



INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

LITERATURA E HISTORIA, INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA. *LA FORJA DE UN REBELDE* COMO FUENTE PARA EL CONOCIMIENTO DEL PASADO

Literatura i Història, recerca i docència. *La forja d'un rebel* com a font de coneixement del passat

Literature and History, research and teaching. *The Forging of a Rebel* as a source for knowledge of the past

VÍCTOR RODRÍGUEZ INFIESTA

Universidad de Oviedo

<https://orcid.org/0000-0001-7853-7789>

rodriguezvictor@uniovi.es

Recibido: 4.10.2021 / Aceptado: 22.12.2022 / Publicado: 23.12.2023



© El autor

Resumen. La Historia, como ciencia, ha desconfiado tradicionalmente de la Literatura. El terreno de lo que “realmente ocurrió” no podía convivir fácilmente con el reino de la creación literaria y la ficción. Sin embargo algunas obras literarias dejan una huella indeleble en la sociedad de su época, forman parte de la Historia tanto como la economía, los equilibrios de poder o la evolución demográfica de un territorio. Y son una fuente esencial para el conocimiento del pasado, aunque se nutran sobre todo de relatos imaginados, emociones, personajes de ficción. Obras como La forja de un rebelde, de Arturo Barea, pero también la literatura con una menor impronta autobiográfica son, además de una fuente de gran valor para la investigación, un excelente útil para la enseñanza de la Historia sobre el que todavía no se ha reflexionado suficientemente.

Palabras clave: Educación, historia, literatura, Arturo Barea, España contemporánea.

Resum. La Història, com a ciència, ha desconfiat tradicionalment de la Literatura. El terreny del qual "realment va ocórrer" no podia conviure fàcilment amb el regne de la creació literària i la ficció. No obstant això, algunes obres literàries deixen una marca indeleble en la societat de la seva època, formen part de la Història tant com l'economia, els equilibris de poder o l'evolució demogràfica d'un territori. I són una font essencial per al coneixement del passat, encara que es nodreixin sobretot de relats imaginats, emocions, personatges de ficció. Obres com La forja d'un rebel, d'Arturo Barea, però també la literatura amb una menor empremta autobiogràfica són, a més d'una font de gran valor per a la recerca, un excel·lent útil per a l'ensenyament de la Història sobre el qual encara no s'ha reflexionat prou.

Paraules clau: Educació, història, literatura, Arturo Barea, Espanya contemporània.

Abstract. History, as a science, has traditionally distrusted Literature. The terrain of what "really happened" could not easily coexist with the realm of literary creation and fiction. However, some literary works leave an indelible mark on the society of their time, are part of history as much as the economy, the balance of power or the demographic evolution of a territory. And they are an essential source for the knowledge of the past, although they are nourished above all by imaginary stories, emotions, fictional characters. Works such as The Forging of a Rebel, by Arturo Barea, but also literature with a lesser autobiographical imprint are, in addition to a source of great value for research, an excellent tool for teaching History, which has not yet been sufficiently reflected.

Keywords: Education, history, literature, Arturo Barea, Contemporary Spain.

INTRODUCCIÓN. ENSEÑANDO HISTORIA A TRAVÉS DE LA LITERATURA

La creación literaria ha sido contemplada con indiferencia o desconfianza por muchos historiadores, a menudo omitida como sujeto histórico y como objeto de investigación. Ello supone un doble error que no es ajeno a las dificultades para percibir los espacios de intersección entre lo real y lo ficcional. “Lo ocurrido efectivamente –dice Justo Serna– es pensable desde la historia no porque haya acontecido, sino porque ha dejado vestigio documental” (Burdíel y Serna 1996, p. 31). ¿Qué sucede entonces con aquello que es producto de la imaginación? ¿cabe dentro del campo de los estudios históricos? ¿dónde deben rastrearse sus huellas? ¿los vestigios de lo que solo ha existido en este vaporoso espacio son analizables históricamente a través, por ejemplo, de la obra de un novelista?

Las reflexiones sobre la investigación y las posibilidades de la literatura como fuente de conocimiento histórico ocupan un lugar central en estas páginas. Su origen está sin embargo en la otra gran faceta del trabajo interconectado de muchos historiadores: la docencia. Particularmente en una experiencia previa consistente en sustituir el tradicional trabajo de curso de una asignatura de Grado, Historia Contemporánea de España, por la lectura crítica y análisis de una obra literaria. Ello partió de la percepción de dificultades crecientes por parte del alumnado para apropiarse de categorías conceptuales históricas básicas relativas a la sociedad, particularmente a los comportamientos, las prácticas cotidianas, las identidades, las emociones, los imaginarios, los sentimientos, el espacio familiar y otros aspectos de la vida del pasado relacionados con la cotidianidad.

