

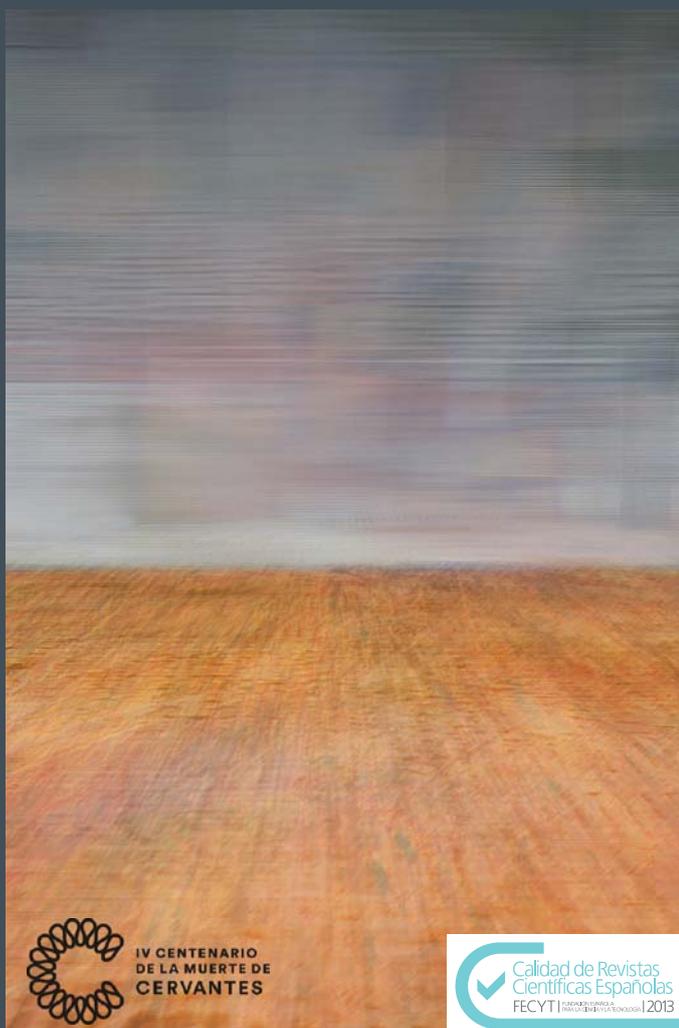
revista de
eEDUCACIÓN
Nº 374 OCTUBRE-DICIEMBRE 2016



**Narrativas nacionales históricas de estudiantes
y profesorado en formación**

**The National Historical Narratives of Students and
Trainee Teachers**

Jorge Sáiz Serrano
Ramón López Facal



Narrativas nacionales históricas de estudiantes y profesorado en formación¹

The National Historical Narratives of Students and Trainee Teachers

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2016-374-328

Jorge Sáiz Serrano

Universidad de Valencia

Ramón López Facal

Universidad de Santiago de Compostela

Resumen

Este artículo aborda las visiones de la identidad nacional y los modelos de narrativa nacional que asumen estudiantes de secundaria y docentes de historia en formación. Se examina en qué medida los modelos de los participantes corresponden a una representación social o narrativa maestra, o bien a una narrativa que entiende las identidades nacionales y las naciones como construcciones sociales. Se analiza la influencia de la educación histórica y de dimensiones de socialización extraescolares (medios) en la construcción de estos modelos. Se trata de un estudio cualitativo de corte fenomenológico basado en cuestionarios abiertos y producción de textos históricos sobre muestras de estudiantes y docentes en formación. El estudio se realiza en dos fases diferenciadas: una primera para explorar la representación subjetiva de la identidad nacional analizando diferencias por edad; y una segunda etapa que profundiza los discursos del profesorado en formación sobre la historia de España para indagar qué elementos que predominan en sus relatos. La metodología cualitativa se enmarca en la teoría fundamentada, empleando análisis del

⁽¹⁾ Los autores agradecen la financiación recibida del Plan Nacional de I+D (Gobierno de España): EDU2012-37909-C03-01 y EDU2015-65621-C3-1-R.

discurso. Los resultados muestran el predominio de representaciones esencialistas de la identidad nacional y el peso de una narrativa maestra. No se han encontrado diferencias significativas relacionadas con la edad ni con el nivel de formación histórica. El modelo predominante refleja similitudes con los de las series de televisión de contenido histórico.

Palabras clave: Educación histórica, narrativa nacional, identidad nacional, formación de profesorado, Educación Primaria, Educación Secundaria.

Abstract

This article deals with the views on national identity and the models of national narrative which are assumed by secondary school pupils and trainee history teachers. We examine the degree to which the participants' opinions correspond either to a social representation/master narrative or to a narrative which understands national identities and nations as social constructs. We analyse the influence of history teaching and extra-curricular dimensions of socialization (the media) on the construction of these opinions. This is a qualitative study of a phenomenological nature, based on open questionnaires and the writing of texts on the subject of history, carried out on samples of university students and trainee teachers. The study was carried out in two separate phases. The initial phase consisted of exploring the subjective representation of national identity by analysing differences according to age, whereas the second stage looked closely at the discourse of students undergoing initial teacher training regarding the history of Spain in order to investigate what elements were predominant in their narrative. The qualitative methodology is set in the context of grounded theory and employs discourse analysis. The results show the predominance of essentialist representations of national identity and the influence of a master narrative. No significant differences were found as far as age or the level of training in history is concerned. The predominant model reflects similarities with those shown in historically-based television series.

Keywords: History education, national narrative, national identity, teacher training, primary education, secondary education.

Introducción y fundamentos teóricos: enseñanza de la historia y narrativa nacional

Existe un relativo consenso en Ciencias Sociales en considerar las naciones como construcciones socio-culturales vinculadas a la

modernidad (Archilés, 2015; Muñoz, 2012). Coincide además con la teoría psicológica sobre la identidad social contemporánea que defiende su naturaleza construida o *performativa*: las identidades sociales no son sólo esencias asumidas de forma natural sino que se crean y representan en prácticas de socialización donde operaran *discursos* de grupo, de género, de religión, de nación, etc. (Atienza y Van Dijk, 2010). Como cualquier otra identidad colectiva, la identidad nacional sería una construcción que se aprende reproduciendo un determinado discurso o narrativa específica. Aprender a pensar históricamente² naciones y la propia identidad nacional implica desmitificarlas. Pero esta comprensión se hace difícil fuera del ámbito académico. El “sentido común” en la vida cotidiana se fundamenta en representaciones que explican el mundo desde un orden mundial de *naciones*. Operan creencias, prácticas, rituales y representaciones, conocidas como *nacionalismo banal* (Billig, 1995) que hacen vivir y reproducen la nación “propia” y las “ajenas” como realidades naturales intemporales. En España contamos con variadas investigaciones sobre el nacionalismo español y su relación con los usos públicos de la historia (Álvarez Junco, 2016; Muñoz, 2012; Ruiz, 2015; Saz y Archilés, 2012; Taibo, 2007). En algunas se señala la naturaleza menos banal e implícita del nacionalismo español por convivir con nacionalismos alternativos. Los discursos del nacionalismo español siguen siendo hegemónicos en ámbitos de socialización cotidiana, escolar y extraescolar. Los estudiantes viven esta realidad y la reflejan en sus representaciones del presente y del pasado. Consideran natural explicar su historia nacional desde esta vinculación identitaria.

