

# NARRATIVAS HISTÓRICAS Y PERCEPCIÓN NACIONAL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: UNA APROXIMACIÓN AL CONOCIMIENTO HISTÓRICO Y LA IDENTIDAD COLECTIVA DEL ALUMNADO VALENCIANO

HISTORICAL NARRATIVES AND NATIONAL PERCEPTION IN SECONDARY EDUCATION: AN APPROACH TO THE HISTORICAL KNOWLEDGE AND COLLECTIVE IDENTITY OF VALENCIAN STUDENTS

**Javier Fajardo Paños<sup>1</sup>**

Universidad de Valencia

Correspondencia: Javier Fajardo Paños  
Correo: Javier.Fajardo@uv.es  
Recibido: 30/03/2021 Aceptado: 2021-09-13  
DOI: 10.17398/0213-9529.40.3.339

## RESUMEN

El presente trabajo muestra los resultados obtenidos sobre el conocimiento de la historia valenciana y las visiones identitarias que se desprenden de ella. Este ha sido realizado a partir de un cuestionario con alumnado de Educación Secundaria Obligatoria de un centro concertado y cooperativo del País Valenciano. Además, el estudio también aporta información de tipo sociológico, como la lengua habitual, lo que ha servido de filtro analítico para poder interpretar los resultados en clave identitaria. Así, la investigación muestra una clara y generalizada limitación de conocimientos históricos estrictamente valencianos más allá de la recurrente referencia al rey Jaime I, junto a unas visiones identitarias que oscilan entre el regionalismo valenciano hegemónico y el nacionalismo valenciano de tipo lingüístico.

**Palabras clave** Educación histórica; narrativa nacional; identidad nacional; historia valenciana.

## ABSTRACT

This work shows the results about the knowledge of Valencian history and the identity visions that emerge from it. This has been carried out from a questionnaire with Secondary Education students from a concerted and cooperative school in the Valencian Country. In addition, the study also provides sociological information, such as the native language, which has served as an analytical filter to be able to interpret the results in an identity way. Thus, the research shows a clear and generalized limitation of strictly Valencian historical knowledge beyond the recurrent reference to King James I of Aragon, as well as some identity visions that oscillate between hegemonic Valencian regionalism and Valencian linguistic nationalism.

**Keywords:** Historical education; national narrative; national identity; Valencian history.

Conflicto de intereses / Conflicts of Interest: Los autores no declaran conflicto de intereses.

**Sección / Section:** Artículos originales

**Editor de Sección / Edited by:** Juan Luis de la Montaña Conchiña y Cesar Rina Simón.

## INTRODUCCIÓN

El estudio de las identidades nacionales en el ámbito escolar está viviendo en la última década una época de gran protagonismo, evidenciando con ello un mayor interés sobre la cuestión nacional entre los investigadores de la didáctica de las Ciencias Sociales (Barton, 2010). En un contexto social y político como el actual, en el cual se ha producido un refuerzo – o, simplemente, una mayor exposición – de las identidades nacionales, se ha hecho de esta cuestión un tema recurrente de investigación en aquellas disciplinas que tienen como objeto de estudio las sociedades humanas, como es el caso que nos ocupa, el de la didáctica (Stearms, Seixas i Samuel Winebug, 2000).

El alumnado, como es lógico, no es ajeno a esta realidad social y política. Todo lo contrario, este se muestra extremadamente poroso a la asimilación de esquemas mentales y percepciones colectivas de tipo nacional. Es por eso por lo que resulta imprescindible la realización de estudios que sitúen la identidad nacional como un problema de aprendizaje siempre desde una perspectiva inclusiva y crítica. En este sentido, han sido muchos los estudios en el ámbito español que han trabajado el rol del Estado, instituciones escolares, currículums educativos y libros de texto de Ciencias Sociales como agentes generadores de identidades nacionales hegemónicas, en este caso, sobre todo, de identidad nacional española. Así, el sistema educativo en su conjunto se ha señalado como uno de los motores más importantes y determinantes de nacionalización e ideologización de la sociedad según los parámetros del Estado-nación dominante (López Facal, 1999, 2000, 2003, 2008; Núñez Seixas, 2010; Sáiz y López Facal, 2012; Fuertes Muñoz, 2012; Inarejos, 2013; Sáiz, 2017, 2019a, 2019b; Rina Simón, 2017; Cardoso, Molina y Ortuño, 2020). Como se puede comprobar por las fechas, la bibliografía española centrada en este campo de estudio es relativamente reciente – básicamente como la misma disciplina de la didáctica, lo que no ha de ser entendido de ninguna forma como un factor negativo –, así como en el resto de la producción historiográfica europea, con especial protagonismo de la escuela anglosajona (Barton, 2010, 2012; Foster, 2011) y francesa (Tutiaux-Guillon, 2012).

En el ámbito ibérico, no obstante, los estudios centrados en la identidad nacional española entre el estudiantado no han sido los únicos, ya que han sido acompañados y complementados con investigaciones centradas en el resto de las identidades nacionales existentes dentro del Estado español, así como de los imaginarios regionales supeditados a la misma identidad nacional española, contribuyendo al conocimiento de la coexistencia entre las identidades nacionales no-estatales y las identidades propias del marco Estado-nación. En este sentido, encontramos importantes avances relacionados con la historia y la identidad en Cataluña, gracias a los trabajos de Joan Pagès Blanch, Edda Sant, Antoni Santisteban entre otros, los cuales han dedicado una parte de la investigación al estudio de los conocimientos históricos que tiene el alumnado catalán sobre la historia de Cataluña (Sant, González-Monfort, Pagès Blanch, Santisteban, Oller Freixa, 2014; Sant, Pagès Blanch, Santisteban, Boixader, 2015; Pagès Blanch, 2015). Lógicamente, continuando en el ámbito ibérico, Euskadi se presenta como otro de los focos de estudio de las identidades nacionales dentro del Estado español. Cabe destacar las contribuciones de Begoña Molero, centradas en el proceso de construcción infantil de la identidad nacional (1998), en el estudio de la identidad vasca y su percepción entre el estudiantado (1994, 2001, 2004).

La abundancia en la producción científica observada en el caso catalán y vasco, en el estudio de sus respectivas identidades nacionales desde la perspectiva didáctica, contrasta en

---

cierta medida con la producción científica centrada estrictamente en el estudio de la identidad y la historia valenciana entre su alumnado. La historiografía valenciana no está al margen del estudio de la nación y las identidades nacionales en la didáctica de las Ciencias Sociales. Todo lo contrario. Sin embargo, la mayoría de los trabajos publicados se han centrado en el análisis de la nación y la identidad nacional española (Valls, 1991, 1997, 2008; Parra y Segarra, 2012; Vizcaíno, 2018). Unas aportaciones, sin ninguna duda, trascendentales e imprescindibles que han permitido avanzar de forma excepcional el conocimiento sobre dicho campo de estudio. Resulta llamativo, contrariamente, la escasez de trabajos centrados en el caso concreto valenciano, de aquí la necesidad de llevar a cabo investigaciones que ayuden a avanzar en este sentido, especialmente teniendo en cuenta el gran interés que ha despertado el estudio de la identidad valenciana en otros ámbitos de estudio, como la historia o la sociología, motivado, sin ninguna duda, por la conflictividad identitaria y lingüística existente en la sociedad valenciana desde la transición democrática en los años 70 del siglo pasado (Fuster, 1962, Furió, 1995, Mira, 1997, Guinot, 1999; Archilés, 2007, 2010; Flor, 2011; Rubio Vela, 2012; Baydal, 2016; Garcia-Oliver, 2016; Fajardo, 2018; Sancho Lluna, 2020).

Este es, por lo tanto, uno de los principales objetivos de la presente contribución: tratar de hacer avanzar una línea de investigación que responda a algunos de los interrogantes que han sido respondidos – o al menos, se ha avanzado en ello – para el caso de la identidad nacional española, catalana o vasca. En efecto, conocer cuál es la percepción del alumnado de Educación Secundaria de los valencianos y valencianas como colectividad particular. Además, se indagará en los conocimientos que el estudiantado tiene sobre la historia valenciana propiamente dicha, comparándolo, en la medida de lo posible, con los resultados que se han obtenido en los trabajos centrados en la historia desde la perspectiva española, y así calibrar su naturaleza: tipología de los hechos históricos, personajes principales, épocas históricas hegemónicas, etc. Finalmente, siguiendo el interés por las narrativas históricas, se pondrá el foco en determinar las características de los relatos históricos, de los cuales se espera obtener gran parte de la información sobre la percepción identitaria del alumnado.

### HIPÓTESIS Y METODOLOGÍA

La hipótesis principal que trataremos de confirmar con la actual contribución es la profunda carencia de conocimientos y contenidos relacionados con la historia del País Valenciano entre el alumnado valenciano, con el objetivo de evidenciar la necesidad de impulsar una nueva concepción del actual currículum de las Ciencias Sociales en Secundaria – en el cual la narrativa exclusivamente española y europea (occidental) deja en una posición marginal los contenidos y las trayectorias históricas de los diferentes territorios que conforman el actual Estado español<sup>2</sup> – que permita un mayor conocimiento de la historia propiamente valenciana. Esta ausencia en el currículum se hace aún más evidente en el caso de los contenidos relacionados con la historia moderna, como se ha evidenciado en algunos estudios recientes (Sáiz y Colomer, 2016). Lo mismo con la época contemporánea, cuyo relato es estrictamente español, desde las Cortes de Cádiz hasta la transición democrática de los años setenta del siglo XX, obviando por completo las particularidades valencianas, tanto del siglo XIX como del XX.

En cuanto a la metodología, la presente investigación se fundamenta en la realización de un formulario de 10 preguntas, formuladas todas ellas en catalán. Las primeras cinco son de multirespuesta, tratando de recoger información de tipo sociológico del alumnado participante: edad, género, lugar de nacimiento, lugar de residencia habitual, lengua habitual y nivel de estudios de los progenitores o tutores. Las siguientes cinco preguntas se centran definitivamente

en cuestiones estrictamente de contenido histórico. La pregunta 6 presenta una afirmación sobre el origen del catalán en el País Valenciano – también llamado *valencià* –, realizada y firmada por Jorge Bellver Casaña, portavoz del Partido Popular en las Cortes Valencianas entre los años 2012 y 2015, como parte de una proposición no de ley: “El habla de los valencianos, que parte, sin duda, de la más profunda prehistoria, se escribe ya desde el siglo VI antes de Cristo con el lenguaje ibérico”.<sup>3</sup> El alumnado, al respecto, tiene que responder exclusivamente si es o no correcta la dicha afirmación. Puesto que se trata de una respuesta tan cerrada y los resultados de esta no serían demasiado representativos, la pregunta 7 tiene como finalidad tratar de afinar el nivel de conocimiento del alumnado sobre el origen de la lengua catalana en el País Valenciano: *Quan diries que es va començar a parlar valencià en el territori valencià? Amb quins fets històrics ho relacionaries? Explica-ho breument amb les teues paraules.*<sup>4</sup>

Seguidamente, la octava pregunta se centra estrictamente en la realización de una redacción abierta en la cual cuente y explique a una “amiga de Madrid”<sup>5</sup> la historia de los valencianos y valencianas: *“Imagina que tens una amiga de Madrid i et demana que li contes la història de les valencianes i els valencians. Fes-ho en format de relat amb les teues paraules arribant fins a l'actualitat”.*<sup>6</sup> Finalmente, la parte final del cuestionario mezcla la preguntada cerrada, con la pregunta abierta y la identificación visual de una obra de arte, en este caso el famoso cuadro volteado del rey Felipe V, obra del pintor Josep Amorós, ubicado en el Museo de Bellas Artes de Xàtiva (València). En esta parte del formulario tratamos de descubrir el conocimiento que el alumnado tiene sobre uno de los hechos más trascendentales de la historia moderna valenciana y española, como es la Guerra de Sucesión (1701-1714) y el correspondiente Real Decreto de Nueva Planta del 29 de junio de 1707 que suprimía las instituciones forales valencianas. Para ello formulamos una pregunta cerrada, de tipo “sí/no”, sobre la identificación del cuadro de Felipe V y, finalmente, indagamos en la causa que justifique que dicho cuadro se encuentre en la actualidad boca abajo. De esta forma, tratamos de conocer qué grado de conocimiento tiene el alumnado de Secundaria sobre este hecho y, a su vez, poder detectar e identificar expresiones que nos den luz sobre la percepción colectiva nacional de los encuestados, ya que la Guerra de Sucesión marca el punto y final del reino de Valencia como Estado independiente – con instituciones y leyes propias – y el inicio de la homogeneización política y cultural que supuso la centralización borbónica, concluyendo finalmente con la construcción del Estado liberal español a principios del siglo XIX (Perez Aparicio, 2008).<sup>7</sup>



**Ilustración 1:** Situación actual de la obra de arte utilizada en el formulario en el Museo de Bellas Artes de Xàtiva (Fuente: Infolibre.es)

Antes de entrar en detalle en los resultados obtenidos y las conclusiones a las que hemos llegado a partir del cuestionario descrito, es menester hacer una aproximación al contexto en el

que se ha dado la presente investigación. Es decir, a los centros en los que se pasó el formulario y las características sociológicas del alumnado participante.