Los grandes procesos y los acontecimientos fundamentales de los que debían ocuparse principalmente los temas programados para las clases expositivas no parecían permitir el desarrollo de lo que Carlo Ginzburg, y evocando al autor de *El queso y los gusanos* Jordi Canal (2003), denominan “imaginación moral”. Ésta, entendida como “la capacidad que tenemos para ponernos en el lugar de otro, pero no para pensar con sus categorías, sino para discernir los motivos de su elección y para dar cuenta de lo que aquel sujeto histórico no vio o no estaba en condiciones de ver” (Canal, 2003), permitiría un acercamiento comprensivo al pasado, más complejo que aquello que para otros niveles educativos y con instrumentos diferentes, a partir de los posicionamientos

pioneros de autores como Shemilt (1984), Ashby y Lee (1987) y otros, se ha incluido a veces bajo la denominación “empatía histórica”.

No cabe duda de que en los últimos años se ha producido una vuelta de la historia a la literatura, al relato y a lo narrativo, incluso se ha aludido a un “giro literario”, lo que no supone que la Historia sea entendida como una maquinaria esencialmente discursiva. Los esfuerzos estilísticos de algunos historiadores, el deseo de superar el tradicional intercambio de producción bibliográfica entre colegas o, en otro orden de cosas, la revalorización de las fuentes literarias, no implican en absoluto que la Historia sea una representación más del pasado entre otras posibles ni que sean admisibles las pretensiones de asimilar el conocimiento histórico a un ejercicio literario.

Por otra parte, es bien sabido que el reconocimiento de la novela y otras creaciones literarias como fuentes privilegiadas para conocer una época no data de ayer. Engels afirmaba haber aprendido más leyendo a Balzac, “incluso en lo que concierne a los detalles económicos (por ejemplo, la redistribución de la propiedad real y personal tras la revolución), que en todos los libros de los historiadores, economistas, estadísticos profesionales de la época, todos juntos” (Marx y Engels, 1972, pp. 153-154). Lucien Febvre (1999, pp. 29-30) defendía la importancia no solamente de la documentación de archivo, “también un poema, un cuadro, un drama son para nosotros documentos, testimonios de una historia viva y humana, saturados de pensamiento y de acción en potencia...” Y, por ejemplo, en 1982 otro historiador ya citado, Carlo Ginzburg, respondía lo siguiente cuando le preguntaban qué aconsejaría a un muchacho que quisiera dedicarse a la historia: “leer novelas, muchas novelas” (Canal, 2015, p. 13).

En torno a las mismas fechas Manuel Tuñón de Lara, con motivo de su investidura como Doctor Honoris Causa por la Universidad de las Islas Baleares, valoraba la “aportación esencial [de la novela] a la construcción de la historia social” (1993 [1984], p. 404). En España las posibilidades de la literatura para iluminar la comprensión del devenir histórico han dado lugar a obras recopilatorias de diferente carácter y proyección pero en ningún caso exentas de interés (Díaz-Plaja, 1971; Belmonte, Betegón y Avilés, 1985; Langa Laorga, 1990; García de Cortázar, 2010). Los trabajos que han analizado las relaciones entre literatura y sociedad son muy abundantes², y tampoco faltan en castellano los estudios específicos sobre las posibilidades del uso de fuentes literarias para la investigación histórica (algunos de ellos se citan más adelante), mostrándose recientemente un interés por la cuestión que se plasma igualmente en otras manifestaciones, como el taller doctoral que entre el 17 y el 19 de octubre de 2012 tuvo lugar en la Casa de Velázquez, en Madrid, bajo el título “Historia y literatura”³; el

dossier sobre la misma temática publicado por la revista *Ayer* en 2015, o el que en 2011 le dedicó la revista *Espacio, Tiempo y Forma. Historia Contemporánea*.

En definitiva, siguen siendo válidas hoy en día las palabras escritas por Juan Avilés Farré hace tres décadas:

la historia vuelve a acercarse a la literatura por diversos motivos. Porque trata de llegar a un público amplio cuya atención hay que captar. Porque vuelve a contar historias y lo hace de manera mucho más compleja. Porque ha renunciado en parte a las generalizaciones en beneficio de los casos concretos. Porque aborda temas, como las actitudes ante el amor, el matrimonio y la muerte, que desde siglos han fascinado a poetas, novelistas y dramaturgos. Y porque recurre a fuentes literarias en busca de información sobre temas acerca de los cuales no es fácil encontrar documentos (1988-1989, p. 69).

LA LITERATURA Y LOS HISTORIADORES

Literatura, verosimilitud y verdad

Sin embargo la relación entre Literatura e Historia no ha sido fácil. Ésta ha invertido demasiado tiempo y esfuerzo en diferenciarse de la creación literaria y en adquirir un estatus científico como para admitir veleidades en semejante terreno o colocar la narración en el centro de sus prioridades. Aunque entre uno y otro espacio se establezcan puentes y la reconstrucción del pasado por el historiador sea una forma de representar lo que ya no existe. La distinción entre *res fictae* y *res factae* sigue siendo pertinente, por más que H. R. Jauss nos recuerde la imposibilidad de representar los hechos al margen de algún tipo de ficcionalización⁴. El historiador se distingue del literato, evidentemente, en que debe anclar su trabajo en vestigios de un pasado que existió realmente, estándole vedados terrenos en los que el autor literario sí puede adentrarse. Pero distinguir no implica necesariamente oponer.