Barton y Levstik (2004) han mostrado que el aprendizaje de la historia escolar implica que los estudiantes activen diferentes instancias o usos de la historia que coexisten entre sí, a veces conflictivamente: una instancia disciplinar-racional, una moral, una descriptivo-memorística y una identificativa o de vinculación identitaria. El alumnado no puede evitar establecer vínculos de identificación con actores y hechos del pasado (de género, clase social, etc.). Entre ellos la identificación hegemónica es con la nación propia que reproduce todavía hoy la función de la historia escolar como agente de nacionalización, tanto en la

⁽²⁾ Se utilizan los conceptos de “pensamiento histórico” y “educación histórica” en línea con las investigaciones internacionales en didáctica de la historia reformuladas entre otros por Clark (2011), Lévesque (2008), Seixas (2011), y VanSledright (2008) o, en España, por Domínguez (2015).

organización curricular como en la asignación de contenidos históricos al estado-nación. Esto no constituiría un problema si se identificasen con un modelo de nación cívica constituida por una ciudadanía abierta a las diferencias. Pero el discurso hegemónico del nacionalismo banal mantiene como relato maestro una *narrativa nacional* con rasgos propios (Carretero y Bermúdez, 2012): el sujeto es la nación, sus protagonistas, eventos y etapas clave, se narra el “nosotros” frente a los “otros”; dicha nación tiene dimensión esencial e intemporal; generalmente aparecen juicios afectivos hacia la misma; la nación y los nacionales protagonizan un destino o meta, sea la independencia, la modernización o el progreso. La pervivencia de esta narrativa nacional sería dominante en el nacionalismo español, pero también en nacionalismos sub-estatales alternativos. En las representaciones del pasado de estudiantes y docentes en formación existiría una mediación de dicha narrativa maestra con rasgos esencialistas y emocionales. Recurrimos aquí a la noción de “acción mediada” (Werstch 2004) que explica como las representaciones del pasado derivan del uso que las personas realizan de narrativas históricas ya existentes, como caja de herramientas culturales o teorías implícitas. Esos esquemas narrativos socialmente compartidos serían asimilables a las narrativas nacionales, como historia oficial difundida por un estado-nación. Las narrativas nacionales condicionarían las representaciones, usos o discursos sobre el pasado que, como relatos específicos generan diferentes personas y colectivos, incluidos estudiantes y profesores. La educación histórica básica debería limitar la mediación de la narrativa nacional. Los docentes deberían proporcionar a su alumnado herramientas intelectuales para significar el pasado evitando identificaciones románticas y esencialistas con españoles (o catalanes, vascos, valencianos o gallegos) en el pasado.

Se considera necesario enseñar y aprender una narrativa nacional española alejada de tópicos tradicionales y esencialistas. Se presenta un estudio cualitativo de corte fenomenológico que explora, a partir de cuestionarios abiertos y la producción de textos históricos, las representaciones subjetivas de la identidad nacional y la historia española elaboradas por estudiantes de secundaria al acabar su formación y por universitarios que aspiran a ser profesores de historia. Se analiza si comprenden las naciones como construcciones socio-culturales y si asumen o no una narrativa nacional española como narrativa maestra.

Sobre la identidad nacional española como hipótesis se prevé encontrar alguna gradación cognitiva de significados, por edad o nivel educativo y por la comprensión y uso de conceptos como ciudadanía y nacionalidad. Se consideró posible identificar un grupo que asumiese un significado más complejo, refiriendo requisitos jurídico-políticos marcadores de identidad nacional. Implicaría una visión ciudadana e inclusiva de la misma. Este colectivo se preveía predominante entre alumnado de más edad al superar la limitación de la identidad nacional a elementos fijos (lugar de nacimiento, lengua, tradiciones), una visión esencialista y cultural, la primera en desarrollarse entre niños y adolescentes (Barret, 2013).

Consideramos tres perspectivas sobre la identidad nacional. En primer lugar, una esencialista que concibe la nación como una entidad orgánica definida por elementos de etnicidad (pueblo, lengua, cultura, historia, etc.). En segundo lugar, una ciudadana que representa la nación como comunidad con voluntad política compartida, por el cumplimiento de requisitos legales preestablecidos. Finalmente, una visión mixta que integra elementos de las anteriores. Somos conscientes que no existen visiones exclusivamente cívicas frente a otras culturales, siempre interrelacionadas. Pero consideramos analíticamente pertinente valorarlas en la naturaleza de las respuestas. Se prevé que la visión ciudadana prevalezca entre estudiantes de más edad. La visión esencialista evidenciaría un insuficiente aprendizaje histórico y una incompleta comprensión del funcionamiento de los estados democráticos, pero también el impacto del nacionalismo banal. Diversos estudios han comprobado el peso de las representaciones esencialistas en el conocimiento vulgar y escolar (Sáiz y López Facal, 2012; Muñoz, 2012).

Indagamos también las opiniones de docentes en formación sobre la relación entre educación e identidad nacional y entre ésta y la historia escolar a partir de un cuestionario abierto. Se esperan opiniones mayoritarias sobre una estrecha vinculación entre educación, enseñanza de la historia y formación de identidades nacionales. Especial relevancia tiene determinar qué tipo de argumentos utilizaban para ello. Se consideraba probable que sobre todo los futuros docentes de Primaria señalasen esa vinculación y la defendiesen con argumentos pedagógicos generales. Mientras que los futuros profesores de Educación Secundaria, la mayoría graduados/licenciados en Historia, recurrían a argumentaciones histórico-culturales debido a su mayor formación

histórica. En ambos casos, conocer el porcentaje de quienes relacionan educación y formación de la identidad nacional, proporcionaría indicios sobre las posibilidades de reflexión epistemológica previa.