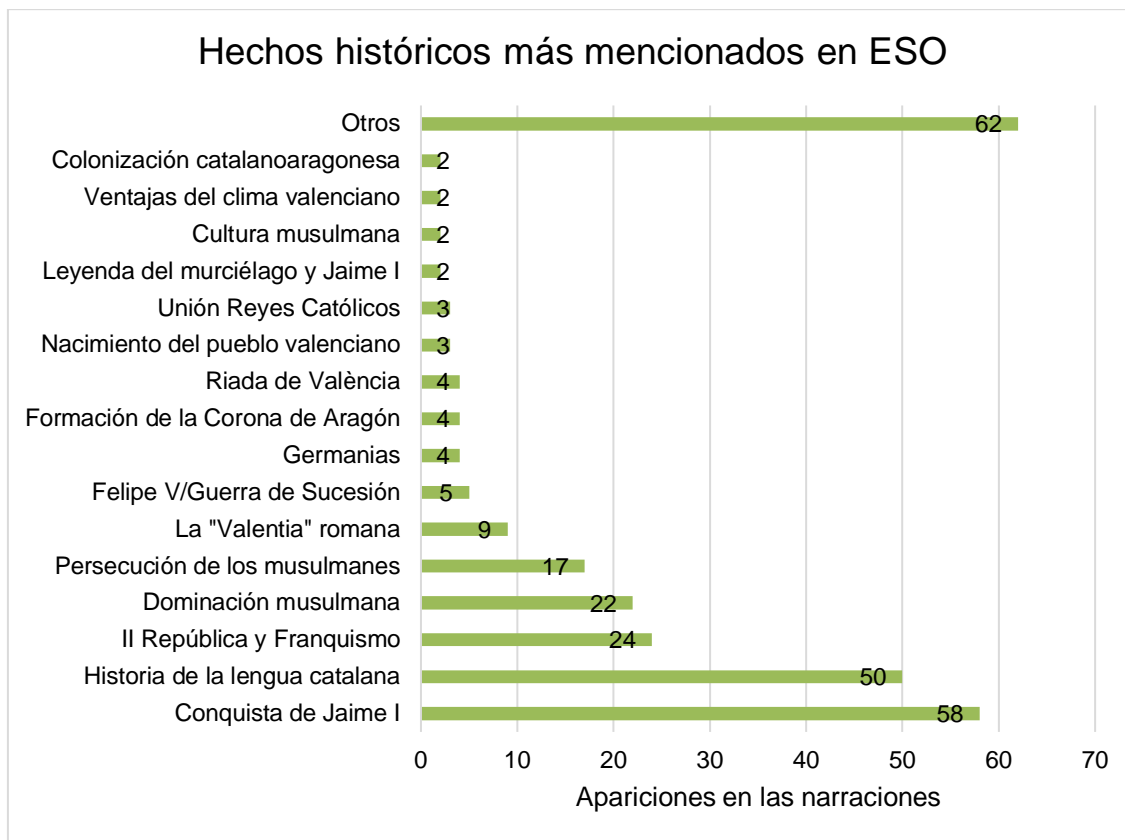
El centro educativo en el que se centra el presente trabajo se trata de una escuela concertada de gestión cooperativa, fundada durante el Tardofranquismo con la voluntad de ofrecer una alternativa pedagógica a la educación autoritaria y nacionalcatólica del régimen dictatorial franquista. Desde la dirección del centro se promueve desde entonces el respeto y el uso del catalán en el País Valenciano, apostando así por la inmersión lingüística y la promoción y la defensa de la identidad valenciana dentro del ámbito lingüístico y cultural del conjunto de territorios de habla catalana.<sup>8</sup> Esta cooperativa de maestros garantiza una coherencia educativa desde los 3 hasta los 16 años, con una misma propuesta pedagógica y unos mismos valores, basados en el “laicismo, la coeducación, la democracia, el ecologismo y el respeto a la diversidad” (Agulló Díaz, 2012).<sup>9</sup> Así pues, con el objetivo de complementar los resultados obtenidos en él y poder calibrar hasta qué punto el centro en cuestión es determinante en los resultados de su alumnado, la presente investigación también se realizó en tres institutos públicos, dos situados en la comarca valenciana de la Safor y otro en la misma ciudad de València. A pesar de que las muestras obtenidas en estos observatorios no serán objeto central de análisis, sí que serán utilizadas de modo comparativo en el análisis y la reflexión de algunos de los puntos de discusión.

Así pues, el presente trabajo ha sido realizado gracias a la participación de 155 estudiantes: 94 de Educación Secundaria Obligatoria (24 de primer curso, 24 de segundo curso, 23 de tercer curso y 23 de cuarto curso), del centro concertado mencionado; y 61 de Bachillerato, de los cuales 21 son de primer curso y 40 de segundo. La elección de los participantes y del centro educativos se llevó a cabo desde un criterio de muestreo (Flick, 2007), siendo una muestra de conveniencia por la accesibilidad y las posibilidades del autor.

Llegados a este punto podemos apuntar los dos perfiles “medios” del alumnado participante en nuestra investigación, tanto de Secundaria como de Bachillerato, extraídos a partir de las preguntas de tipo sociológico. Así, en ESO, nos encontramos con un encuestado mayoritariamente varón (54%), nacido en la ciudad de València (72%), pero residente en algún pueblo o ciudad (que no sea València) del País Valenciano (78%); catalanohablante (54%) y, al menos, uno de sus progenitores o tutores con estudios universitarios o, alternativamente, de formación profesional (47%). En el caso de Bachillerato, contamos con un perfil mayoritariamente de mujer (54%), nacida en algún pueblo o ciudad (que no sea València) del País Valenciano (64%), residente en algún pueblo o ciudad (que no sea València) del País Valenciano (92%), catalanohablante (54%) y con alguno de sus progenitores con estudios superiores (59%).<sup>10</sup>

## RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

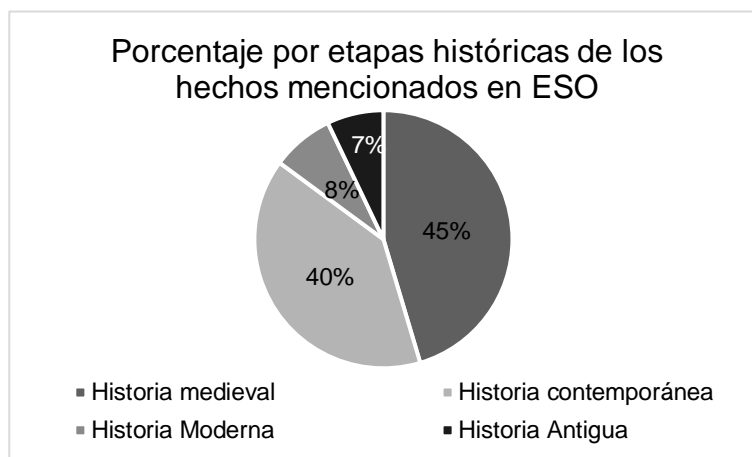
Entre los elementos de análisis que hemos utilizado encontramos: los hechos históricos mencionados, la proporción y el protagonismo de las diferentes etapas históricas (historia antigua, historia medieval, historia moderna...), la clasificación de los hechos mencionados por su naturaleza historiográfica, es decir, si se trata de historia política, económica o cultural; también los personajes mencionados, las colectividades humanas protagonistas (valencianos, moriscos, romanos...) y el punto de partida del relato histórico – en términos “fusterians”:<sup>11</sup> “*l’acta de naixement*” (Fuster, 1962: 25). Todos ellos extraídos de la pregunta 8 de nuestro formulario. Así mismo, como parte del análisis y discusión, hemos utilizado los resultados obtenidos de la pregunta 6 y 7, en la cual indagamos sobre los conocimientos entorno al origen del catalán en territorio valenciano, y las preguntas 9 y 10, centradas en el famoso cuadro del rey Felipe V.



**Gráfico 1:** hechos históricos más mencionados en ESO (Elaboración propia)

Como podemos observar en el gráfico 1, destacan claramente sobre el resto dos temáticas, la “conquista de Jaime I” en el siglo XIII, como hecho histórico más repetido (58) entre todo el alumnado de ESO encuestado; seguido muy de cerca por los hechos históricos relacionados con la lengua catalana en el País Valenciano (50), entre los cuales encontramos referencias al origen de la lengua, las prohibiciones sufridas por los catalanohablantes a lo largo de la historia o la situación actual de la lengua. En tercer lugar, a una cierta distancia, con 24 referencias contabilizadas, encontramos los hechos relativos a la II República y el Franquismo, como la Guerra Civil, la represión franquista o la muerte del dictador Francisco Franco, seguido en cuarto lugar por las referencias a la época de dominación musulmana en el territorio valenciano y en quinto lugar a la persecución histórica de la población musulmana, dentro de la cual hemos encontrado alusiones a las expulsiones y conversiones forzosas que tuvieron lugar a lo largo de toda la historia foral del reino de Valencia. Por debajo de este nivel, detectamos una gran variedad de hechos con un peso en el cómputo global mucho más discreto, como son las referencias a la época romana de la ciudad de València, la Guerra de Sucesión Hispánica (1701-1714) o las Germanías (1519-1523), por mencionar algunos de los ejemplos.

Siguiendo la lógica vista en los hechos históricos más mencionados, el gráfico 2 nos muestra una mayoría clara en favor de los hechos históricos propios de la Edad Media, con un 45% del total, gracias al gran protagonismo en las narrativas del estudiantado de los hechos de la conquista de Jaime I, el origen de la lengua catalana en el reino de Valencia, o la dominación musulmana. Con cifras similares, con un 40%, encontramos la historia contemporánea, de la cual, a parte del peso representado por los hechos relacionados con la dictadura de Francisco Franco o la II República, ha tenido un peso importante toda una serie de referencias al mundo actual, que han contribuido decisivamente a que la época contemporánea tenga un peso tan marcado en este análisis. Hechos como, por ejemplo, “*el nacimiento de nuestra generación*”, “*el gaudi del clima de València*”,<sup>12</sup> “*les Falles*” o “*els cuiners exòtics valencians*”. En una posición muy minoritaria restan los episodios pertenecientes a las etapas modernas y antiguas, con un 8% y un 7% respectivamente.



