcan límites administrativos actuales que puedan llevar a pensar en la persistencia a través del tiempo de los mismos.

Uno de los hechos que podemos destacar en la lectura de estos manuales que el canon histórico nacionalista continúa estando presente en el discurso histórico. Esto hace que, en ocasiones, el desarrollo de los procesos generales quede oculto a través de hitos puntuales que son incorporados memorísticamente al conocimiento del alumnado. Este hecho conlleva que el pensamiento histórico quede en un segundo plano, pues lo que se prima es la memorización y reproducción de unos hitos que descontextualizados carecen de sentido.

Tanto los libros de textos como los docentes hemos de abogar por una comprensión del proceso histórico en la que los hitos sean únicamente ejemplos y no el hilo conductor del discurso. El haber entendido esta materia escolar como una disciplina de memorización ha hecho que el conocimiento del pasado se vea reducido prácticamente a datos que únicamente sirven para responder a algún juego de preguntas. Este tema ha sido estudiado por Sáiz Serrano y Fuster García (2014) en relación a las pruebas PAU, que hace que sea la reproducción y no la adquisición de conocimiento la situación que prima en esta asignatura de segundo de Bachiller. Si en lugar de eso desarrollase la comprensión del proceso histórico, la materia tendría un mayor sentido y el alumnado vería mejor su utilidad.

Esta persistencia del canon histórico también ha de hacernos reflexionar sobre qué materiales estamos ofreciendo al alumnado en el momento de ejercer la docencia. Es necesario ser consciente de los materiales con los que trabajamos para poder ser más transparentes con el alumnado. En una concepción del alumno como un ciudadano de pleno derecho (cita), una herramienta clave en nuestra relación con él ha de ser la transparencia y la sinceridad. Para ello, hemos de trabajar de manera abierta, desarrollando las virtudes y defectos que tienen los materiales con los que trabajamos e intentando resolver los puntos débiles con el ofrecimiento de otros materiales, ya sean de producción propia o externa, que consigan enriquecer el conocimiento que se genera en la clase. Si bien hemos observado que en algún punto el manual de Editex ofrece un punto de vista que escapa de la explicación única (Sánchez Ortega, 2003:24), esta práctica no es común y depende del docente la tarea de escapar de la explicación unicausal positivista en la que se ven inmersos los manuales de Historia de España en la actualidad.

Esta explicación multicausal no puede derivarse de cargar de trabajo al alumnado presentándoles una gran cantidad de materiales que discutan con la hipótesis que el libro de texto presenta. En caso de realizar esta acción, no estaríamos realizando la tarea que se espera de nosotros como docentes en educación secundaria, sino educando a futuros investigadores de la materia en tendencias historiográficas como nos señalaba Fernández Enguita (1991:139). Debe ser tarea del docente no desvirtuar la materia pero añadir nuevas explicaciones sin aumentar en exceso la carga de trabajo del alumnado ni tampoco convertir la materia en algo farragoso y difícil de entender.

Al realizar este tipo de actos, estaremos fomentando parte de las competencias que el prólogo de la ley actual señala. Así, actuaremos de una manera en la que el pensamiento propio del alumnado se ve fomentado a la par que trabajamos en su capacidad crítica, ayudándoles a gestionar el conocimiento de manera que ellos mismos lo vayan creando mientras desarrollan su capacidad de aprender a aprender.

## Bibliografía

- Althusser, L. (2005). *La filosofía como arma de la revolución*. Madrid: Siglo Veintiuno Ediciones.
- Álvarez Junco, J. (2001). *Mater Dolorosa*. Madrid: Taurus.
- Álvarez Junco, J. (2016). *Dioses útiles. Naciones y nacionalismos*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Álvarez Junco, J. et alii (2005). *El nombre de la cosa. Datos sobre el término nación y otros conceptos relacionados*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Atienza Cerezo, E. (2007). Discurso e ideología en los libros de texto en ciencias sociales. *Discurso & Sociedad*, 1 (4), 543-574.
- Atienza Cerezo, E. y Van Dijk, T. A. (2010). Identidad social e ideología en libros de texto españoles en Ciencias Sociales. *Revista de Educación*, (353), 67-106.
- Avilés Farré et alii (2009). *Historia de España 2 Bachillerato*. Madrid: McGraw Hill.
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Cuesta Fernández, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la historia*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Cuesta Fernández, R. (2002). La Historia como disciplina escolar: génesis y metamorfosis del conocimiento histórico en las aulas. En C. Forcadell Álvarez e I. Peiró Martín (coords.), *Lecturas de la Historia: nueve reflexiones sobre historia de la historiografía* (pp. 221-254). Zaragoza: Institución Fernando el Católico.

- Fernández Enguita, M. (1991). El aprendizaje de lo social. *Educación y Sociedad*, 8, 7-24.
- Fernández Ros, J. M. *et alii* (2009). Historia de España 2 Bachillerato. Madrid: Santillana.
- Funes Artiaga, J. (2003). ¿Cómo trabajar con adolescentes sin empezar por considerarlos un problema?. *Papeles del psicólogo*, (84), 1-8.
- García de Cortázar, F. (2012). *Atlas de Historia de España*. Barcelona: Planeta.
- Hernández García, J. (2010). Ideología, educación y políticas educativas. *Revista española de pedagogía*, (245), 133-150.
- Hernández Úbeda. J. A. *et alii* (2009). Historia de España 2º Bachillerato. Madrid: Akal.
- Hobsbawm, E. J. (1991). *Naciones y nacionalismo desde 1780*. Barcelona: Crítica.
- Hobsbawm, E. J. y Ranger, T. (2002). *La invención de la Tradición*. Barcelona: Crítica.
- Lewellen, T. (2009). *Introducción a la Antropología Política*. Barcelona: Bellaterra.
- López Avendaño, O. (1994). *Sociología de la Educación*. San José: EUNED.
- López Facal, R. (1995). El nacionalismo español en los manuales de Historia. *Educació i Història: Revista d'història de l'educació*, (2), 119-128.
- López Facal, R. (2000). La nación ocultada. En Pérez Garzón, S., *La gestión de la memoria. La historia de España al servicio del poder* (pp. 111-159). Barcelona: Crítica.
- López Facal, R. (2010). Nacionalismos y europeísmos en los libros de texto: Identificación e identidad nacional. *Clío & asociados*, (14), 9-33.  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4018/pr.4018.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4018/pr.4018.pdf)

López Hernández, A. (2007). Libros de texto y profesionalidad docente. *Avances en supervisión educativa: revista de la asociación de inspectores de educación de España*, (6), 1-13.  
<https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/282/244>

Prats Cuevas, J. *et alii* (2003). *Historia 2 Bachillerato*. Madrid: Anaya.

Prats Cuevas, J. y Valls Montés, R. (2011). La didáctica de la Historia en España: estado reciente de la cuestión. *Didáctica de las ciencias sociales*, (25), 17-35.

Sáiz Serrano, J. y Fuster García, F. (2014). Memorizar historia sin aprender pensamiento histórico: las PAU de Historia de España. *Investigación en la escuela*, (84), 47-58.

Sánchez Ortega, D. (2003). *Historia. 2º bachillerato*. Madrid: Editex.