Finalmente se pretende conocer en qué medida los futuros profesores reproducen parte o todos los ítems (etapas, hechos, personajes, fechas) de la *narrativa nacional española* tradicional, un relato que retrotrae la génesis y formación de España, como estado o como nación, a periodos previos al siglo XIX (López Facal, 2000 y 2009). Ello se realiza examinando textos históricos y cuestionarios abiertos sobre el origen de las identidades española y valenciana. Se busca comprobar si el futuro profesorado cuestiona esa visión esencialista-romántica y cuál es el grado de mediación de esta narrativa nacional española cuya pervivencia hemos destacado en el currículum y libros de texto de secundaria (Sáiz, 2015).

La narrativa histórica española tradicional se codificó a finales del siglo XIX y tuvo su mayor difusión durante la dictadura franquista. Es un relato que reproduce estereotipos esencialistas que remontan la unidad nacional o el origen de los españoles a periodos pre-contemporáneos (López Facal, 2009; López Facal y Sáiz, 2016). Entre sus contenidos destacaríamos: la impronta del pasado íbero, la romanización de Hispania como unidad política peninsular, el reino visigodo como unidad embrionaria de España, la pérdida de la misma con la dominación musulmana, la Reconquista cristiana como construcción de la unidad de España, su logro con los Reyes Católicos y su esplendor y apogeo con los Austrias. El esencialismo de esta narrativa nacional quedó oculto durante la Transición democrática. No obstante desde finales de los 90 ha recobrado protagonismo público desde un nacionalismo español preocupado por difundir un relato ejemplar de la historia, como progreso normalizado hacia la modernidad que no olvida fundamentar las memorias de España y los españoles en periodos remotos. Personajes y escenarios de esa narrativa tradicional perviven en el conocimiento popular. Está presente en productos culturales de masas, como las series de televisión *Isabel*, *Águila Roja* o *El Ministerio del Tiempo*. Si consideramos el peso transversal que tiene esta narrativa nacional, tanto en ámbito escolar como en medios de comunicación, es previsible que también esté presente entre futuros docentes. Interesa constatar también cualquier impugnación de los orígenes remotos de España como estado y como nación, y si crece o no con el nivel de formación disciplinar previo. Se prevé que sean los futuros docentes de Secundaria quienes más lo

cuestionen, conocedores algunos de las teorías modernistas y construccionistas sobre naciones y nacionalismo.

También se han tratado de identificar interpretaciones de la identidad nacional de acuerdo a las cuatro categorías propuestas por J. Rüsen (2005: 12 y 29): *tradicional*; *ejemplar*; *crítica* y *genealógica* –que él denomina “genética”. Aplicada a la identidad española, la narrativa *tradicional* privilegiaría mitos fundacionales creadores de identidades: por ejemplo, el nacimiento de España en la Reconquista cristiana y la unión con los Reyes Católicos, o la preexistencia de españoles y de España desde la antigüedad. Aunque estos elementos han desaparecido de los manuales escolares desde finales del franquismo, perviven en el imaginario de generaciones formadas durante la dictadura y siguen presentes en un parte de la población.

La narrativa *ejemplar* hace hincapié en hitos de referencia como modelos perdurables: las guerras de “resistencia” (o de “independencia”) y periodos de relevancia internacional española. Se valoran positivamente eventos, instituciones o creaciones artístico-culturales: imperio español de los Austrias y su presencia en América, el Siglo de Oro. Incluso acontecimientos recientes: la exaltación de la Constitución de 1812 como modelo de unión liberal y modernización; o una historia española del siglo XX coronada con el “final feliz” de la Transición a la democracia, como recuperación de una monarquía constitucional y superación de la división en “dos Españas”. Esta perspectiva estaría presente en la educación formal actual, en el currículum y en la mayoría de los manuales de Primaria y Secundaria.

La narrativa *crítica* realizaría una aproximación a los anteriores modelos históricos, tradicional y ejemplar, cuestionándolos por ofrecer una falsa visión unívoca y uniformizadora. Contrapondría al relato de cooperación y unidad ejemplar, la legitimidad nacida de la voluntad de la ciudadanía en cada momento histórico. Por tanto analizaría y contextualizaría la creación de un único relato nacional español, y daría entrada a opciones alternativas. Esta interpretación crítica es muy minoritaria.

Por último cabría considerar una narrativa *genealógica*. Se trata del modelo que implica el grado más elevado de conocimientos y consciencia histórica: se contextualiza la nación como un proceso dinámico, en constante cambio; el presente nacería condicionado por una historia pasada y se proyectaría hacia el futuro a la luz de esas experiencias

históricas. La presencia de esta narrativa es muy limitada y puede considerarse más como objetivo para el aprendizaje de una identidad española orientada a la convivencia democrática, desde una perspectiva dinámica, abierta e inclusiva aceptando la coexistencia de diversas identidades alternativas y con frecuencia enfrentadas.

Se espera encontrar contenidos que evidencien sobre todo una narrativa ejemplar de la historia de España, dado su peso en el currículo. La presencia de narrativas críticas se estima menor y concentrada, principalmente, en futuros docentes de Secundaria. Se considera improbable una presencia destacada de contenidos de la narrativa tradicional, máxime dada su limitada presencia explícita en el currículum y manuales escolares; con todo no, se descartan referencias a personajes o eventos tradicionales dada su difusa continuidad en el nacionalismo español banal. Marcadores textuales relevantes para identificar la asunción implícita de esta narrativa tradicional son las referencias a España o españoles en el pasado o el uso de la primera persona del plural (“nosotros”, “nuestro”) como identificación nacional.

Se espera una amplia gama de respuestas sobre el origen de la identidad española y valenciana. No estimamos muchas respuestas sobre la génesis de la identidad española en hitos tradicionales (Reconquista y Reyes Católicos). Atendiendo a los contenidos curriculares es probable que se indique el centralismo borbónico del siglo XVIII sin descartar menciones explícitas a la construcción del estado liberal del XIX. Sobre el origen de la identidad valenciana se espera como hito significativo la conquista cristiana de Jaime I, dada su amplia difusión escolar y extraescolar (Sáiz, 2013a y 2015). No son previsibles visiones críticas de la formación de la identidad valenciana en periodos posteriores.

Metodología

Esta investigación cualitativa de corte fenomenológico se realizó entre 2012 y 2014. La elección de los participantes se realizó desde un criterio de muestreo teórico (Flick, 2007), siendo una muestra intencional o de conveniencia, por la accesibilidad a la misma del primer autor: participan 284 adolescentes y jóvenes de ambos sexos, entre futuros profesores de Ciencias Sociales (150) y estudiantes de secundaria (134). Éstos últimos de diferentes niveles: en 2012, 80 de 2º de Bachillerato y en 2013, 23 de

2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y 31 de 4º ESO, todos de un instituto público del área metropolitana de Valencia. Por su parte, en 2014 participaron 150 universitarios: 38 estudiantes del Master Universitario de Profesorado de Secundaria de la especialidad de Geografía e Historia; y 112 de 4º curso del Grado de Maestro de Educación Primaria, todos de la Universidad de Valencia. Los instrumentos diseñados (cuestionarios abiertos y textos históricos) se completaron por los participantes en horas lectivas de sus respectivas materias docentes: “Ciencias Sociales” o “Historia de España” para estudiantes de secundaria y “Didáctica de las Ciencias Sociales” o “Innovación docente e iniciación a la investigación educativa” para universitarios. Para ello se contó con la colaboración de compañeros docentes del primer autor.