**Gráfico 2:** Porcentaje por etapas históricas de los hechos mencionados en ESO (Elaboración propia)

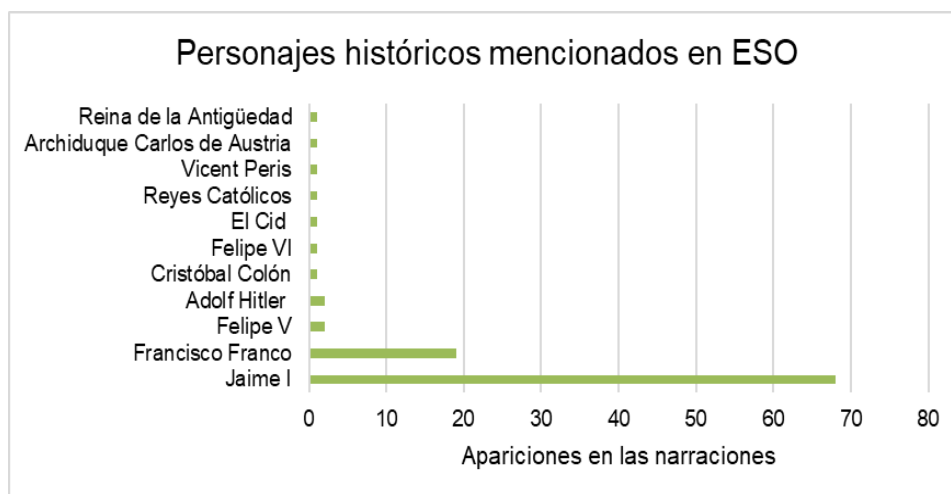
Desde el prisma de la tipología historiográfica de los hechos, los resultados que observamos en el gráfico 3 demuestran el claro predominio de la historia política y militar, con un 58%, por encima de la historia cultural y, especialmente, de la historia económica. En este sentido, estaríamos ante unos relatos que siguen la concepción tradicional de la historia y de la historiografía basada en los grandes hechos políticos (Saíz, 2017).



**Gráfico 3:** Clasificación por tipología de hechos históricos mencionados en ESO (Elaboración propia)

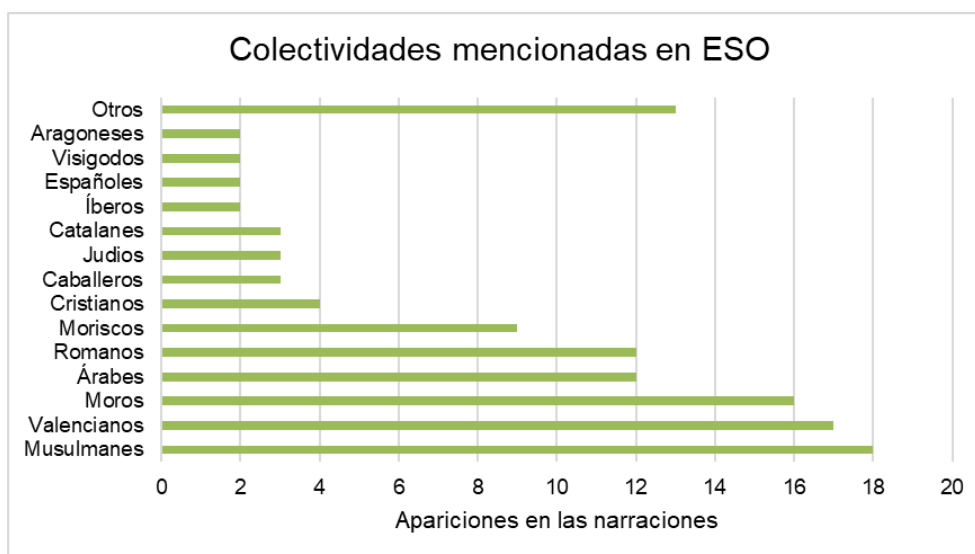
A una distancia considerable, pero con un porcentaje nada menospreciable (36%), aparecen los hechos considerados culturales. Esta representación viene dada por el gran número de episodios históricos relacionados con la historia de la lengua catalana en el País Valenciano: su aparición, su evolución, su prohibición, su recuperación, etc. Por otro lado, es preciso hacer mención, pese a que sea un caso aislado, a la referencia encontrada en una narración, de una estudiante de 3º de la ESO, a las violaciones y a la violencia machista como hecho histórico destacable de la historia reciente valenciana. Finalmente, los hechos históricos de naturaleza económica restan totalmente marginales, anecdóticos inclusive, como por ejemplo

hacer referencia al “*Segle d’Or valencià*” (siglo XV) como momento de gran riqueza para el reino de Valencia, o afirmar que “Valencia durante la Edad Media fue un centro muy importante de comercio internacional”.



**Gráfico 4:** Personajes históricos mencionados en ESO (Elaboración propia)

En relación con los personajes históricos, al igual que en los hechos históricos ya vistos, encontramos una absoluta mayoría de personajes relacionados con la política y, más concretamente, a la alta política, a grandes dignatarios, en definitiva. De forma casi omnipresente tenemos al rey Jaime I, el cual aparece en una gran mayoría de las narrativas analizadas, con 68 menciones. En segunda posición encontramos al dictador Francisco Franco, 19 veces referenciado, como gran protagonista de la historia contemporánea valenciana, seguido de lejos por el rey Felipe V y el dictador Adolf Hitler. A diferencia de otros estudios sobre la materia, centrados en el caso español (Inarejos, 2013; Vidal, 2018), dónde se detectan personajes del mundo de la cultura, relacionados con el arte y la literatura (aun así, en clara minoría respecto a los personajes de la historia política), en nuestro estudio la presencia de este tipo de personalidades es nula. Un dato preocupante respecto a los conocimientos históricos del alumnado de Secundaria, como lo es también la preocupante invisibilidad de las mujeres, a excepción de Isabel la Católica, la cual no es mencionada de forma explícita, sino de forma implícita, dentro de la expresión “Reyes Católicos” junto a su marido, el rey Ferran II de Aragón.



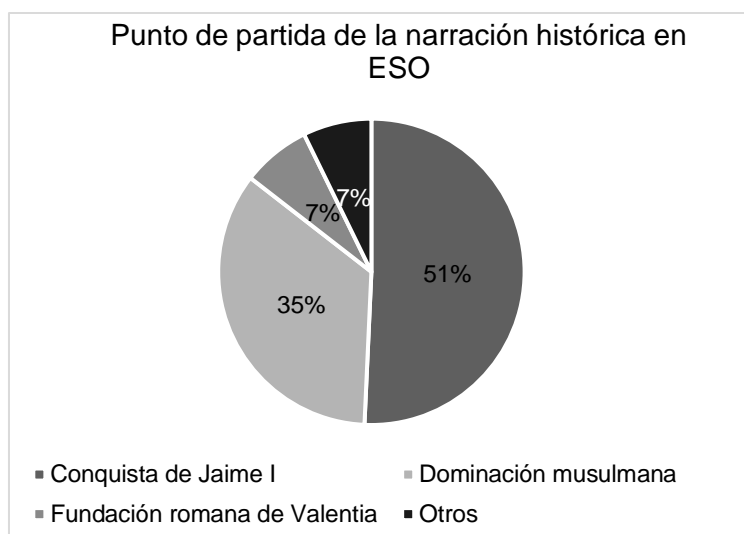
**Gráfico 5:** Colectividades mencionadas en ESO (Elaboración propia)



El gráfico 5, en cambio, nos da una visión diferente, paradójica, pero al mismo tiempo interesante. En efecto, la colectividad más repetida es la musulmana, con un total de 18 menciones. Además, encontramos “moros”, con 16 repeticiones, “árabes” con 12 repeticiones, y “moriscos” con 9 repeticiones. En primer lugar, observamos el desconocimiento del vocabulario por parte del alumnado a la hora de hacer referencia a estas colectividades humanas, ya que, pese a representar colectividades particulares, en las narraciones aparecen como sinónimos de una misma. Consideramos que el protagonismo de estas comunidades radica en la alteridad respecto de la figura de Jaime I quien, como ya se ha dicho, está omnipresente en los relatos. **En efecto**, este protagonismo responde al esquema general de “Jaime I conquistó a...”, “Jaime I expulsó a...”, etc. **Mientras** en el proceso de conquista del siglo XIII saben identificar y dar nombre propio al rey del bando cristiano, no tienen referentes individuales entre la población sometida y derrotada. Estos representan una masa poblacional confusa, homogénea (aunque con diversos nombres, como hemos señalado) pero sin ninguna personalidad histórica ni ningún nombre propio destacable. Bien es cierto que “valencianos” como colectividad tiene un peso importante, también motivado por la misma formulación de la pregunta, en la cual se pide explícitamente que se explique la historia con esta comunidad humana como sujeto principal. Entre las colectividades menos mencionadas destaca la presencia de los “romanos”, de los “catalanes”, de los “judíos” o de los “caballeros”.

Llegamos, así pues, al último elemento de análisis estrictamente histórico de las narraciones históricas: el punto de partida de la narración histórica. En términos “fusterians”: ¿cuál es el acta de nacimiento de los valencianos y valencianas?

El gráfico 6, en efecto, nos muestra como la mayoría de los relatos analizados, el 51%, comienza a partir de la conquista de Jaime I, con bastante diferencia respecto de la segunda opción, la dominación musulmana, con un 35%. La fundación romana y otras opciones anecdóticas suman un 14%, resultando irrelevante en el cómputo general. De esta forma, los relatos del estudiantado encuestado siguen mayoritariamente los



**Gráfico 6:** Punto de partida de la narración histórica en ESO  
(Elaboración propia)

consensos historiográficos al respecto, siendo minoritarias aquellas narrativas que comienzan la historia valenciana antes de la conquista feudal del siglo XIII (Fuster, 1962, Furió, 1995, Guinot, 1999; Baydal, 2016; Garcia-Oliver, 2016). Posiblemente, un factor que haya podido llevar a los encuestados a empezar en este momento de la historia y no previamente sea, simplemente, el desconocimiento de la historia anterior a este episodio. Tampoco podemos descartar la influencia que posiblemente tengan algunas de las festividades valencianas más importantes, como el **9 d'Octubre** o los desfiles de *Moros i Cristians*. Unas fiestas inspiradas, precisamente, en algunos de los episodios más destacados de la conquista y colonización del reino de Valencia (Parra y Segarra 2012).