O, dicho de otro modo, si la historia debe vincularse necesariamente a lo que ha existido en realidad, ¿cabe asimilar literatura a mentira? Si esto fuera así, las posibilidades del uso en este terreno de la novela y otras producciones literarias se reducirían notablemente, aunque no desaparecerían del todo (lo no dicho, lo negado o lo expresado de forma falaz también merece atención). El recurso a este tipo de fuentes rebajaría su interés, y su utilización docente quedaría limitada a casos y metodologías muy particulares.

La cuestión, sin embargo, es más compleja. Tal vez el problema proceda, como sugiere Rodrigo López-Martínez, de la equivalencia que suele establecerse entre *relatos literarios* y *narración fingida*. Lo literario, en el terreno de la ficción, equivaldría a lo fingido, lo ilusorio. Por ello, “el término *ficción* merece una reapropiación y redefinición por parte de las ciencias sociales, especialmente de la historia” (2015, p. 219). En realidad, la ficción literaria debería interesar al historiador, y con él al estudiante de Historia, porque es un producto histórico, impregnado por lo tanto de la esencia de una época. Un producto, además, que incide en la vida real, al haberse considerado verosímil por amplios sectores de la población lo que la ficción plantea (Belmonte y Betegón, 1998, p. 12). El espacio de la historia del libro, la edición y la lectura es uno de los más prolíficos y estimulantes desde hace tiempo. Sin embargo, como se indicaba en 2010, en la introducción a un número especial de la revista *Annales* sobre los saberes de la literatura, los historiadores han tendido, en general, a quedarse en el exterior de los textos (Anheim y Lilti, 2010, p. 254). A establecer líneas de convergencia con los estudios literarios y a disipar el miedo a entrar en determinados reductos deberían dedicarse algunos esfuerzos.

Pero además la literatura –y no solamente, aunque por supuesto también, la edición, la lectura, el mundo literario...- debe interesar a los historiadores porque puede hacer que el pasado sea mucho más legible. No sólo se trata de usar la literatura como objeto de estudio sino también como fuente. Y como fuente no tanto para buscar datos concretos, por “la noticia referencial que puedan darnos” (Serna, 2008, pp. 26-27), puesto que para ello existen otras vías más fiables, o para recoger indicios que después puedan comprobarse a través de fuentes tradicionales, como para apropiarse del ambiente de una época, totalmente real en muchas obras de ficción, aunque los personajes que las pueblan y sus acciones sean fruto de la imaginación del autor. Sin embargo no hay que caer en la trampa de atender solamente al entorno de los protagonistas, ya que los personajes, aún cuando no sean reales, pueden responder a arquetipos que reflejan a la perfección la imagen que una determinada sociedad tiene de algunos sectores sociales. O la imagen que una clase social tiene de otra. Por eso es tan importante tener un conocimiento profundo de los autores y saber que determinados personajes no *son*, por ejemplo, campesinos o criadas, sino que responden a la imagen que tienen las clases altas, a las que pertenece el autor, de unos y otras. Aquí está, en gran parte, la fuerza de la literatura como fuente histórica. Se trata de comprender “cómo los hombres y mujeres de una determinada época imaginaban su propio mundo”; “no tanto cómo *eran* las cosas [...] sino cómo las *percibían* y *sentían* las gentes”⁵ (Avilés Farré, 1988-1989, p. 72; Belmonte y Betegón, 1998, p. 12). Si las representaciones y lo imaginario también

forman parte del ámbito de estudio del historiador no pueden dejarse de lado testimonios de este calibre. Aquello que se le ha podido reprochar a menudo al texto literario, reflejar excesivamente el punto de vista del autor, puede resultar extremadamente útil cuando además de interesarnos por lo factual nos asomamos al vasto terreno de los imaginarios colectivos, las representaciones, las percepciones propias a un determinado medio social y un largo etcétera (Lyon-Caen y Ribard, 2010, pp. 19-20).

Es decir que la literatura tipifica grupos sociales, dotándoles de un perfil reconocible a partir de un ángulo preciso, y, no hay que olvidarlo, al mismo tiempo influye en la propia dinámica histórica de los representados. Está llena de significados y de consecuencias que se insertan en la Historia, siendo además útil como fuente. De *Clarín* y Galdós a Lukács, el texto literario permite establecer un *personaje mediano*. “Yo, producto de mi edad y de mi raza –afirma un personaje galdosiano-, y hallándome en fatal armonía con el medio en que vivo, tengo en mí los componentes que corresponden al origen y al espacio. En mí se hallarán los caracteres de la familia a que pertenezco y el aire que respiro” (Caudet, 2010, p. 11). Por su libertad la literatura puede ser –o sencillamente es, como afirma Suárez Cortina- superior en cuanto a capacidad para “reconstruir ambientes y medios sociales” (2006, p. 16).

La novela realista, por poner un ejemplo evidente, no refleja hechos reales, pero es verosímil para la época en la que ha sido escrita y aspira a asemejarse a lo real, por lo que contiene una parte importante de verdad que es difícil apropiarse a través de otros documentos menos palpitantes. Lo ficcional no es necesariamente ficticio. Contiene a menudo algunas de las claves esenciales para comprender una sociedad, por eso puede resultar tan útil cuando se trata de analizar el pasado.