El estudio se realizó en dos fases diferenciadas: una primera para explorar la representación subjetiva de la identidad nacional analizando diferencias por edad entre estudiantes de secundaria y universitarios; y una segunda etapa que profundiza los argumentos y discursos del profesorado en formación sobre la historia de España para indagar qué elementos que predominan en sus narrativas nacionales, diferenciando futuros docentes de Primaria y de Secundaria. En todos los casos y a partir de los instrumentos, accedemos a sus discursos y representaciones sobre la historia y la identidad nacional en forma de relato, recurriendo al texto como material empírico (Flick, 2007).

En la primera fase se realizó el siguiente *cuestionario abierto* sobre la identidad nacional española: *¿Qué piensas que significa hoy en día ser español? ¿Qué significa para ti ser español? ¿Crees que hoy en día se puede dejar de ser español?* Esta última cuestión para los futuros docentes se sustituyó por otra: *¿Piensas que la identidad nacional es un contenido presente en la Educación Primaria/Secundaria? ¿Por qué? ¿Qué relación tiene o puede tener con la Historia y las Ciencias Sociales?*

En la segunda fase participó únicamente el colectivo de futuros docentes combinando la producción de textos históricos con otro cuestionario abierto. En primer lugar, se solicitó a 100 futuros docentes (62 estudiantes del último curso del Grado en E. Primaria y 38 del Master de Profesorado de Secundaria) que respondieran a la siguiente cuestión: *¿Qué hechos, personajes, o problemas históricos nacionales debería conocer el alumnado de Primaria/Secundaria? Indícalos brevemente.* Para no condicionar sus textos, ni se les presentó contenido sustantivo ni

orientación formal alguna. Ese colectivo completó en otra sesión lectiva el siguiente ejercicio: se les ofreció una relación de etapas históricas³, formulándoles la siguiente pregunta: *Hoy en día muchas personas de este país son y se sienten españoles y/o valencianos/as. De todos esos periodos ¿desde cuándo crees que hay valencianos y españoles? ¿por qué lo crees?.*

Desde el punto de vista teórico se consideró el texto o narración como instrumento idóneo para analizar niveles de conocimientos y competencias históricas, especialmente de historia nacional, y para constatar procesos individuales de identificación nacional (Sáiz y López Facal, 2015). La elección de los instrumentos exigió, por tanto, una codificación abierta de marcadores discursivos siguiendo estrategias de la *Grounded Theory* (Corbin y Strauss, 2008). La información cualitativa se recogió y procesó en la base de datos Filemaker Pro, lo que permitió ir mejorando la formulación de las categorías y los límites entre ellas. En los textos históricos se siguió los siguientes criterios de análisis. En primer lugar por la *forma* de los escritos: su naturaleza como enunciados o como relatos, la presencia o no de hilo cronológico, especialmente el uso flexible del tiempo histórico (presente-pasado). En segundo lugar por los *contenidos*: la mención o no de hitos y personajes representativos de una narrativa tradicional, ejemplar o crítica, la referencia a españoles o a España en periodos anteriores al XIX o su cuestionamiento, y finalmente el reconocimiento de la diversidad nacional en España o, incluso, referencias a la complejidad del problema nacional.

Análisis de resultados y discusión

En la Tabla 1 se reflejan los datos sobre las interpretaciones de la identidad española.

³ Hispania como provincia del imperio romano; fin del imperio romano y formación de un reino visigodo; la invasión musulmana del reino visigodo (711, siglo VIII); la conquista cristiana de la Valencia musulmana por el rey Jaume I (1238, siglo XIII); gobierno de los Reyes Católicos y descubrimiento de América (1492, siglo XV); imperio hispánico en Europa y América con los reyes de la dinastía de los Austrias (entre 1500 y 1700, siglo XVI-XVII); llegada de los Borbones y el reformismo en el XVIII; construcción del estado liberal en el siglo XIX; crisis del estado liberal, segunda república, dictadura y recuperación democrática.

TABLA I. La visión de la identidad nacional española entre estudiantes y profesores en formación

	Alumn. 2º y 4º ESO	Alumn. . 2º Bach.	Conjunto Alum. Secund.	Futur. prof. Primar.	Futur. prof. Secund.	Conjunto Futur. Profes.
Esencialista	48,0 %	61'2%	75 (55'9 %)	66,0 %	47,0 %	92 (61'3 %)
Ciudadana	16'6 %	22'5 %	27 (20'1 %)	8'9 %	21,0 %	18 (12,0 %)
Mixta	9'2 %	16'2 %	18 (13'4 %)	18'7 %	26'3 %	31 (20'6 %)
No contesta	25,0 %	0,0%	14 (10'4 %)	6'2 %	5'2 %	9 (6,0 %)
Total	54	80	134	112	38	150

Se aprecia, en primer lugar, un alto porcentaje de respuestas esencialistas, tanto entre estudiantes como en futuros docentes. El marcador más repetido es el que vincula la identidad española como rasgo propio del nacido/a en España o hijo/a de españoles/as, una identidad permanente asociada a las personas. Entre otras expresiones primordialistas destacan también el ser español como emoción de proximidad, cercanía, afectividad, un sentir compartido de pertenencia a una comunidad española o, en algunos casos una apelación explícita a la *nación española*. Relacionan igualmente expresiones de españolidad con elementos etnoculturales (lengua, cultura, costumbres, gastronomía y festividades locales).

La interpretación esencialista no disminuye con la edad ni con el nivel académico y se mantiene elevada, en torno al 60%. Hay respuestas de esta visión entre adolescentes de ESO de 14-15 años y entre jóvenes universitarios (21-24 años). Incluso se constata un aumento entre estudiantes del último curso del Grado de Educación Primaria (66 %) respecto al alumnado que finaliza bachillerato (61,2%). El peso de esta visión esencialista puede derivar del impacto de discursos explícitos del nacionalismo español en la socialización pública extraescolar. Se asume una identidad nacional ampliamente difundida como “sentido común” social y político (Muñoz, 2012). El grueso de la ciudadanía comparte una

identidad española latente, difundida en múltiples ámbitos de la vida cotidiana, pero sólo visible cuando se interpela. Esta visión no incorpora criterios legales ni recurre al concepto de *ciudadanía*. Cierra la identidad española en una esencia de la persona con su nacimiento, vivencia y sentimiento en y de España.