### La Edad Media y Jaime I como protagonistas de la historia valenciana

Con los resultados expuestos de la pregunta 8 de nuestro formulario podemos realizar una primera aproximación a la narrativa mayoritaria entre el alumnado encuestado. Como hemos podido observar, los dos ejes temáticos mayoritarios en las respuestas giran entorno a la conquista del reino de Valencia por parte de Jaime I y los hechos históricos relacionados con la lengua catalana. Si nos centramos primeramente en las referencias relativas al proceso de conquista, su preeminencia en las respuestas viene reforzada por las referencias a la sociedad indígena que sufrió las consecuencias de la conquista y colonización por parte de la sociedad feudal. Como indica el gráfico 1, las referencias a la dominación musulmana y a la persecución de los musulmanes ocupan también una posición destacada, con 22 y 17 apariciones en las narrativas respectivamente. Esto se debe en gran medida al carácter de alteridad respecto de Jaime I dado por los encuestados: *“En el regne de València estaven els musulmans fins que Jaume I va entrar al regne de València per a reconquistar-lo”* (Mujer, 3º ESO). Ahora bien, si profundizamos en nuestro análisis y nos fijamos en el tratamiento que los participantes hacen de los hechos de la conquista, una de las constantes que se pueden extraer es una cierta visión “positiva” de la “convivencia” que teóricamente se habría dado entre las poblaciones cristianas y musulmanas a partir de las compañías militares de Jaime I. Una convivencia “idílica” que habría tenido como consecuencia, por ejemplo, que los “árabes” enseñaran a trabajar las tierras a los “cristianos”: *“Doncs a l’any [¿?] Jaume primer va baixar dels Pirineus de Catalunya i va conquerir les terres dels àrabs. Els valencians i els àrabs varen conviure per a què els àrabs ensenyaren als valencians a treballar el camp”* (Mujer, 1º ESO). Una visión en la que se reproduce claramente el estereotipo historiográfico de “la convivencia de las tres culturas”. Una convivencia que, en cierta medida, se pudo haber dado gracias a una supuesta benevolencia del rey Jaime I con la población andalusí: *“algo curios és que no va matar als antics pobladors”* (Varón, 2º ESO). Aun así, la tendencia general en todas las narrativas analizadas para referirse al proceso de expansión territorial llevado a cabo por Jaime I y sus tropas feudales es utilizar el término “conquista” o incluso, en algunos casos puntuales, hacer referencia al proceso de colonización llevado a cabo por las poblaciones catalanas y aragonesas: *“Jaume I [...] va repoblar el territori amb gent catalana y aragonesa”* (Mujer, 4º ESO). Los casos donde se utiliza el término “Reconquista” son sorprendentemente puntuales (Saiz, 2017), apareciendo una sola vez en una narrativa de primer año de Secundaria y tres veces en narrativas de tercero, entre las cuales encontramos el caso citado previamente. En la misma situación encontramos la marginalidad del concepto “repoblar”, siendo puntual en el caso anteriormente mencionado.

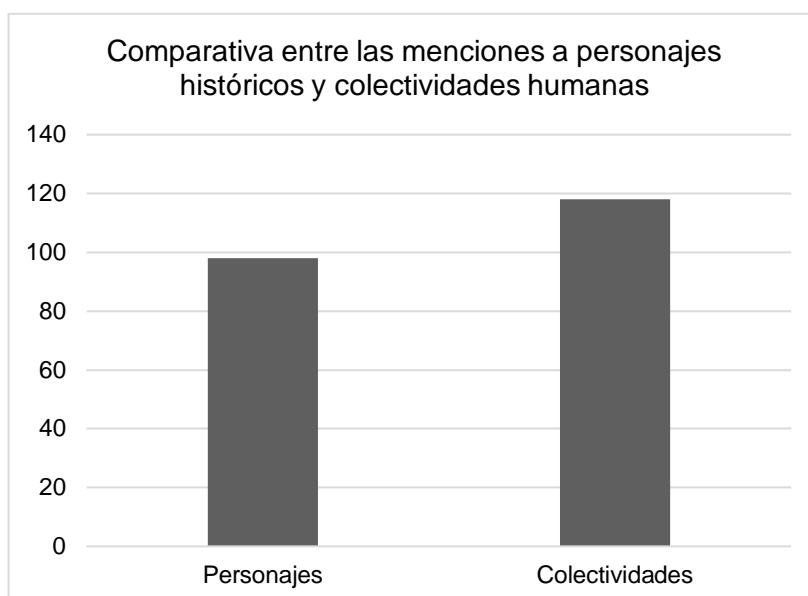
Por lo tanto, como indica el gráfico 2, podemos afirmar que la historia valenciana conocida por el alumnado de secundaria es una historia fundamentalmente medieval, ya que es en esta época histórica donde se sitúan los acontecimientos históricos más dominados por los encuestados. Contrariamente, llama la atención el escaso peso que tiene entre las narrativas los hechos históricos que podemos situar en época antigua y época moderna, con un 7% y un 8% respectivamente. No obstante, es necesario realizar una apreciación al respecto. La posición minoritaria de la época antigua no es comparable en este estudio con la época moderna por una razón muy concreta: cuando hablamos de la historia propia del actual País Valenciano, nos estamos refiriendo a la historia que arranca en el siglo XIII, con la conquista feudal y posterior formación del reino de Valencia, hasta la actualidad, ya que la sociedad valenciana contemporánea es el resultado de la evolución histórica que comienza con la conquista de Jaime I – como hemos visto, muy repetida por el alumnado – y la llegada de colonos catalanes – mayoritarios – y aragoneses – en menor medida junto a otras poblaciones (Furió, 1995; Guinot,

1999; Baydal, 2016; Garcia-Oliver, 2016). Es por ello por lo que toda la historia anterior al siglo XIII es la historia de “otros valencianos y valencianas”, como afirmaría Joan Fuster (1962: 25-26), puesto que tuvo lugar en el mismo territorio, pero bajo otras realidades sociales, culturales e históricas, muy diferentes a aquellas que se empezaron a desarrollar con la formación del reino de Valencia.<sup>13</sup>

Por esta razón, la interpretación que hacemos del escaso peso de los hechos históricos modernos en las narraciones es completamente diferente. La Edad Moderna juega un papel importantísimo en la historia valenciana y su ausencia se tiene que subrayar. Los episodios que se mencionan en los formularios apuntan en su mayoría a un mismo momento: la Guerra de Sucesión Hispánica y algunos de sus episodios más destacados, como la Batalla de Almansa, la quema de Xàtiva o la derogación de los Fueros del reino de Valencia por parte del rey Felipe V de Borbón. Aun así, si lo comparamos con el peso narrativo de la época medieval o la época contemporánea, la historia moderna queda en clara minoría. Como ya se ha dicho en este estudio, los siglos modernos, en general, son unos de los más damnificados dentro del currículum de historia vigente, y de forma más acentuada desde la perspectiva valenciana, lo que puede explicar en cierta medida el poco peso que juega en los relatos históricos de secundaria analizados (Saiz y Colomer, 2016). En el caso valenciano, además, tiene una gravedad particular, ya que supone la renuncia a conocer episodios tan trascendentales para la historia valenciana como las Germanías, la expulsión de los moriscos o, la ya citada, Guerra de Sucesión Hispánica.

Así pues, teniendo en cuenta el gran protagonismo de la conquista protagonizada por Jaime I, era de esperar, desde el prisma de la tipología historiográfica de los hechos, un claro predominio de la historia política y – en nuestro caso, sobre todo – militar, tal y como muestra el gráfico 3, con un 58% de los hechos históricos analizados, muy por encima de la historia cultural y económica. En este aspecto estaríamos ante unos relatos que siguen mayoritariamente la concepción historiográfica más tradicional basada en los grandes hechos políticos, protagonizados por las grandes personalidades (Saiz, 2017).

Ahora bien, si atendemos a los resultados plasmados en el gráfico 4, 5 y 7, observamos un fenómeno de gran interés. Esto es, el mayor peso de las colectividades humanas como protagonistas de la historia valenciana en detrimento de los grandes personajes históricos. Un aspecto **para** tener en cuenta, especialmente si lo comparamos con algunos de los estudios centrados en la historia de España, la cual se presenta protagonizada por los grandes nombres de la historia: Franco, los



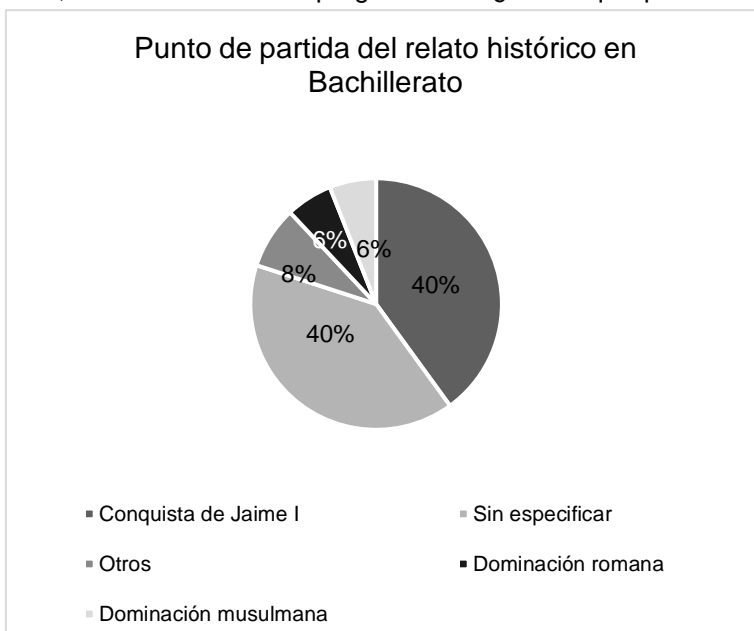
**Gráfico 7:** Comparativa entre las menciones a personajes históricos y colectividades humanas (Elaboración propia)

Reyes Católicos, Cristóbal Colón, el Cid, Pelayo... (Saiz y López Facal, 2016; Sáiz y Barca 2019). Hay que recordar que dentro de este protagonismo de las colectividades como protagonistas de las narrativas tienen un peso importantísimo las referencias a los musulmanes, los cuales representan una masa poblacional homogénea como alteridad al gran protagonista de la historia valenciana, el rey Jaime I, quien adopta el rol de “héroe”(Sant, González-Monfort, Pagès Blanch, Santisteban y Oller Freixa, 2014).

Contrariamente, el resto de los personajes históricos, que aparecen en las narrativas, tienen muy poco peso si lo comparamos con el mismo Jaime I o con algunas de las colectividades más mencionadas. El único personaje con cierta relevancia, con 19 apariciones, es el dictador Francisco Franco, quien se erige, de esta forma, en el “antihéroe” de la historia valenciana, especialmente como uno de los protagonistas en la persecución de la lengua catalana en el País Valenciano durante el último siglo.<sup>14</sup>

Lógicamente, en sintonía con los resultados expuestos, la historia valenciana narrada por los encuestados comienza mayoritariamente con la conquista de Jaime I, tal y como indica el gráfico 6, con un 51% del total, seguido a cierta distancia por la dominación musulmana, con un 35%. Por lo tanto, el alumnado reproduce mayoritariamente el esquema narrativo defendido por la comunidad científica. No obstante, creemos necesario preguntarnos: ¿Hasta qué punto es

representativa esta proporción? ¿Hasta qué punto el centro educativo en el cual se ha llevado a cabo la investigación influye en el resultado? Si observamos los datos obtenidos en las encuestas realizadas entre el alumnado de Bachillerato, vemos que los resultados cambian de manera substancial. El gráfico 8 nos muestra que la conquista de Jaime I ya no es la opción mayoritaria, sino que se encuentra empatada con aquellas narrativas que no especifican un momento exacto de la historia a partir del cual comenzar a desarrollar el relato.



**Gráfico 8:** Punto de partida del relato histórico en Bachillerato (Elaboración propia)

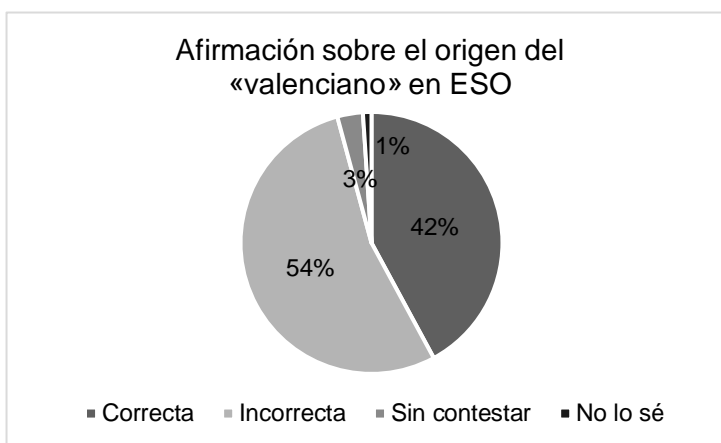
Por otro lado, la dominación musulmana queda relegada a la última posición, con tan solo el 6% de las narrativas analizadas, muy diferente a lo visto entre el alumnado de secundaria. En definitiva, si prescindimos del porcentaje correspondiente a la conquista de Jaime I como inicio de la historia valenciana, nos encontramos con que el 60% de las narrativas comienzan su relato histórico desde un momento errático o poco preciso. Esto es ciertamente importante, pues si se comienza a explicar la historia de los valencianos y valencianas desde la fundación romana o desde la dominación musulmana, se está refiriendo a épocas y sociedades de las cuales la actual sociedad valenciana no procede (Furió, 1995; Guinot, 1999; Baydal, 2016, Garcia-Oliver, 2016). Por ello, debemos considerar con cierta cautela los resultados obtenidos en la ESO, puesto que

parecen estar especialmente condicionados por el centro educativo. Tanto en la opción favorable a la conquista de Jaime I, como aquellos favorables a la dominación musulmana.