Fuentes tradicionales, fuentes literarias

La escritura no constituye, por lo tanto, un acto aislado; la identidad *escritor* es una más entre otras, surgiendo de aquí un sujeto histórico que se convierte en portavoz o en crítico de las percepciones dominantes. Se ha señalado que el escritor, que es “también ciudadano, está vinculado a las dinámicas de un grupo social, mantiene opiniones y prácticas políticas, interactúa con el sistema de producción [...]”, acaba vertiendo, como *sujeto de experiencia y memoria*, estas características en su obra literaria; en una literatura que en último término se convierte en *testimonio* y hace del propio autor “algo similar a un *nativo informante*”. Es decir, la literatura como fruto de la interacción entre una experiencia vital y unas coordenadas espacio temporales (Rodrigo, 2015, p. 216).

Las posibilidades de las fuentes literarias en la investigación histórica y la docencia no son en todo caso ilimitadas. Al margen de la pertinencia de determinadas inercias entre los historiadores que harían más aceptable, por ejemplo, usar una novela de Baroja para comprender la crisis cultural de la España de fin de siglo que *El Gatopardo* para afrontar la Unificación italiana (Fuster García, 2011, p. 58), ya quedan apuntadas las limitaciones evidentes cuando se trata de recoger datos concretos, fechas... Mientras las fuentes literarias no suelen proporcionar información exacta sobre discursos, leyes, guerras o producción de carbón, apunta Allan H. Pasco (2004, p. 373), son especialmente útiles para comprender la vida cotidiana, opiniones y actitudes comunes; tal vez, cabe añadir, precisamente sobre determinadas leyes, guerras o la producción de carbón, que a su vez se ven afectadas por estas opiniones y actitudes. Sea como sea, como se verá más adelante, tratándose de docencia, una fuente que puede no ser del todo fiable en cuanto a aquel tipo de informaciones básicas admite interesantes posibilidades como punto de partida para la corroboración de estas en obras estrictamente historiográficas.

En otros aspectos la literatura resulta particularmente rica como fuente histórica. Aunque existan muchas otras fuentes para ello, las novelas, señala Alejandro Lillo, “logran captar, mejor que ningún otro género, la riqueza lingüística de una sociedad dada (aquella en la que la que la novela se inserta)” (2017, p. 285). De forma más precisa, aquella en la que se ha producido la escritura, porque no se trata aquí de novela histórica ambientada en un tiempo lejano, sino de obras que reflejan la época en la que han sido escritas. Debido a esta riqueza lingüística, la literatura y particularmente la novela, que a menudo trata de reflejar el lenguaje de distintos sectores de la sociedad, permite comprender aproximaciones complejas al texto histórico. Un desarrollo ulterior de lo que se plantea más adelante consistiría en profundizar en las posibilidades de *La forja de un rebelde*, biografía novelada, para abordar algunos principios elementales de historia conceptual. Por ejemplo, cómo toda sociedad elabora conceptualmente sus acciones, pero al mismo tiempo la sociedad de una época no se limita a sus conceptos, existiendo siempre alguna forma de corte entre las situaciones sociales reales y su conceptualización. O para insistir en la historicidad de los conceptos y en la necesidad de realizar un estudio sincrónico y diacrónico de los mismos; o de actuar, como diría Koselleck (1993, pp. 105-126), semasiológicamente y onomasiológicamente. Ningún término es neutro o viene dado de forma natural. “Cada palabra tiene el aroma del contexto y de los contextos en que ha vivido intensamente su vida desde el punto de vista social; todas las palabras y las formas están pobladas de intenciones” (Bajtín, 1989, p. 110).

Otra cuestión que se plantea inevitablemente desde el principio es la de si es necesario tratar con precauciones especiales los textos literarios. No cabe duda de que hay una diferencia entre las fuentes tradicionales y las literarias. Quizás, el historiador deba mantenerse alerta, en una permanente “tensión crítica” para no dejarse arrastrar él mismo al mundo de la ficción; y también aproximarse a las fuentes en las que se ha inspirado el autor, analizar la coherencia del texto, cruzar la información literaria con otras fuentes, identificar “pistas” que tendrán que ser comprobadas; pero sobre todo “pistas acerca de los sentimientos que compartían el autor y sus lectores” (Avilés Farré, 1988-1989, p. 74; 1996, pp. 337-338). Incluso debería buscar en obras de distintos autores la repetición de imágenes, descripciones, actitudes, para asegurarse de que forman parte de las percepciones de una época (Pasco, 2004).

Sin embargo, no hay que olvidar que una fuente tradicional, de archivo por ejemplo, es presentada como un reflejo de la realidad pero no tiene porqué serlo en absoluto y que, por supuesto, no es neutra, está cargada de intencionalidad. Una fuente literaria, por su propia naturaleza, pertenece al mundo de la ficción en mayor o menor medida (puede decirse que *La forja de un rebelde*, de Arturo Barea, se inscribe en un género particular), pero contiene elementos que no son ficticios. Por supuesto, las fuentes literarias, compuestas por una parte consciente y asumida de imaginación, deben ser manejadas con todas las precauciones posibles. Pero, se pregunta A. Lillo (2017, p. 269) “¿qué documentos de los que hacen uso los historiadores no tienen peculiaridades? ¿Qué fuentes han de ser manejadas con despreocupación?”.