Es significativa la excepción que se observa entre graduados en Historia, futuros profesores de Secundaria, donde esta interpretación, aunque sigue siendo elevada, desciende al 47 %. Podría atribuirse a una formación que ha impugnado la visión nacional romántico-tradicional apelando a procesos históricos de construcción social y cultural.

La interpretación *ciudadana* de la identidad nacional, que comprende procesos de nacionalización y ciudadanía política, no supera el 12-20 % de la muestra.

La conceptualización *mixta* de la identidad nacional se incrementa con la edad pasando del 13 % entre alumnado de Secundaria al 20 % entre futuro profesorado. Manifiestan y comprenden el proceso de nacionalización pero asumiendo también rasgos esencialistas. Consideran que puede obtenerse la identidad española por ambas vías: “*pertenecer al país de España por nacimiento o por ciudadanía*” (R5, V –varón-, 23, ES –máster de secundaria-).

Se documentan también juicios de valor negativos sobre la identidad española. Son respuestas transversales que manifiestan indignación, rechazo al sistema político y a los efectos de la crisis: paro, corrupción, exilio de los jóvenes, etc. Emergen así sentimientos desafección con la identidad española, aunque se trata de un perfil de respuestas minoritario, entre el 13 % (alumnado de Secundaria) y el 16 % (futuros profesores).

En la Tabla 2 se recogen los datos para el segundo campo de análisis de esta primera fase del estudio: la relación entre educación, enseñanza histórica y formación de identidades nacionales.

TABLA 2. Opiniones del futuro profesorado sobre la relación entre educación, enseñanza de la historia y formación de identidades nacionales (n= 150)

	Total
Tipo 1 Si hay relación	128 (85'35 %)
Tipo 2 Sin relación	17 (11'35 %)
Tipo 3 No contesta	5 (3'3 %)

Como era esperable, una mayoría confirma tal relación. Pero tiene más interés la categorización de los argumentos para defender la misma (Tabla 3).

TABLA 3. Argumentos del futuro profesorado sobre las relaciones entre educación, enseñanza histórica y formación de identidades nacionales (n= 128)

Naturaleza de los argumentos	Total
Tipo 1: Se reconoce la relación pero no se argumenta	21 (16'4 %)
Tipo 2 : Hay una relación implícita: currículum oculto y presencia transversal	15 (11'7 %)
Tipo 3 : Existe una relación explícita en el currículo de materias concretas sociales y culturales de ámbito nacional, en el papel de los libros de texto y/o celebraciones o actividades culturales marcadas en ámbito escolar	61 (47'6 %)
Tipo 4: Se reconoce el peso específico de la enseñanza de la historia escolar en la construcción de identidades nacionales: contenidos de historia de España obligatoria desde educación básica	30 (23'4 %)

Casi la mitad de las respuestas mencionan motivaciones pedagógicas generales (tipo 2 y tipo 3) y se explican, como se preveía, por el peso de los futuros profesores de Primaria en la muestra. Disponen de formación didáctica, muy básica en didáctica de la Historia y una muy limitada cultura histórica epistemológica y disciplinar. Entre esos argumentos

generales una categoría corresponde a quienes refieren la relación implícita entre educación y formación de identidades a través de la teoría del *currículum oculto* y transversal (tipo 2)⁴. Otra emana de respuestas que la relacionan explícitamente con la organización curricular: presencia de contenidos nacionales; orientación de los manuales o celebración de fiestas identitarias (tipo 3)⁵. Finalmente otros argumentos subrayan la importancia de la enseñanza de la historia en la construcción social y cultural de las identidades nacionales contemporáneas: como se preveía la mayoría son graduados en Historia y futuros profesores de Secundaria⁶.

Las respuestas analizadas confirman que la mayoría de futuros docentes asume el vínculo entre educación y formación de la identidad nacional. Pero parece más una comprensión general del papel de la educación en la formación de identidades, que una reflexión epistemológica sobre la función identitaria de la enseñanza de la historia, asumida sólo por un porcentaje reducido (20 %). Este grupo estaría en condiciones de cuestionarse el papel de la historia escolar en la construcción de identidades nacionales pudiendo plantearlo como problema de aprendizaje.

En las Tablas 4 se resumen las respuestas al origen histórico de la identidad española (Tabla 4a) y la identidad valenciana (Tabla 4b). En las Tablas 5 y 6 se presenta la tipología de propuestas de historia de España como contenido de aprendizaje que aportan los futuros profesores: en la Tabla 5 la forma de sus propuestas, indicando si figuran como enunciados o relatos, si se sigue o no el hilo cronológico, si hay o no presencia de contenidos de la narrativa tradicional o se abordan otros ámbitos temáticos o problemas. En las Tablas 6, la frecuencia de aparición en los escritos de periodos (Tabla 6a) y personajes (6b) de historia de España. En la Tabla 7 se valora el grado de cuestionamiento de la narrativa tradicional: cuántos escritos la asumen por referirse a España o a españoles en periodos remotos, cuántos la cuestionan con una valoración crítica de sus hitos (Reconquista, Reyes Católicos, etc.), cuántos

⁴ *No existe la identidad nacional como contenido pero se desarrolla de forma implícita por medio de otros contenidos de un currículum oculto* (R20, 21 años, M –mujer- EP-magisterio primaria)

⁵ *La identidad nacional está presente en cada hoja de los libros de texto de Primaria, sobre todo la asignatura de Ciencias Sociales que gira en torno a la historia de la identidad nacional* (R55, 21, M, EP). Se trabaja fomentando el sentimiento de pertenencia o creando señas de identidad nacional ya sea comentando acontecimientos recientes o celebrando fiestas en las cuales se fomenta el nacionalismo español, como el día de la hispanidad, el día de la constitución” (R9, 26, M, EP).

⁶ *(La identidad nacional) siempre está presente: se trata de hacer ver que España como conjunto siempre ha existido aunque en la práctica no fuera así* (R 29, 28, V, ES). *Y tanto que está presente (la identidad nacional), ¿qué representa sino la Historia de España del siglo XIX? Una historia determinada, contada de manera determinada y con unos intereses más que claros y concretos, ¿y dónde se enseña? En 2º de Bachillerato y de manera obligatoria* (R35, 24, M, ES).

valoran y cómo la complejidad del problema y/o cuántos reivindican un construcción contemporánea de la nación española.