### La lengua catalana y su gran protagonismo en la historia y la identidad valenciana

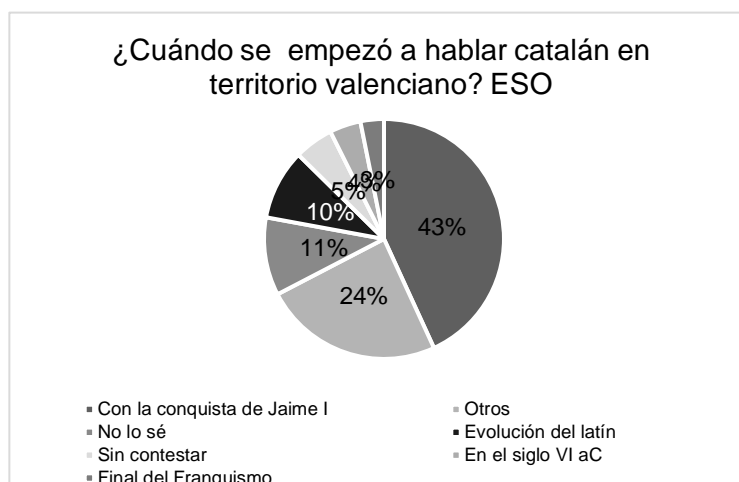
Como hemos visto en el análisis de las narrativas, la historia de la lengua catalana tiene un papel central en las narrativas históricas del alumnado. A continuación, procederemos a mirar con detenimiento el grado de conocimiento de la historia de la lengua propia de los valencianos y valencianas más allá de su mera referencia en las narrativas. Para ello, utilizaremos los resultados obtenidos en las preguntas 6 y 7 de nuestro formulario.

Como vemos, el 54% del alumnado de Secundaria considera incorrecta la afirmación del síndico de las Cortes Valencianas, Jorge Bellver, mientras que un 42% la considera correcta. Un porcentaje, este último, especialmente elevado, muy próximo al 50% del total. Un hecho que nos demuestra como una afirmación de estas características puede ser considerada como correcta por partes importantes de la sociedad, incluido entre el propio alumnado.



**Gráfico 9:** Afirmación sobre el origen del «valenciano» en ESO (Elaboración propia)

Ahora bien, la pregunta 6 por sí misma no es suficiente para hacernos una idea general del nivel de conocimiento que tiene el alumnado sobre la historia de la lengua catalana, en este caso concreto, sobre su origen en territorio valenciano. Así pues, el panorama que nos presenta el gráfico 10 es bastante heterogéneo. Primeramente, las respuestas que podemos considerar como “correctas”, es decir, aquellas que sitúan el origen del catalán en territorio valenciano a partir de la conquista del rey Jaime I, representan un 43% del alumnado. Se trata, efectivamente, de la respuesta más repetida, pero, aun así, no llega a ser mayoritaria entre los encuestados. Es de especial interés las



**Gráfico 10:** ¿Cuándo se empezó a hablar catalán en territorio valenciano? ESO (Elaboración propia)

respuestas que hemos englobado dentro de la categoría “otros”, a causa de su enorme heterogeneidad. Dentro de esta categoría, encontramos algunas respuestas que reproducen el argumento del diputado Jorge Bellver, aludiendo a la época íbera como origen del «valenciano»: “*Des del llenguatge ibèric, perquè crec que és més antic que el castellà*” (Varón, 1º ESO); otras,

en cambio, aluden directamente al conflicto lingüístico existente en el País Valenciano desde la Transición, como es el “secesionismo lingüístico”: *“Es va començar a parlar pel fet del llatí, varen eixir vàries llengües com el valencià, que s’escomençà a parlar inclús abans d’existir el regne de València. Jo crec que el valencià sí que va existir abans que el català. Pense que deuria ser una llengua diferent o pareguda, però no un dialecte, ja que pareix que la estiguen despreciant!* (Varón, 3º ESO).

Como vemos en estos ejemplos, algunas de las respuestas dadas por el alumnado encuestado reproducen ideas y argumentos pseudocientíficos defendidos tradicionalmente por el movimiento del “blaverisme”, definido por el sociólogo Vicent Flor como un movimiento populista, anticatalanista, conservador i antimodernizador, regionalista, provincialista y españolista (Flor, 2011: 199-200). Un hecho preocupante visto desde la perspectiva del conocimiento histórico y filológico, a pesar de representar una proporción minoritaria dentro del conjunto de las respuestas. Igualmente, es preocupante el hecho que la respuesta correcta no llegue ni tan solo al 50% del total, siendo mayoría las respuestas que ubican de manera errática el momento en el cual el catalán empezó a ser hablado en el recién creado reino de Valencia, gracias a la llegada de población catalana.

Si comparamos estos resultados obtenidos entre el alumnado de Secundaria con los obtenidos entre el alumnado de Bachillerato, la perspectiva no mejora, sino que empeora, incluso. En este último caso, las narrativas que hacen referencia directa a la conquista de Jaime I y su posterior colonización feudal, como el momento histórico que dio lugar a la aparición del catalán en territorio valenciano, no llegan ni al 40% del total, restando un 66% del total de respuestas poco precisas o, directamente, incorrectas.

Con el objetivo de contextualizar estos resultados, hemos cruzado las respuestas obtenidas con la lengua habitual de los participantes para tratar de ver qué perfiles sociolingüísticos encontramos detrás de cada respuesta. Así, según el gráfico 12, la opción mayoritaria que considera que el catalán empezó a hablarse en territorio valenciano a raíz

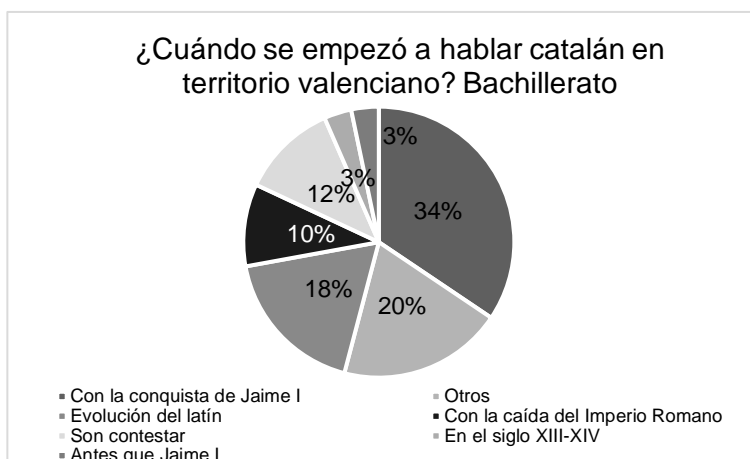


Gráfico 11: ¿Cuándo se empezó a hablar catalán en territorio valenciano? Bachillerato (Elaboración propia)

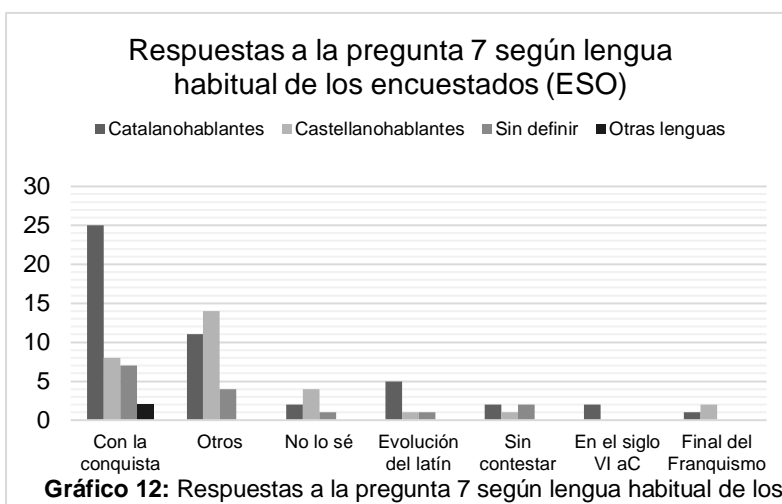


Gráfico 12: Respuestas a la pregunta 7 según lengua habitual de los encuestados en ESO (Elaboración propia)

de los procesos de conquista feudales del siglo XIII es el alumnado catalanohablante. A pesar de que en esta misma opción también encontramos alumnado castellanohablante, es en la opción de “otros” y, en menor medida, en las opciones “no lo sé” y “después del Franquismo”, donde encontramos mayoría de alumnos castellanohablantes, por encima incluso de los catalanohablantes que, recordemos, son el perfil mayoritario entre el alumnado encuestado. Por ello, este gráfico muestra como mayoritariamente el alumnado catalanohablante tiende a demostrar más conocimientos históricos sobre el origen del catalán en el País Valenciano que no tanto el estudiantado castellanohablante, quien parece mostrar más dificultades al respecto.

Creemos que en este comportamiento juega un peso muy importante la cuestión identitaria del alumnado y su socialización personal, así como su centro educativo en cuestión. La identificación personal del estudiantado catalanohablante con la sociedad valenciana es especialmente intensa a través de su lengua propia, la cual la identifica como el elemento distintivo principal y, en consecuencia, se muestra más receptivo a conocer su historia, tanto la de sus orígenes como los diferentes episodios de dificultad y prohibición. Una identificación menos explícita entre el alumnado no catalanohablante, quien no queda exento de poder establecer un vínculo identitario similar al del propio catalanohablante, pero que se muestra más ajeno a conocer en detalle la historia de una lengua que puede no considerarla como propia, restando su vinculación personal con ella exclusivamente a las horas lectivas. Por ello, el centro educativo juega un papel importante al respecto. Los resultados de Secundaria obtenidos muestran una fotografía favorable a los conocimientos sobre el origen del catalán, pero sin llegar a ser del todo mayoritaria. Cabe recordar que estas proporciones se dan en un centro educativo dónde la lengua catalana es, posiblemente, el elemento más importante en la educación de su alumnado, siendo omnipresente a lo largo de toda la formación, desde la educación infantil hasta el último año de ESO. No obstante, pese a esta realidad, los resultados favorables no llegan a ser mayoritarios, como podría esperarse en un principio. Una realidad que se hace aun más evidente si lo comparamos con los resultados obtenidos en los centros educativos públicos y su alumnado de Bachillerato. Un alumnado que, lejos de ser ajeno a la lengua catalana, vive y se relaciona socialmente en una comarca donde el catalán está muy presente, como es el caso de la Safor, lo que se muestra insuficiente a este respecto, evidenciándose así la necesidad de reforzar la didáctica sobre esta cuestión tan importante.