La literatura, al igual que “cualquier otra fuente, requiere una técnica de utilización adecuada a su peculiaridad” (Langa Laorga, 1988, p. 140). Qué técnica debe ser ésta, lo que nos remite de nuevo a cuál es la peculiaridad de la literatura como fuente histórica, es algo que ha sido revisado en los últimos años. Se ha cuestionada la selección de obras literarias útiles para el historiador en función de su objetividad. También el uso de las mismas como una especie de puente que nos conduzca hacia fuentes más seguras y tradicionales. Citando a Roger Chartier, habría que evitar “una lectura reductiva, puramente documental y que destruye el interés mismo de confrontarse con la literatura”.⁶ Aunque la negación rotunda del valor de esta fuente puede ser considerada ya muy minoritaria, un *prejuicio* del pasado incluso (García Montoro, 2011), el problema está probablemente en la desconfianza que muchos historiadores siguen alimentando hacia lo literario, de manera que a la postre trata de reconducirse la situación hacia posiciones más confortables y conocidas. Se arrincona, señalan Lyon-Caen y Ribard aludiendo al testimonio (2010, pp. 46-56), lo excesivamente escrito y literario, seleccionándose los pasajes más descriptivos del testimonio o tratando de remontar

hasta sus orígenes, por ejemplo, en forma de notas. Se desmonta la escritura real del autor para producir otro texto que se adecúe más a las normas habituales del trabajo histórico. Es el propio gesto de escribir y la elaboración literaria lo que plantea problemas, sacrificándose a la comodidad y a los hábitos del investigador una parte sustancial del texto con el que trabaja. En realidad, debería tenerse claro, sostiene Isabel Burdiel, que “utilizar la literatura en historia no quiere decir reducir la literatura a historia sino que, de hecho, implica lo contrario: entrar en la propia lógica de la literatura; no alterarla, reconducirla o reducirla a otra lógica distinta, sea sociológica, histórica o filosófica. Implica, pues y sobre todo, entender la literatura como literatura.” (Burdiel y Serna, 1996, p. 3).

Un análisis histórico y literario

Es obvio que para realizar una lectura histórica y literaria no puede concebirse un texto cerrado en sí mismo, un texto sin contexto. Pero tampoco habría que entender la literatura como un reflejo de la realidad. Más que un “espejo a lo largo del camino” como quería Stendhal, quizás habría que pensar en uno de los célebres y valleinclanescos espejos deformadores del callejón del Gato. Espejos que, como todo espejo, contienen una parte de verdad, nunca toda la verdad. Estimular la posibilidad de acercarse a la literatura desde el análisis histórico no implica, en todo caso, conferirle a la literatura la posibilidad de minusvalorar otros acercamientos. Étienne Anheim y Antoine Lilti (2010) advertían hace no mucho tiempo sobre el peligro de atribuirle a la literatura, cuando viene criticándose desde tiempo atrás el uso documental más plano de esta fuente, la posibilidad de apropiarse de forma intuitiva de las verdades del mundo social. Atención, por lo tanto, a los movimientos pendulares.

Pero ¿por qué debería un historiador profesional preocuparse por leer novelas?, se preguntaba en 1985 Dominick LaCapra. Una cuestión similar planteaban Isabel Burdiel y Justo Serna algún tiempo después, y más adelante, no dirigiéndose ya únicamente a los historiadores, este último de nuevo en el título de una publicación (Burdiel y Serna, 1996; Serna, 2008). Las respuestas que apunta Jordi Canal (2015) me parecen perfectamente asumibles.

En primer lugar, *porque las novelas nos acercan a los hombres y mujeres del pasado*. Y porque nos acercan tal vez por extraños senderos –la “verdad en las mentiras”–, a aquellas facetas de lo humano que se vierten más difícilmente en el odre de los documentos tradicionales. También *porque las novelas tienen un papel importante en la Historia*. Es decir, porque forman parte de la Historia y porque el hecho de que exista una disciplina

específica que se ocupa de la literatura no exime a los historiadores de la necesidad de percibir que lo literario es un objeto histórico de enorme trascendencia; mucho menos de ignorar los avances que se dan en unos terrenos raramente frecuentados por quienes se ocupan de forma prioritaria del pasado. Creo acertado considerar, junto a Carmen Becerra y otros autores, que cualquier ficción es historia; “un tipo particular de historia, pero historia al fin y al cabo” (Becerra, 2005, p. 32). Por ello, volviendo a Jordi Canal, debe interesarnos todo: “los textos, los contextos y los paratextos, así como los autores y los movimientos literarios [...] las ideas, las recepciones y las lecturas”. Puede precisarse, aunque no sea necesario subrayarlo por tratarse de un ámbito de investigación ya plenamente consolidado, que también todo aquello que cabe en el terreno cada vez más dilatado de la historia del libro, la edición y la lectura. Y en tercer lugar *porque las novelas pueden ayudar a escribir mejor la historia*. Una aspiración, a mi entender, no solamente legítima sino necesaria, que no debería perder de vista el mundo académico. En todas las sociedades existe, en mayor o menor medida, una demanda de conocimiento histórico. Si los historiadores no respondemos a la misma, si consideramos que expresarse con claridad y belleza es poco menos que motivo de desdoro y preferimos, exclusivamente, intercambiar entre nosotros el fruto de nuestro trabajo, descuidando totalmente la forma para no interesarnos nada más que por el fondo... Si hacemos esto, entonces esa demanda podrá ser satisfecha más fácilmente por polemistas, comunicadores, propagandistas y autores a veces de volúmenes de gran tirada destinados a desempolvar, como bien sabemos en España, las visiones más rancias e interesadas de un pasado reciente.