TABLA 4. Visiones del futuro profesorado sobre el origen histórico de la identidad española y la identidad valenciana (n= 150)

4a. Origen de la identidad española	Total
Tipo 1 Identidad permanente: siempre ha existido	18 (12 %)
Tipo 2 Orígenes tradicionales: Hispania, visigodos, conquistas cristianas sobre musulmanes, unidad con los Reyes Católicos	56 (37'3 %)
Tipo-2a Hispania romana 5 (3'3 %) Tipo 2b reino visigodo 4 (2'6 %) Tipo 2c conquistas cristianas y Jaime I 16 (10'6 %) Tipo 2d Reyes Católicos y unidad peninsular 31 (20'6 %)	
Tipo 3 Dinastía Borbones y centralismo del XVIII	19 (12'6 %)
Tipo 4 Periodo contemporáneo, del estado -nación: XIX y XX	22 (14'6 %)
Tipo 5 No lo sabe y/o asume la complejidad del tema	28 (18'6 %)
Tipo 6 Desde que el territorio se denominó España	7 (4'6 %)

4b. Origen de la identidad valenciana	Total
Tipo 1 Identidad permanente: siempre ha existido	15 (10 %)
Tipo 2 Orígenes tradicionales: conquista cristiana de Jaume I u otros periodos (Valentia romana, Reyes Católicos)	82 (54'6 %)
Tipo-2a Valentia romana 2 Tipo 2b conquista de Jaime I 77 (51'3 %) Tipo 2c Reyes Católicos 3	
Tipo 3 Dinastía Borbones y centralismo del XVIII	4 (2'6 %)
Tipo 4 Periodo contemporáneo, del estado -nación: XIX y XX	17 (11'3 %)
Tipo 5 No lo sabe y/o asume la complejidad del tema	32 (21'3 %)

TABLA 5. Forma de presentación de la Historia de España como propuesta de aprendizaje según futuros profesores de Primaria y Secundaria (n= 100)

Tipo 1 Enunciados simples de personajes o etapas tradicionales sin orden cronológico	39
Tipo 2 Enunciados básicos o descriptivos de etapas tradicionales con orden cronológico.	42
Tipo 3 Redacciones explicando o seleccionando etapas con uso flexible de la cronología	14
Tipo 4 Redacciones priorizando temas o problemas históricos antes que etapas tradicionales, con valoraciones críticas sobre la construcción del estado-nación y las identidades nacionales	5

TABLA 6A. Contenidos de *Historia de España* como propuesta de aprendizaje según futuros profesores de Primaria y Secundaria (n= 100)

Contenido de la narrativa nacional española	Nº de escritos donde constan
Pueblos prerromanos: celtas, íberos	39
Hispania romana.	54
Reino visigodo	20
Invasión musulmana y Al-Ándalus	64
Expansión y conquistas cristianas	61
Reyes Católicos	59
Descubrimiento y colonización América	52
Imperio hispánico de los Austrias	33
Guerra de Sucesión y centralismo borbónico	42
Etapas de España del siglo XIX	51
Etapas de España del siglo XX	72

TABLA 6B. Personajes de Historia de España como propuesta de aprendizaje según futuros profesores de Primaria y Secundaria (n= 100)

Personajes por periodos históricos y nº escritos donde se mencionan	Nº de escritos donde constan personajes por periodos históricos
<i>Edad Antigua:</i> Viriato (1) Adriano y Trajano (1)	2
<i>Edad Media:</i> Reyes visigodos, Recaredo (2), Pelayo (1), Cid (4), Alfonso X (6), Jaime I (26), Reyes Católicos (59)	64
<i>Edad Moderna:</i> Colón (15), Los Austrias (6): Carlos I/IV (2), Felipe II (1); Los Borbones: Felipe V (2)	31
<i>Edad Contemporánea,</i> -siglo XIX (10) : Napoleón (8), Fernando VII (5), Isabel II (7) -siglo XX (42): Primo de Rivera (17), Azaña (4) Franco (39), Juan Carlos I (8)	44

TABLA 7. Grado de cuestionamiento de la narrativa nacional tradicional por el futuro profesorado (n= 100)

Tipo 1. Referencias explícitas a “España” o “nación española” en el pasado	25
Tipo 2. No mencionan el problema nacional pero refieren personajes o hitos de la narrativa tradicional (“nación ocultada”)	61
Tipo 3. Valoran críticamente hitos de la narrativa tradicional: Reconquista, unidad de los Reyes Católicos, etc.	8
Tipo 4. Plantean la complejidad del problema nacional y/o defienden un origen contemporáneo de la identidad nacional	7

La discusión sobre estos datos permite, en primer lugar, identificar las *visiones del profesorado sobre el origen histórico de las identidades*

española y valenciana, como se aprecia en las Tabla 4a y 4b. Sorprende que el 50-65 % de los futuros docentes asumen unos orígenes tradicionales o esencialistas, incluyendo quienes defienden una identidad permanente: para la identidad española es el 49 % (Tabla 4a) y para la valenciana el 64 % (Tabla 4b), sumando orígenes tradicionales e identidad permanente en ambos casos. En el caso de la identidad valenciana destaca una visión esencialista de la conquista de Jaime I, asumida por más de la mitad de la muestra de 150 docentes. Para la identidad española también son frecuentes las referencias a orígenes tradicionales como la conquista cristiana (Jaime I creó ambas identidades) y, sobre todo, a la unidad política con los Reyes Católicos, la referencia más citada⁷. En la muestra sobre historia de España estos últimos personajes son el contenido nominal más referenciado globalmente (Tabla 6b: 59 de los 100). Este protagonismo de los Reyes Católicos puede explicarse por la limitada educación histórica previa pero también y, quizás sobre todo, por el protagonismo que estos hitos tienen en medios de comunicación, singularmente en recientes series de Televisión como *Isabel*. La mayoría de los futuros docentes que asumen esa visión esencialista o los orígenes tradicionales en la identidad nacional (59 de los 74) corresponde a quienes carecen de formación histórica disciplinar, los futuros maestros de Primaria. En cambio entre quienes argumentan un origen reciente a España y a la identidad española (el centralismo borbónico del XVIII y/o el estado liberal del XIX) aumentan los graduados o licenciados en historia (la mitad). Es entre ellos donde aparecen respuestas más acordes con las visiones modernistas sobre las naciones. Los futuros maestros de Primaria que defienden esta visión se limitan a meras alusiones al origen contemporáneo (en el XIX y también durante el franquismo)⁸. La influencia de la formación histórica previa al contestar esta pregunta se confirma al constatar que la práctica totalidad de quienes no responden a la misma (29 de 32) son futuros maestros de Primaria.