### **La Guerra de Sucesión en el imaginario colectivo del alumnado catalanohablante**

Esta vinculación entre los conocimientos sobre la historia de la lengua catalana y el alumnado catalanohablante también lo hemos encontrado en los resultados de las preguntas del formulario centradas sobre la Guerra de Sucesión Hispánica a partir de famoso cuadro volteado de Felipe V. Como hemos podido comprobar en las narraciones históricas, la Edad Moderna – y más concretamente la Edad Moderna valenciana – tiene un peso marginal en los conocimientos históricos del alumnado de Secundaria. Ante esta confirmación, prevista en nuestras hipótesis a la vista de los resultados publicados en otros trabajos (Saiz y Colomer, 2016), consideramos interesante poder indagar en los conocimientos del alumnado sobre uno de los episodios más importantes y trascendentales – si no el que más – de la historia moderna valenciana, como es la Guerra de Sucesión Hispánica (Pérez Aparicio, 2008), a partir de la identificación del cuadro del primer monarca de la dinastía Borbón en el trono hispánico.

Si entramos en los resultados, la pregunta 9 nos da unos resultados claramente favorables, con un 67% de los encuestados que afirma conocer el cuadro de Felipe V, mientras que un 31% no. Ahora bien, únicamente con estos resultados no podemos llegar a grandes conclusiones, ya que, tratándose de una pregunta de respuesta cerrada (sí/no), la posibilidad de que el alumnado que realmente no reconoce el cuadro conteste de forma afirmativa es elevada (Saiz y López Facal, 2012). Por ello, formulamos la pregunta 10, última de nuestro estudio, donde se pregunta por la razón que explique que el cuadro en cuestión aparezca bocabajo. De esta forma esperamos aproximarnos al grado de conocimiento del alumnado de la Guerra de Sucesión Hispánica.

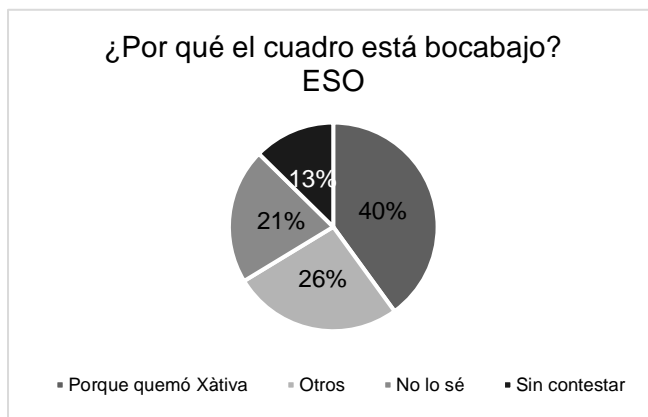


Gráfico 13: ¿por qué el cuadro está bocabajo? ESO (Elaboración propia)

Como se puede ver en el gráfico 13, únicamente el 40% del alumnado de ESO ha sabido argumentar correctamente el porque de la posición del cuadro, es decir, relacionarlo con el “urbicidio” llevado a cabo por Felipe V, quien decidió arrasar la ciudad de Xàtiva – así como otras localidades valencianas, como Dénia o Vila-real – como represalia por haber apoyado a la causa austracista durante la guerra. Con un 26% encontramos otras respuestas, entre las cuales vemos nuevamente una gran heterogeneidad: “*Perquè va ser un acte de rebel·lió contra ell, ja que era un dictador el qual no li agradava a la gent*” (Mujer, 4º ESO); “*Perquè el pintor volia fer algo diferent*” (Varón, 1º ESO). Más preocupante es el 34% restante, que no sabe o no contesta a la pregunta, especialmente el alumnado de 1º de ESO, donde esta opción llega hasta el 50% del total.

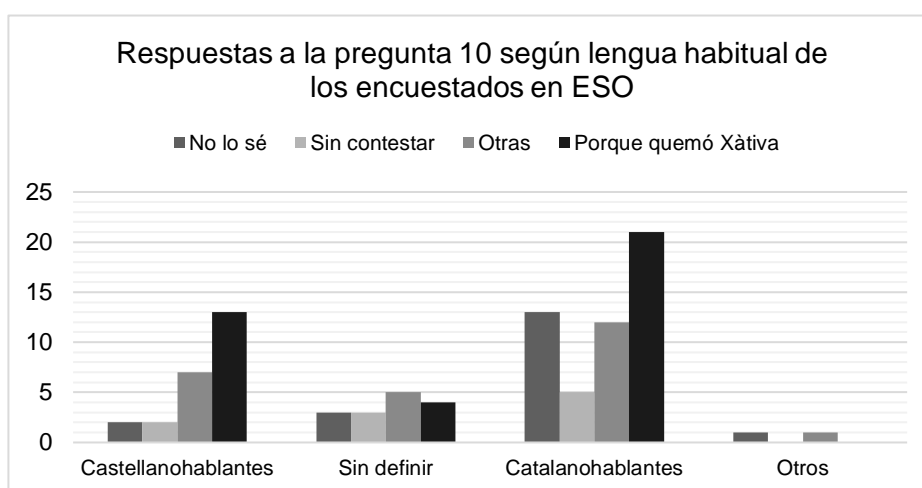
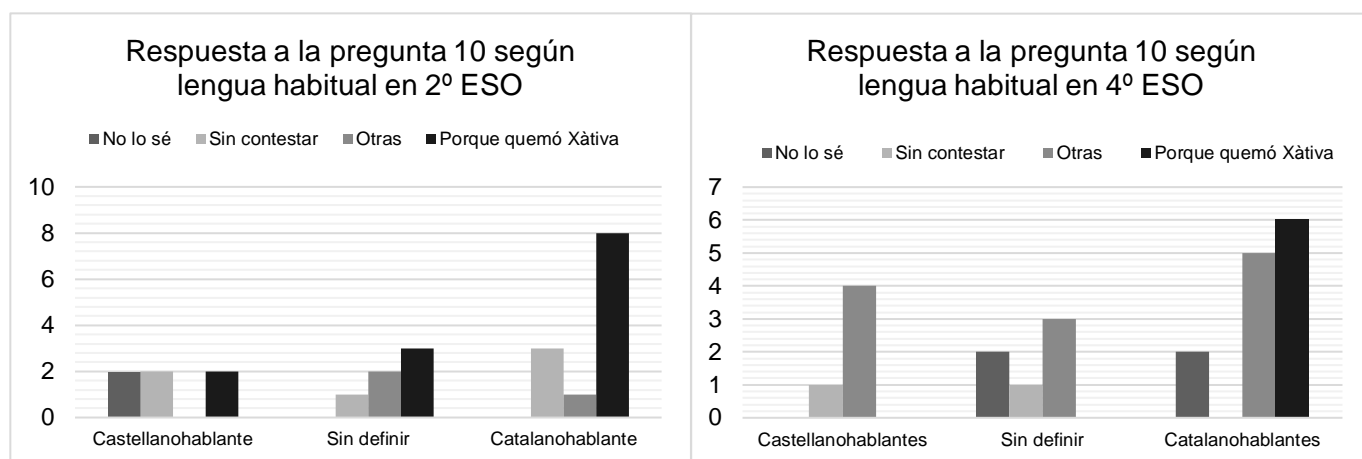


Gráfico 14: Respuestas a la pregunta 10 según lengua habitual de los encuestados en ESO (Elaboración propia)

Nuevamente, como hemos visto en la pregunta sobre el origen del catalán en el País Valenciano, hemos cruzado los resultados con la lengua habitual del alumnado participante y, como se puede comprobar, las respuestas que apuntan a la quema de Xàtiva son mayoritarias entre los catalanohablantes. Entre estos, no obstante, llama la atención el peso destacado de las



respuestas “no lo sé”, las cuales han quedado por delante, incluso, de “otras” respuestas. Entre los castellanohablantes, en cambio, también encontramos la preeminencia de la respuesta “porque quemó Xàtiva”. Al respecto es necesario hacer algunas matizaciones. Entre el alumnado castellanohablante de ESO, destaca el grupo de tercer curso, donde este grupo lingüístico representa el 52% del total de su curso. Si a este factor le sumamos el hecho que pocos días antes de realizar el formulario se trabajó en esta clase la Guerra de Sucesión, encontramos la respuesta a las proporciones del gráfico 14. Unas proporciones que, si nos fijamos en otros grupos, cambian considerablemente. Como vemos en los gráficos 15 y 16, de segundo y cuarto curso respectivamente, donde no se había trabajado recientemente la Guerra de Sucesión en clase y, por lo tanto, cuyas respuestas son más representativas de conocimientos previos, el alumnado catalanohablante se muestra más proclive a saber exponer las razones que expliquen porque el cuadro está bocabajo, que no tanto el castellanohablante. Un hecho muy ilustrativo, en la misma línea de lo que hemos visto en la pregunta sobre el origen de la lengua catalana en territorio valenciano, ya que evidencia la presencia de la quema de la ciudad de Xàtiva preferentemente en el imaginario colectivo de la población catalanohablante, a diferencia del castellanohablante, entre los cuales el conocimiento se muestra más fragmentario o, en el peor de los casos, directamente nulo.



**Gráfico 15:** Respuesta a la pregunta 10 según lengua habitual en 2º ESO (Elaboración propia)

**Gráfico 16:** Respuesta a la pregunta 10 según lengua habitual en 4º ESO (Elaboración propia)

Indudablemente, la quema de Xàtiva, junto a otros episodios de la Guerra de Sucesión Hispánica en territorio valenciano, así como la batalla de Almansa o la supresión de los Fueros, se encuentra en una posición central dentro del imaginario colectivo del nacionalismo valenciano. Un episodio histórico con una gran carga política y simbólica, al tratarse del final del reino de Valencia como estado independiente, con instituciones propias, así como por representar el impulso definitivo al proceso de castellanización de las elites políticas valencianas – las cuales ya habían mostrado esta tendencia desde el mismo siglo XVI – y el inicio de la subordinación de la lengua catalana respecto de la castellana. Por lo tanto, vuelve a conectar con la cuestión de la lengua propia de la mayoría del alumnado y su capacidad de identificación y empatía personal, la cual facilita un mayor interés por el conocimiento de estos hechos históricos, pues afectaron a una colectividad histórica, los valencianos y valencianas, de la cual se sienten miembros.

### Recapitulación final: las narrativas históricas valencianas y sus connotaciones identitarias

Así pues, una de las primeras conclusiones que extraemos del presente trabajo es que nos encontramos ante un campo de estudio por explotar. Este trabajo aporta evidencias sobre los conocimientos que el alumnado de un centro educativo concertado tiene sobre la historia valenciana. Como se ha visto en los resultados, la historia valenciana dominada por el estudiantado de Secundaria presenta un esquema narrativo muy similar al visto en las narrativas históricas españolas. En efecto, una narrativa tradicional construida entorno a la historia política y militar, en este caso, entorno a la figura omnipotente del rey Jaime I y su conquista en el siglo XIII sobre una población, la musulmana, sobre la cual se construye una alteridad colectiva: nosotros, los valencianos y valencianas, frente los musulmanes (o árabes, o moros...). A esta alteridad, no obstante, no se le otorga el carácter de “enemigo” o de “antihéroe”, como acostumbra a darse en las narrativas nacionales más tradicionales, donde es habitual encontrar este tipo de lógicas maniqueas. Paradójicamente, se presenta como positiva, fruto de una convivencia ciertamente idílica donde tuvieron lugar intercambios culturales que contribuyeron decisivamente a la construcción de la identidad valenciana actual. Una visión romántica que nos recuerda a la “orientalización” que tradicionalmente se ha hecho de la cultura y de la identidad valenciana, especialmente la de naturaleza “regionalista”, presentándola como el resultado final de una historia travesada por el filtro “exótico” de “lo oriental”. Simplemente hay que fijarse en algunos de los versos del actual himno regional, para detectar apelaciones en esta dirección:

<i>“Per a tu la Vega envia la riquesa que atesora, i es la veu de l'aigua càntic d'alegria acordat al ritme de guitarra mora... Paladins de l'art t'ofrenen ses victòries gegantines i als teus peus, <b>Sultana</b>, tos jardins estenen un tapis de murta i de roses fines.”</i>	Para ti la Vega envía La riqueza que atesora y es la voz del agua cántico de alegría acordado al ritmo de guitarra mora... Paladines del arte te ofrecen sus victorias gigantescas; y a tus pies, Sultana, tus jardines extienden un tapiz de murta y de roses finas.
--	--

Paralelamente, las narrativas estudiadas muestran un gran peso de la historia de la lengua catalana en el territorio valenciano. Esta insistencia en la cuestión lingüística, a diferencia de lo visto con la cuestión musulmana, nos lleva a una visión identitaria distinta, propia de los postulados nacionalistas valencianos que empezaron a construirse en la década de los años sesenta del siglo pasado, impulsados por una nueva concepción de la colectividad valenciana pensada a partir de la propuesta nacional del ensayista Joan Fuster y su obra *Nosaltres, els valencians*, donde la lengua catalana se convierte en el elemento central de la identidad valenciana. Esta vinculación, entre la lengua y la historia, la hemos podido comprobar en los resultados de las preguntas 6 y 7, sobre el origen de la lengua catalana en el País Valenciano, donde hemos detectado un mayor conocimiento sobre esta cuestión entre el alumnado catalanohablante.