Las tres respuestas son válidas para el ámbito educativo, para el estudiante de Historia que podrá fácilmente, leyendo a Balzac, Zola, Flaubert, Dostoyevski, Dickens, Clarín, Pardo Bazán o Pérez de Ayala, contemplar situaciones producto de la imaginación pero dotadas de vida e impregnadas de la cotidianidad de una época. Situaciones que implican una distancia respecto a la realidad del pasado, como sucede con todo relato. Es necesario insistir en ello, del mismo modo que no debe confundirse la representación con la cosa representada, ni negar la aspiración a acercarse lo más posible al conocimiento de esta última. Todas estas respuestas son aplicables a otros géneros literarios, apunta J. Canal (2015, p. 14) a raíz de una observación de Roger Chartier. También a aquel que podría parecer más alejado –pero en realidad no hay tal cosa– de los intereses de un historiador: la poesía. Ángel Duarte escribía en una reseña a un libro ya mencionado, aludiendo a la producción historiográfica y la literatura del siglo XIX, que: “Mientras la historia se ocupaba de otra cosa —del pasado político de la colectividad, por ejemplo— la gran novela retrataba las transformaciones radicales que

tenían lugar, en tiempos de mudanza, en el interior recatado de los salones de la ciudad burguesa, en la zahúrda proletaria o en los hogares campesinos.” Y añadía respecto al siglo XX, “el yo omitido por la historia y rescatado en su complejidad torturada por Sigmund Freud, reaparece con potencia explicativa en la novela; incluso, como es evidente, en la poesía o en el teatro” (Duarte, 2011). Por lo tanto, la poesía, género que en su vertiente lírica mantiene una relación particular con lo subjetivo y lo sentido, ofrece también un amplio terreno de estudio para el historiador.

¿Cómo no volver la mirada hacia los poemas del pasado cuando emerge la historia de las emociones y se alude a un nuevo giro –uno más-, el “giro afectivo”? Incluso en su singularidad, la obra de un poeta puede abrir una inestimable puerta hacia el conocimiento del pasado:

La literatura, la poesía recogen la empresa individual de un hombre o una mujer, pero su cualidad representativa es enorme, porque concitan en sí –o señalan o ejemplifican o son sensores– del vivir, de la vivencia de una época, de un colectivo, y aunque lo fueran de sí mismos, solo, ya tendrían suficiente valor de testimonio de lo distinto, de la excepción.” (Muro Munilla, 2017, p. 250)⁷

FICCIÓN Y ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

De todos modos, el terreno específico de la enseñanza de la Historia sigue acusando cierta infertilidad en lo que hace al uso de la literatura. La ficción ha sido amplísimamente usada, pero sobre todo en el terreno audiovisual, con obras cinematográficas o series –y no solamente con documentales- que en el caso de ambientarse en el momento del rodaje pueden ser un valioso documento histórico, y de estar ambientadas en el pasado pueden reflejar de mejor o peor manera la época recreada, pero también recogen y contribuyen a crear una visión de la misma e igualmente contienen siempre algo del presente, de las peculiaridades del tiempo en el que la obra cinematográfica es rodada. El consenso que parece existir respecto a la utilización de estos recursos en el aula no se da del mismo modo en lo tocante a la literatura. No tanto, a mi parecer, porque exista un rechazo reflexionado, considerando sus características propias, como por inercia; porque en la práctica se plantea más raramente el recurso a estos materiales, que no se han beneficiado del impulso sostenido recibido por lo audiovisual en el terreno de la didáctica de las ciencias

sociales. Las ventajas tantas veces señaladas de recurrir al cine son, en todo caso, válidas para la ficción literaria, salvando la evidente distancia de lenguaje y naturaleza que separa a lo escrito de lo audiovisual, sin duda también en el origen del extendido uso del cine en las aulas de Historia.

Al margen de su utilización más o menos habitual en la universidad española, sí puede afirmarse que hace tiempo que viene reflexionándose sobre las posibilidades didácticas de la novela histórica o, lo que más me interesa aquí, de la literatura en general en el aula de Historia (Salvador Marañón, 1997; Bertrand, Montemayor y Arias, 2008; Lobatón Badillo, 2013). Lo cierto es que una de las facetas del oficio de historiador, particularmente del contemporaneísta, a menudo confrontado a la sobreabundancia de fuentes relativa a determinados temas, consiste en seleccionar implacablemente las informaciones que considera verdaderamente relevantes, procediendo a tallarlas, a eliminar todo lo superfluo. En cierto modo quitando “lo que sobra” del bloque inicial, según las palabras atribuidas a Miguel Ángel, sin por ello, naturalmente, traicionar en ningún momento ninguna característica, cuantitativa o cualitativa, de los materiales iniciales con los que trabaja. Se trata de un proceso de adelgazamiento que se hace aún más severo en el terreno de la didáctica de la Historia.