En segundo lugar, respecto al modelo de narrativa nacional como propuesta de aprendizaje los resultados confirmarían la mediación de la

⁽⁷⁾ Desde los Reyes Católicos, ya que fueron éstos quienes unieron los reinos que en ese momento formaban la península ibérica y formaron la España que actualmente conocemos (R20, 21, M, EP); desde la creación y unificación del reino de España tras el matrimonio de los Reyes Católicos (R27, 21, M, EP).

⁽⁸⁾ Como todos los sentimientos nacionales, el nacionalismo español y valenciano son constructos históricos que aparecen en el siglo XIX (R12, 25, V, ES); surgen hace relativamente poco, en el siglo XIX con la configuración de la Europa de las naciones (R62, 21, M, EP).

narrativa tradicional entre el futuro profesorado. Se constata en las formas y los contenidos de los 100 escritos analizados. Respecto a la forma, como refleja la Tabla 5, predominan los enunciados nominales de etapas y personajes tradicionales (81) sea de forma inconexa y cronológicamente desordenada (Tabla 5 tipo 1, 39) sea con hilo cronológico (Tabla 5, tipo 2: 42). Los contenidos son mayoritariamente contemporáneos, sobre todo del siglo XX (Tabla 6a: 72) y en concreto aluden a Franco (Tabla 6b: 39), aunque seguido de cerca por el periodo medieval (Tabla 6a: 59-64); los Reyes Católicos son los personajes más citados.

Los contenidos y la forma de presentarlos parecen remitir al currículo escolar. Esto es más apreciable entre los futuros maestros de Primaria, quienes lo recuerdan no tanto por su educación histórica como por el manejo habitual de enunciados curriculares de Ciencias Sociales de Primaria. Ahora bien, también aparece esta morfología entre los futuros docentes de Secundaria quienes también remiten, aunque con mayor rigor y riqueza informativa, a un mismo hilo narrativo. El imaginario de lo que los futuros docentes consideran que debe aprenderse de historia nacional parece ser una narrativa secuenciada y ordenada de etapas y personajes, probablemente por reproducir el modelo escolar que han recibido. Se trata de referencias marcadamente tradicionales. Corresponde con la narración histórica que probablemente asume el común de la ciudadanía: un armazón cronológico de hechos y personajes tradicionales, una potente narrativa nacional que opera como esquema narrativo esquemático y media en la representación más difundida de “nuestra” historia. Al ello apelan precisamente recientes y exitosas series de trasfondo histórico: se apoyan en esta narrativa tradicional y a la vez la refuerzan en el marco del nacionalismo banal español.

Este perfil coincide con el grupo que no cuestionan estos contenidos tradicionales (Tabla 7, tipos 1 y 2: 86 textos). Son quienes los asumen de forma implícita, al no aludir en ningún momento al problema de las identidades nacionales (Tabla 7, tipo 2: 61), en una suerte de “nación ocultada” (López Facal, 2000) rasgo propio del currículo y manuales de historia escolar; pero también procede del colectivo con marcadores textuales de continuidad presente-pasado de españoles y de España (Tabla 7, tipo 1: 25) sobre todo referencias directas a una España perenne desde la Prehistoria hasta la actualidad.

Los escritos más críticos en forma y contenido son casi testimoniales. No enuncian sino que redactan seleccionando etapas, manejando de

forma flexible el hilo cronológico e incluso asumiendo problemas históricos como propuesta de aprendizaje. En este reducido grupo (Tabla 5, tipos 3 y 4: 19) se encontrarían indicios de una narrativa crítica: sea por reivindicar problemas políticos o incluso el género como hilo conductor⁹; sea por cuestionar hitos de la narrativa nacional¹⁰; o por apelar a la construcción contemporánea de identidades nacionales¹¹. Son estos escasos escritos los que impugnan la narrativa tradicional (Tabla 7, tipos 3 y 4: 15) y señalaríamos como narrativas críticas. Y salvo un caso, corresponden a futuros docentes de Secundaria graduados en historia, todo lo contrario de los de Primaria quienes incluso reconocen su limitada formación histórica:

Tras reflexionar acerca de la pregunta planteada me doy cuenta de que mi cultura histórica es insuficiente. Así, no sería capaz de establecer los conocimientos que mi alumnado de Primaria debería conocer al acabar la escolarización: para ello debería documentarme y conocer más a fondo el currículo y sus fundamentos (R15, 21, M, EP)

Se asume una formación insuficiente y para enriquecerla apela a mejores conocimientos *en y sobre* historia sino a argumentos pedagógicos: conocer el currículo. Esa sea quizás la diferencia que marque las posibilidades para pensar históricamente el tema nacional: la solidez de la educación histórica en contenidos y en metodología.

⁽⁹⁾ *no centrarse en personajes históricos sino en los hombres y mujeres que podrían no parecer importantes (por los libros de texto) pero son los que hicieron la historia. Reconocerles el papel y la importancia que tuvieron, especialmente las mujeres en ciertos momentos cruciales...* (R35, 23, M, ES); *como futura profesora de Primaria considero que la historia que se debería enseñar en Primaria es la más reciente. Tal vez desde mediados del siglo XIX o directamente la historia a partir del siglo XX, previamente contextualizada. Deberían conocer qué es una república, una monarquía y una dictadura y las diferencias que hay entre ellas. Como se pasó en España de una monarquía a una república y posteriormente a una dictadura* (R62, 20, M, EP)

⁽¹⁰⁾ *el uso del término conquista en vez de Reconquista para hablar del fin de Al-Ándalus* (R35, 24, V, ES); *la mitificación de la Reconquista: acabar con la idea de que es un acontecimiento positivo para nuestra sociedad* (R9, 28, V, ES); *explicando claramente que aquí [con los Reyes Católicos] no surgió España sino que era una simple unión dinástica* (R28, 23, V, ES).

⁽¹¹⁾ *Puesto que nuestra realidad actual proviene de la construcción de los estados nacionales durante el siglo XIX, pienso que uno de los problemas históricos nacionales es la construcción de la identidad nacional, en tanto que identidades construidas desde el poder, desde arriba, y no desde la base social* (R3, 25, V, ES).

Conclusiones

Esta investigación aporta pruebas sobre la débil educación histórica básica para poder cuestionar visiones esencialistas sobre la nación y el peso de la narrativa nacional tradicional.