Un fenómeno similar hemos podido apreciarlo en los resultados sobre el reconocimiento del cuadro del rey Felipe V y las causas de su posición volteada en la actualidad. Los participantes que se reconocen como catalanohablantes tienden a mostrar más conocimientos sobre la Guerra de Sucesión y sus consecuencias. Un episodio, este último, que en las narrativas analizadas no cuenta con un peso destacado, así como el conjunto de la historia moderna, la

cual se evidencia completamente marginal en las narrativas sobre la historia valenciana, tal y como ya se había señalado en los estudios realizados sobre las narrativas españolas.

Por ello, creemos decisivo el papel que ha jugado el centro educativo en la vinculación entre la lengua y ciertos conocimientos históricos. Su apuesta por la inmersión lingüística en catalán y la defensa de la cultura valenciana entorno a la lengua propia, tiene como resultado que el alumnado vincule historia e identidad valenciana con la cuestión lingüística, especialmente entre el estudiando catalanohablante. Un comportamiento, no obstante, que también ha sido encontrado, aunque de manera menos explícita, entre el alumnado de Bachillerato que hemos utilizado como elemento comparativo. Será necesario seguir investigando sobre esta cuestión en centro públicos para calibrar si esta lógica es general entre el alumnado de Secundaria, especialmente en centro educativos ubicados en entornos sociales mayoritariamente no catalanohablantes, como las grandes ciudades del territorio valenciano (València, Alicante, Elche...)

Así pues, los resultados nos hablan de una narrativa histórica valenciana que sigue los esquemas tradicionales de las grandes narrativas nacionales, formados por una primera época fundacional dorada, casi mítica, donde los elementos constitutivos de la identidad propia – en el caso que nos ocupa, la lengua catalana y el rey Jaime I en calidad de héroe fundacional– están en su plenitud histórica para, posteriormente, entrar en un periodo de decadencia y retroceso nacional a causa de factores externos a la colectividad. En este caso, contrariamente, los factores externos no acaban de ser identificados de forma concreta, siendo puntuales los casos en los que se señalan ciertos episodios históricos en los cuales se habría acelerado o acentuado esta decadencia, como es el caso del Franquismo o los Decretos de Nueva Planta. Por ello, son minoritarios los casos en los cuales se realizan afirmaciones explícitas de naturaleza identitaria, siendo la norma general la enumeración de sucesos y personajes históricos, los cuales, a su vez, como hemos visto, no están exentos de interpretaciones en clave identitaria.

## BIBLIOGRAFIA

- AGULLÓ DÍAZ, C. (2012), *Les cooperatives d'ensenyament al País Valencià i la renovació pedagògica i social (1968/1976)*, València.
- ARCHILÉS, F. (2007), "La Renaixença al País Valencià i la construcció de la identitat regional", *Anuari Verdguer*, 15, pp. 483-519.
- ARCHILÉS, F. (2010), "L'inevitable desencís. Joan Fuster i la transició democràtica al País Valencià", *Afers: fulls de recerca i pensament*, 67, pp. 565-593.
- ARCHILÉS, F. (2012), *Una singularitat amarga. Joan Fuster i el relat de la identitat valenciana*, Catarroja.
- BARTON, K (2010), "Historia e identidad. El reto de los investigadores pedagógicos", en ÁVILA, R. M., RIVERO, M. P., DOMÍNGUEZ, P. L., (Coords.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Saragossa, pp. 13-28.
- BARTON, K. (2012), "School History as a Resource for constructing identities: Implications for research from the United States, Northern Ireland and New Zeland", en CARRETERO, M., ASENSIO, M., RODRÍGUEZ-MONEO, M. (Eds.), (2012), *History Education and the construction of National Identities*, Charlotte, pp. 93-198.
- BAYDAL, V. (2016), *Els valencians des de quan són valencians?*, Catarroja.
- BLASCO ESTELLÉS, J. (2002), *Joan Fuster: converses filosòfiques*, València.
- CARDOSO, N. MOLINA, S. ORTUÑO, J. (2020), "Identificación del alumnado de Educación Primaria con las narrativas históricas locales y nacionales. Estudio de caso en un contexto multicultural", *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 38, pp. 17-38.
- DEL POZO, H (2008), "Experiencia pedagógica de la enseñanza de geografía e historia en inglés en secundaria: los proyectos en el aula", *Aula de innovación educativa*, 168, pp. 53-58.
- FAJARDO, J. (2018), «La correspondència de les diputacions general del principat de Catalunya i el regne de València com a font per a l'estudi de les identitats nacionals. Una aproximació (1460-1472)», *Scripta: revista internacional de literatura i cultura medieval i moderna*, 12, pp. 13-33.
- FLICK, U. (2007), *Introducción a la investigación cualitativa*, Madrid.
- FLOR, V. (2011), *Ofrenar noves glòries a Espanya*, Catarroja.
- FOSTER, S. (2011), "Dominant traditions in International text-book research and revision", *Education inquiry*, 2, pp. 5-20.

- FUERTES, C. (2012), "La nación vivida. Balance y propuestas para una historia social de la identidad nacional espanyola bajo el franquismo", en SAZ, I., ARCHILES, F (Coord.) (2002), *La nación de los espanyoles: discursos y prácticas del nacionalismo espanyol en la época contemporánea*, Catarroja, pp. 279-300.
- FUSTER, J. (1962), *Nosaltres, els Valencians*, Barcelona.
- FURIÓ, A. (1995), *Història del País Valencià*, València.
- GARCIA-OLIVER, F. (2016), *Valencians sense ADN. Relats dels orígens*, València.
- GUINOT, E. (1999), *Els fundadors del regne de València*, València.
- IBORRA, J. (1982), *Fuster portàtil*, València.
- INAREJOS, J. A. (2013), "Nacionalismos e identidades en la enseñanza de la historia de España: avances y resistencias", *Clío: History and History Teaching*, 39, 2013, p. 12.
- LÓPEZ FACAL, R. (1999), *O concepto de nación no ensino da história*, Santiago de Compostela (Tesi Doctoral).
- LÓPEZ FACAL, R. (2000), "La nación ocultada" en PÉREZ GARZÓN, S., MANZANO MORENO, E., LÓPEZ FACAL, R., RIVIÈRE GÓMEZ, A., *La gestión de la memoria. La historia de España al Servicio del poder*, Barcelona, pp. 111-159.
- LÓPEZ FACAL, R. (2003), "La enseñanza de la historia, más allá del nacionalismo" en CARRERAS ARES, J. J., FORCADELL ÁLVAREZ, C. (eds.), *Usos públicos de la historia*, Madrid, pp. 223-256.
- LÓPEZ FACAL, R. (2008), "Identificación nacional y enseñanza de la historia: 1970-2008", *Historia de la educación: Revista Interuniversitaria*, 27, pp. 171-193.
- MADARIAGA, J. M., MOLERO, B. (2004), "Visión del alumnado de magisterio sobre la diversidad cultural y la identidad nacional", en VERA-MUÑOZ, M. I., PÉREZ I PÉREZ, D. (2004), *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*, Alacant.
- MIRA, J. F. (1997), *Sobre la nació dels valencians*, València.
- MOLERO, B. (1998), *El proceso de construcción infantil de la identidad nacional: conocimiento del propio país y de los símbolos nacionales*, Euskal Herriko Unibertsitatea (Tesis Doctoral).
- MOLERO, B., ARRIBILLAGA, A. R. (1994), "Asunción de los símbolos nacionales (banderas) en las comunidades autónomas: el caso vasco", *Revista interuniversitària de formació de professorat*, 20, pp. 143-160.
- MOLERO, B., MORENO, A. (2001), "La comprensión infantil de la identidad nacional en el País Vasco: el conocimiento del propio país", en ESTEPA, J., FIERA, F., PIÑEIRO, M. R. (2001) *Identidades y territorios: un reto para la didáctica de las Ciencias Sociales*, Oviedo, pp. 373-384.
- NÚÑEZ SEIXAS, X. M. (2010), "La nación en la España del siglo XXI", *Pasado y memoria: Revista de historia contemporània*, 9, pp. 129-148.
- PARRA, D., SEGARRA I ESTARELLES, J. R. (2012), "Celebraciones escolares, ¿Fiestas cívicas?: el tratamiento escolar del 9 d'octubre y el día de la constitución en las aulas valencianas de educación primaria", *Didáctica de las ciències experimentales y sociales*, 26, pp. 19-34.
- PÉREZ APARICIO, C. (2008), *La fi del regne de València. Canvi dinàstic i Guerra de Successió*, València.
- RIERA CORTÉS, A. (1995), *Rellegir Fuster*, València.
- RINA, C. (2019), "La didáctica de la Historia en los procesos de nacionalización. Trayectoria, constantes y propuestas. CLIO", *History and history teaching*, 43, pp. 225-242.
- RUBIO VELA, A. (2012), *El patriciat i la nació. Sobre el particularisme dels valencians en els segles XIV i XV*, Castelló.
- SÁIZ, J. (2017), "Pervivencias escolares de narrativa nacional espanyola: Reconquista, Reyes Católicos e Imperio en libros de texto de historia y en relatos de estudiantes", *Historia y Memoria de la Educación*, 6, pp. 165-201.
- SÁIZ, J. (2019), "Repensar la historia escolar más allá de narrativas nacionales", en PARRA, D., FUERTES, C. (Coord.), *Reinterpretar la tradición, transformar las prácticas: Ciencia Sociales para una educación crítica*, Valencia, Tirant humanidades, pp. 149-172.
- SAÍZ, J., BARCA, I. (2019), "Narrativas nacionais de estudantes espanhóis e portuguesas", *Cadernos de Pesquisa*, 172, pp. 78-95.
- SÁIZ, J., COLOMER, N. (2016), "La historia moderna peninsular en narrativas de estudiantes al finalizar la ESO", en GARCÍA GONZÁLEZ, F., GÓMEZ CARRASCO, C. J., RODRÍGUEZ PÉREZ, R. A. (Coord.) (2006), *La Edad Moderna en Educación Secundaria*, Murcia, pp. 155-168.
- SÁIZ, J., LÓPEZ FACAL, R. (2012), "Aprender y argumentar España: la visión de la identidad espanyola entre el alumnado al finalizar el bachillerato", *Didáctica de las ciències experimentales y sociales*, 26, pp. 95-120.
- SÁIZ, J., LÓPEZ FACAL, R. (2015), "Conciencia histórica e identidad nacional en narrativas de alumnado español de Bachillerato", en PRATS, J., BARCA, I., LÓPEZ FACAL, R., *Historia e identidades culturales*, pp. 477-488.
- SÁIZ, J., LÓPEZ FACAL, R. (2016), "Narrativas nacionales históricas de estudiantes y profesorado en formación", *Revista de Educación*, 374, pp. 118-141.
- SÁIZ, J., BARCA, I. (2019), "Narrativas nacionais de estudantes espanhóis e portuguesas", *Cadernos de Pesquisa*, 172, pp. 78-95.
- SANCHO LLUNA, J. L. (2020), *Anticatalanismo y transición política. Los orígenes del conflicto valenciano (1976-1982)*, València.