A menudo, en una asignatura de Historia Contemporánea de Grado, se trata de simplificar hasta el extremo los trazos básicos del periodo. Las prácticas de aula deberían servir en el marco actual para profundizar en esas grandes líneas desarrolladas por el docente en las clases expositivas, permitiendo no obstante, con más facilidad aquí, ahondar en lo particular significativo que conduzca a lo general, pero también en los elementos circunstanciales que cuestionen la validez absoluta de unas categorías que responden a un proceso de simplificación necesario en el ámbito docente y suelen admitir excepciones. Es en este punto donde considero que puede tener más fácilmente cabida la literatura y otros materiales previstos para las prácticas de la asignatura (pintura, caricaturas, fotografías, materiales auditivos y audiovisuales, entre otros documentos). La producción literaria y artística no debería quedar excluida de este trabajo de clarificación de los procesos históricos, caracterizados con instrumentos que tienden a lo general, contruidos desde lo particular y a menudo más fácilmente explicables cuando es posible detenerse en lo singular. Creo, con Florencio Frieria (1997), que “lo accesorio, lo anecdótico puede –y en ocasiones- debe estar presente en la explicación del profesor, siempre y cuando las cuestiones accesorias cumplan la función de realzar lo que es categoría, la estructura básica del proceso”; y me parece importante insistir en que, al menos en el nivel universitario, incluso cuando no se cumpla tal función, aquello que puede resultar en principio accesorio ayuda a introducir matices

importantes y a comprender unas líneas generales que son esenciales y dominantes, rara vez únicas.

Entre otras cosas, la literatura puede convertirse en “una manera de estudiar la sociedad desde una perspectiva crítica que ayuda a construir conceptos y a contextualizar los resultados del trabajo científico” (Algarra Garzón, 2013). Tenemos en nuestras manos un valioso recurso para ayudar a *globalizar* (Salvador Marañón, 1997, p. 19), para permitir relacionar aspectos de distintos órdenes, planteados por el profesor en temas diferentes y que podrían ser percibidos como elementos inconexos por los alumnos. No se trata de realizar juicios estéticos, entrando en el terreno propio de la crítica. En realidad, como es bien sabido, para algunos de sus objetivos al historiador puede interesarle tanto determinado canon literario como una obra muy de segunda fila. Como docente, por lo tanto, estas cuestiones no forman parte de los temas a abordar, pero tampoco se trata de eludirlos sistemáticamente si surgen en el debate, ya que pueden ser indisociables de la obra en cuestión, ilustrándonos sobre la misma.

He tratado de dejarlo claro desde el principio, la *opción literaria* en el trabajo obligatorio de una asignatura del Grado en Historia responde a las dificultades encontradas para propiciar por otros medios la aprehensión de los códigos propios a una sociedad que ya no existe. José Saramago recordaba en un artículo (1991), que Max Gallo había recurrido a escribir también novelas históricas tratando de equilibrar así su insatisfacción, la impotencia para expresar “el pasado entero en la Historia”. Salvando las distancias, enormes distancias sin duda, y dejando de lado que otros factores pudieran influir en una decisión como esta, algo similar puede aplicarse a la experiencia docente aludida. Una pequeña porción de literatura, la correspondiente a insertar algunos textos literarios al final de los documentos a comentar en las prácticas de aula y de basar el trabajo de curso en una autobiografía novelada, puede resultar un importante complemento al imprescindible uso de referencias historiográficas.

Las posibilidades del trabajo docente con textos literarios se justifican, además de lo señalado, desde otros puntos de vista que Algarra Garzón ilustra a partir de varias categorías que pueden resultar esclarecedoras. Se trata de lo que la autora denomina cuatro vías de acceso: singularidad, multiplicidad, sensibilidad y subjetividad. En el primero de los casos se indica que “la lógica y la ciencia”, al ganar en rigor y objetividad, pierden posibilidades de captar la *singularidad*, mucho más asequible sin embargo a la literatura. Esta última permitiría también acercarse a la *multiplicidad* de la realidad, a aquello que tiene de más complejo y enredado. “El texto científico suele consistir en una enumeración de piezas; el texto literario reconstruye los acontecimientos en acción, con sus múltiples piezas engranadas y en marcha”. Leer un

texto histórico o sociológico se parecería a menudo a consultar un buen archivo, la literatura permitiría revivir situaciones y contemplarlas aconteciendo, mediante el lenguaje. Por otra parte los detalles, algo más que un simple telón de fondo, no pueden obviarse sin riesgos, son “la substancia misma” de la *sensibilidad*. De estos detalles el análisis científico puede prescindir “sin menoscabo de su precisión cognitiva pero no sin pérdida en la captación de la riqueza sensible de lo vivido”. La cuarta vía sería la *subjetividad*, vinculada a fenómenos perceptivos, de cognición, memoria, etc., facetas de lo humano desplegadas histórica y ampliamente exploradas por la literatura, cuyo sentido de lo individual y lo colectivo no es similar al de la Historia, más preocupada por la sociedad (Algarra Garzón, 2013).