En primer lugar, la mayoría de adolescentes y jóvenes carece de herramientas intelectuales para pensar históricamente identidades nacionales y naciones. No manifiestan comprenderlas como construcciones socio-culturales y realidades no esenciales. La historia escolar en educación secundaria no capacita para valorar críticamente la representación de la identidad nacional propia, percibida como natural. Esta visión esencialista se refuerza con el nacionalismo banal y así perdura entre futuros docentes. No vemos cambios significativos asociados con la edad sino cuando aumenta la formación histórica disciplinar: es el caso de parte, pero no todos, de los futuros docentes de Secundaria graduados en Historia. Pero con la historia escolar aprendida no se generan cambios en este sentido. En la educación básica ni contenidos curriculares, ni manuales escolares, ni modelos evaluativos se desvían de lo que supone un código disciplinar de la historia escolar, el aprendizaje memorístico de contenidos e hitos de una narrativa nacional (Sáiz, 2013b y 2015; Sáiz y López Facal, 2015; Gómez y Miralles, 2015).

En segundo lugar vemos la mediación de la narrativa tradicional en lo que los futuros docentes consideran que debe aprender su alumnado. Y ello a pesar de los cambios curriculares desde el final del franquismo y a pesar del ocultamiento de esta narrativa tradicional en currículos y manuales. Ésta sobrevive en el imaginario de la cultura popular. Consideramos que ello deriva de la revitalización del nacionalismo español desde los años 90, presente de forma cada vez menos implícita. Buena muestra es el peso de la historia de España en el currículo de historia escolar ya desde el decreto de enseñanzas mínimas de 2001 hasta la actual LOMCE (López Facal, 2014). Pero también por la omnipresencia de contenidos de historia española tradicional en ámbitos diversos de socialización cotidiana, desde el deporte hasta series de televisión. Los resultados sobre qué consideran los futuros docentes que deberían conocer sus alumnos sobre historia nacional son preocupantes para quienes consideramos que la historia escolar debe proporcionar al alumnado instrumentos para fomentar valores cívicos y democráticos y no para forjar lealtades irracionales. La historia enseñada en escuelas e

institutos debería dotar de criterios para comprender problemas actuales, como la identidad nacional, aprendiendo a desnaturalizar naciones y a cuestionar cualquier identidad esencialista. Para ello urge mejorar la educación histórica de los futuros docentes enseñándoles a pensar históricamente el problema nacional.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Junco, J. (2016). *Dioses útiles. Naciones y nacionalismo*, Madrid: Galaxia Gutteberg.
- Archilés, F. (2015). L'estudi de la nació i el nacionalisme. En Archilés, F. (ed.). *La persistència de la nació. Estudis sobre nacionalisme*. (pp. 9-41) Valencia: PUV i Afers.
- Atienza, E. & Van Dijk, T. (2010). Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales, *Revista de Educación*, 353, pp. 67-106.
- Barret, M. (2013). El desarrollo psicológico de la identidad nacional, *Estudios de Psicología*, 34/1, pp. 9-18
- Barton, K. C. & Levstik, L. (2004). *Teaching History for the Common Good*. Nueva York- Londres: Routledge
- Billig, M. (1995). *Banal Nationalism*. London: Sage Publications.
- Carretero, M. & Bermúdez, A. (2012). Constructing Histories. En J. Valsiner (Ed.), *Oxford Handbook of Culture and Psychology* (pp. 625-646). Oxford: Oxford University Press.
- Clark, P. (2011) (ed.). *New possibilities for the past. Shaping history education in Canada*. Vancouver-Toronto: UBC Press.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008) *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Domínguez, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*, Barcelona: Graó.
- Flick, U. (2007), *Introducción a la investigación cualitativa*, Morata: Madrid.
- Gómez, C. J. & Miralles, P. (2015). ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. *Revista de Estudios Sociales*, 52, 52-48.

- Lévesque, S. (2008). *Thinking Historically. Educating Students for the 21st Century*, Toronto: University of Toronto Press.
- López Facal, R. (2000). La nación ocultada. En Pérez Garzón, J.S., Manzano Moreno, E., López Facal, R., Rivière Gómez, A. *La gestión de la memoria. La historia de España al servicio del poder* (pp. 111-160), Barcelona: Crítica.
- López Facal, R. (2009). Sobre la enseñanza de la historia en los siglos XIX y XX. En: Jannué, M. (ed.). *Pensar històricament*. (pp. 57-87), Valencia: Universitat València.
- López Facal, R. (2014). La LOMCE y la competencia histórica, *Ayer*, 94, pp. 273-285
- López Facal, R. & Sáiz, J. (2016). Spain: History Education and Nationalism Conflicts, En Guyver, R. (ed.), *Teaching History and the Changing Nation State. Transnational and Intranational Perspectives* (pp. 201-215), Londres: Bloomsbury.
- Muñoz, J. (2012). *La construcción política de la identidad española: ¿del nacionalcatolicismo al patriotismo democrático?* Madrid: CIS.
- Ruiz, P. (2015). Los usos de la historia en las distintas maneras de concebir España. En Romero & J., Furió, A. (eds.). *Historia de las Españas. Una aproximación crítica*. (pp. 27-75), Valencia: Tirant Humanidades.
- Rüsen, J. (2005), *History: Narration, Interpretation, Orientation*, Nueva York: Berghahn.
- Sáiz, J. (2013a). Empatía histórica, historia social e identidades: pensar históricamente la conquista cristiana de la Valencia musulmana con estudiantes de 2º ESO. *Clío. History and History Teaching*, 39.
- Sáiz, J. (2013b). Alfabetización histórica y competencias básicas en libros de texto de historia y en aprendizaje de los estudiantes. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales* 27, 43-66.
- Sáiz, J. (2015). *Educación histórica y narrativa nacional*, tesis doctoral, Valencia: Universidad de Valencia.
- Sáiz, J. & López Facal R. (2012). Aprender y argumentar España. La visión de la identidad española entre el alumnado al finalizar bachillerato. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 26, 95-120.
- Sáiz, J. & López Facal, R. (2015). Competencias y narrativas históricas. El pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores. *Revista de Estudios Sociales*, 52, 87-101.

- Saz, I., & Archilés, F. (ed.), (2012). *La nación de los españoles. Discursos y prácticos del nacionalismo español en la España contemporánea*. Valencia: PUV.
- Seixas, P. (2011). Assesment of Historical Thinking. En P. Clark (ed.). *New possibilities for the past. Shaping history education in Canada*. Vancouver-Toronto: UBC Press, 139-153.
- Taibo, C. (dir.) (2007). *Nacionalismo español. Esencias, memorias e instituciones*. Madrid: Libros de la Catarata.
- Wertsch, J. V. (2004). Specific narratives and schematic narrative templates. En Seixas, P. (Ed.), *Theorizing historical consciousness* (pp. 49-62), Toronto: University of Toronto Press.

Dirección de contacto: Jorge Sáiz Serrano. Universidad de Valencia. E-mail: jorge.saiz@uv.es