- SANT, E., PAGÈS BLANCH, J., SANTIESTEBAN, A., BOIXADER, A. (2015). "Quién y cómo se construye el "nosotros"? La construcción narrativa del "nosotros catalán" a partir de los acontecimientos del 1714", *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 14, pp. 3-17.
- SANT, E., PAGÈS BLANCH, J., SANTIESTEBAN, A., GONZÁLEZ MONFORT, N., OLLER FREIXA, M. (2014). "Narrativas y discursos: ¿Cómo podemos analizar la competencia narrativa del alumnado en el aprendizaje de la historia?", *Clio&Asociados: La historia enseñada*, 18-19, pp. 166-182.
- SAZ, I. (1999), "El Levante feliz" en RIPOLLÈS, P. P., LLORENS FORCADA, M. M., *Els diners van i venen*, València.
- STEARNS, P. N., SEIXAS, P., SAMUEL WINEBURG. S., (2000), *Knowing, teaching and learning history: national and International perspectives*, Nova York.
- TUTIAUX-GUILLON, N (2012), "A traditional frame for global history: the narrative of modernity in french secondary school" en CARRETERO, M., ASENSIO, M., RODRÍGUEZ-MONEO, M. (Eds.), (2012), *History Education and the construction of National Identities*, Charlotte, pp. 199-124.
- VALLS, R. (1991). "La exaltación patriótica como finalidad fundamental de la enseñanza de la historia en la educación obligatoria: una aproximación histórica", *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 5, pp. 33-48.
- VALLS, R. (1997). "Un nou estudi sobre la historiografia escolar del primer franquisme", *L'Avenç: Revista de història i cultura*, 217, pp. 53-54.
- VALLS, R. (2008), "Las imágenes de la Guerra de la Independencia en los manuales españoles de historia (1990-2007)", *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 65, pp. 22-34.
- VIDAL, M., (2018) *La nació espanyola en els relats i dibuixos d'alumnes de 1r d'ESO, 3r d'ESO i 2n de Batxillerat*, València (Trabajo Final de Máster).
- VIZCAÍNO, T. (2018), *A la recerca dels orígens. El passat iber en l'imaginari col·lectiu valencià*, València.

<sup>1</sup> ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5064-0474>. El presente trabajo se enmarca en el proyecto "La construcció d'identitats col·lectives a la Corona d'Aragó baixmedieval (segles XIII-XVI)", financiado con una beca predoctoral «Atracció de Talent» de la Universitat de València, bajo la dirección del profesor Antoni Furió Diego, en el Departamento de Historia Medieval y Ciencias y Técnicas Historiográficas de la Universitat de València. Especial agradecimiento al profesor Carlos Fuertes Muñoz por contribuir mediante sus comentarios y sugerencias, siempre acertadas, a la confección final de este estudio.

<sup>2</sup> Si observamos el Decreto 87/2015, del 5 de junio, del Consell de la Generalitat Valenciana, observamos como en primero de la ESO la parte de historia no cuenta con ningún aspecto sobre la historia antigua del territorio valenciano, ni tan solo el momento de fundación romana de "Valentia". En segundo, en cambio, sí que contamos con un subapartado, "El Reino de Valencia", como parte de "La expansión de los reinos cristianos: proceso de conquista, repoblación y colonización". No obstante, las concesiones acaban aquí. Ningún apartado dedicado a la dominación musulmana en el conocido *Sharq Al-Ándalus*, y mucho menos a la época moderna, obviando episodios tan trascendentales como las Germanías, la expulsión de los moriscos o la misma Guerra de Sucesión con la consecuente aplicación en territorio valenciano del Decreto de Nueva Planta por parte de Felipe V.

<sup>3</sup> La propuesta no de ley, firmada por Jorge Bellver como portavoz del Partido Popular, buscaba justificar la petición del grupo parlamentario "popular" al *Consell* de la Generalitat Valenciana para que se dirigiera a la Real Academia Española (RAE) con el objetivo de que la máxima institución de la lengua castellana "reconozca al valenciano su categoría de lengua o idioma propio de los valencianos que se habla en la mayor parte de la Comunitat Valenciana, y así lo haga constatar en la próxima edición del Diccionario". Lo que realmente buscaba esta declaración, no obstante, era promover el conocido como "secesionismo lingüístico" del cual ha hecho gala la derecha valenciana desde la Transición democrática, como arma política, negando sistemáticamente la unidad de la lengua catalana, hablada mayoritariamente en Cataluña, el País Valenciano y las Islas Baleares, pero también en el Rosellón francés, la "Franja Oriental de Aragón", la región murciana del Carche y la ciudad sarda del Alguer. Por lo tanto, se trataba de una propuesta que iba en contra de toda la comunidad científica y de las instituciones filológicas correspondientes: "Institut d'Estudis Catalans", "Acadèmia Valenciana de la Llengua" o la misma Real Academia Española.

<sup>4</sup> Traducción: "¿Cuándo dirías que se empezó a hablar valenciano en el territorio valenciano? ¿Con qué hechos históricos lo relacionarías? Explicalo brevemente con tus palabras".

<sup>5</sup> ¿Por qué "de Madrid"? Por tratarse de la capital del Estado español y por representar una ciudad española que haga necesario al encuestado pensar en un relato exclusivamente valenciano. En un principio se pensó en una amigo o amiga de carácter internacional... Pero lo consideramos peligroso para **este** trabajo ya que, al tratarse de un sujeto extranjero, "no español", podría inducir al alumnado a realizar narrativas más españolas y no tanto valencianas, que, al fin y al cabo, es nuestro objeto de estudio. En definitiva, se trata de conseguir respuestas relativamente amplias que nos permitan obtener información desde el punto de vista de la identidad nacional y sobre los conocimientos históricos que tienen asimilados, gracias al discurso que se pretende conseguir (Saiz y López Facal, 2014).

<sup>6</sup> Traducción: “Imagina que tienes una amiga de Madrid y te pide que le cuentes la historia de las valencianas y valencianos. Hazlo en forma de relato con tus propias palabras llegando hasta la actualidad”.

<sup>7</sup> Es menester señalar que la recogida de datos fue llevada a cabo durante los meses de febrero y marzo del año 2019. En favor de conseguir la mejor calidad en las respuestas y así subsanar posibles problemáticas derivadas de esta forma de recogida de datos, se insistió a los participantes en el anonimato de sus respuestas (Sáiz y López Facal, 2012). Pese a ello, somos conscientes de las posibles limitaciones que se puedan derivar de este tipo de estudios.

<sup>8</sup> Esta apuesta se hace evidente dentro del centro educativo a través de la simbología que decora pasillos, aulas y otras zonas comunes, muy especialmente en los días festivos.

<sup>9</sup> Otra de las características de la cooperativa es la metodología didáctica vigente desde primero a tercero de la ESO, basada en la enseñanza mediante proyectos. La característica principal de esta metodología es la creación de proyectos transversales que permitan trabajar asignaturas diferentes de forma complementaria (Del Pozo, 2008). El último curso de Secundaria, en cambio, no cuenta aun con este modelo debido a la división del grupo por las asignaturas optativas que estructura el último curso de educación obligatoria. Además, una de las características de la práctica docente es la ausencia prácticamente del libro de texto, optando, contrariamente, por el trabajo de materiales y fichas elaboradas por el mismo cuerpo docente.

<sup>10</sup> Hay que valorar con extrema precaución estos datos tan favorables en el uso del catalán en el País Valenciano, puesto que la realidad sociolingüística al conjunto del territorio es totalmente diferente. En nuestro caso concreto, hemos realizado la presente investigación en observatorios situados, o bien en centros educativos que apuestan por la inmersión lingüística, como es el caso del centro de Secundaria de la presente contribución, o bien en institutos situados en una comarca como la Safor que, precisamente, dentro del País Valenciano, es una de las comarcas con mayor índice de población catalanohablante. Según el último estudio realizado por la Generalitat Valenciana al respecto en el año 2015 (*Coneixement i ús del valencià*) a cargo de la *Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport*, sólo en la zona catalanohablante del País Valenciano, el 23,5% de los valencianos y valencianas hablan en casa siempre en catalán, llegando entorno a un 30% si sumamos aquellos que lo hacen “generalmente” o “más que el castellano”. Mientras que, en la misma región lingüística, el 45,6% afirman hablar siempre en castellano en casa. Para consultar este informe y cualquier otro sobre la materia: <http://www.ceice.gva.es/va/web/fondo-estadistico-documental/fondo-datos-numericos>

<sup>11</sup> Joan Fuster i Ortells (Sueca, 1922-1992) fue un escritor valenciano en lengua catalana. Considerado como uno de los ensayistas más importantes de la literatura catalana del siglo XX, su figura resultó fundamental en la construcción del nacionalismo valenciano durante el tardofranquismo y la Transición democrática, así como uno de los principales impulsores del proyecto político y cultural de unificación de los territorios de habla catalana bajo la denominación de *Països Catalans* (“Países Catalanes”) en su obra *Nosaltres, els valencians* (1962). Su transcendencia literaria y política es tal que su figura ha sido objeto de estudio en varias tesis doctorales en diferentes ámbitos del conocimiento, como la historia, la filosofía o la filología (Iborra, 1982; Riera i Cortés, 1993; Blasco Estellés, 2002; Archilés, 2012).

<sup>12</sup> Los climas han sido utilizados en diversas ocasiones como elemento distintivo y generador de identidades nacionales por parte de los nacionalismos. La idea del “Levante Feliz”, atribuida al País Valenciano junto a otros territorios del Estado español, como la región de Murcia, forma parte de la visión construida por parte del nacionalismo español para referirse a la costa mediterránea española, basada en tópicos y en estereotipos, como el buen tiempo, el carácter alegre y despreocupado de sus gentes, o la gastronomía. Todo ello generado dentro de un proceso de asimilación, despersonalización y homogeneización de dichos territorios a la identidad nacional española de matriz castellana y centralista. Véase: Saz, 1999.

<sup>13</sup> Es de gran interés la reciente publicación de Tono Vizcaíno, *A la recerca dels orígens: el passat iber en l'imaginari col·lectiu valencià* (2018), donde se evidencia la voluntad política del sector más conservador de la sociedad valenciana, desde la transición democrática, de reinventar la historia valenciana, reubicando el origen del actual País Valenciano en un pasado tan remoto como el ibero, tratando de disimular y de ocultar su innegable origen medieval, ligado a la conquista feudal del rey Jaime I, la fundación *ex novo* del reino de Valencia y la colonización por parte de población catalana y aragonesa (García-Oliver, 2016). Esta voluntad se enmarca en el fenómeno político del “anticatalanismo” que ha protagonizado la política valenciana desde la Transición, con especial intensidad durante las décadas de los años ochenta y noventa del siglo pasado y aun persistente en la actualidad (Flor, 2011; Sancho Lluna, 2020).

<sup>14</sup> Un fenómeno similar se ha detectado entre el alumnado catalán para quien la historia de Cataluña estaría protagonizada por un antihéroe, Francisco Franco, y una colectividad, “los segadores” (Sant, González Montfort, Pagès Blanch, Santiesteban i Oller, 2014).