Este tipo de planteamientos podrían considerarse un poco lastrados por una visión particular de las investigaciones actuales, dejando excesivamente en la penumbra las corrientes historiográficas más en boga en las últimas décadas. Pero hay que reconocer que el ámbito de la enseñanza no es equiparable al de la investigación. El artículo de Sandra Judith Algarra resulta muy sugerente precisamente aplicado a la docencia. Por ejemplo para replantearse una asignatura como la señalada, obligatoria, con unos acontecimientos prácticamente insoslayables que deben tratarse en un marco cronológico muy preciso. Una asignatura en la que el alumnado rara vez consulta más que alguna gran obra de referencia o manual, y en la que el propio profesor aparece relativamente condicionado, siendo difícil detenerse en lo singular, lo múltiple, lo sensible y lo subjetivo. La obra de Arturo Barea puede ser un buen complemento para ello. Es decir, una vía para transmitir a los alumnos “bloques de sensación” o presentarle problemas “al rojo vivo” (Algarra Garzón, 2013, p. 54), sin perder nunca de vista la imperiosa necesidad de ir de *la* representación a *lo* representado.

La forja de un rebelde

Este tipo de planteamientos, el debate en el aula sobre el valor de la literatura como fuente histórica y claramente la invitación a su uso como tal o con fines docentes, forman parte de esta propuesta. Sin embargo la obra escogida para abordar lo que probablemente sea, para los alumnos, una primera experiencia de trabajo de curso a partir de una fuente literaria está lejos de presentar las singularidades de relatos o poemas sin referencias históricas reconocibles a primera vista, en los que la imaginación y lo sensible ocupan el primer plano. Lo que se plantea constituye un inicio y una invitación a recurrir a la literatura en el futuro, ya sea en el ámbito de la investigación o de la docencia. Pero una invitación que, dada la naturaleza de la obra propuesta, un

texto literario con un fuerte componente testimonial, implica una ruptura menos abrupta que el análisis en profundidad de, por ejemplo, una novela, por muy realista que sea.

La forja de un rebelde es una obra literaria, pero una obra literaria caracterizada por su importante contenido autobiográfico y una técnica narrativa inconfundiblemente novelística. Ello ha hecho que se aluda a la trilogía de Arturo Barea muy frecuentemente como una “novela”, sin más, lo que es razonable si consideramos el importantísimo contenido autobiográfico de la obra de numerosos novelistas. El término “novela autobiográfica” ha sido, como es lógico, habitual⁸, pero también se ha negado que se trate realmente de una novela “si se entiende como tal una obra de ficción, de imaginación, inventada” (Rodríguez Richart, 1992). Aludir simplemente a una “autobiografía” también tiene su lógica, sin que ello implique restarle nada a la naturaleza literaria de la obra (Bender, 2014), cuyo autor, en todo caso, tenía el don de “saber ver”, en palabras de Michael Eade (2001, p. 220).

Personalmente he optado por referirme en el aula a una *autobiografía novelada*, con lo que creo que se le concede suficiente relevancia a lo autobiográfico, colocando esta característica en el núcleo del sintagma y evitando, al mismo tiempo, perder de vista que la obra se inserta en una tradición literaria, novelística, de contornos precisos. No obstante, existen elementos diferenciadores entre los distintos tomos y creo que éstos deben ser tenidos en cuenta por el docente que utilice la obra para la enseñanza de la Historia de España. El tiempo transcurrido entre los hechos narrados y los elementos de los que se nutre el propio escritor condicionan de algún modo una lectura histórica. La ruptura que supone la Guerra Civil en la trayectoria personal de Barea, como de otros españoles, es una evidencia coherente con el corte que implica la derrota de la República en la Historia de España. Barea concluye su relato antes de iniciar el exilio británico; es decir antes de comenzar una vida nueva. Parece evidente que es la ruptura impuesta por el exilio lo que empuja al escritor a abordar un relato literario con un marcado carácter testimonial. Sin la Guerra Civil probablemente los dos tomos que se ocupan de episodios anteriores nunca habrían existido. “La guerra civil es el motor de la literatura de Barea”; su trilogía nace de la necesidad de explicarse a sí mismo y de explicar lo que ha sucedido, además de ser un instrumento de lucha (Fernández Gutiérrez y Herrera Rodrigo, 1998, pp. 34 y 168-169). Así es que el primer tomo, *La forja*, que se corresponde con la infancia y primera juventud (Barea había nacido en 1897), se publica inicialmente en 1941. El segundo, *La ruta*, sale a la luz en 1943 y tiene como escenario principal –no único– la Guerra de Marruecos; se desarrolla entre junio de 1920 y los inicios del verano de 1925. El tercero, *La llama* (1946), se ocupa de la época de la

Segunda República a partir de agosto de 1935 y sobre todo de la Guerra Civil. Como los anteriores, se publica originalmente en inglés.

Es decir que entre lo que se relata en el primer tomo y el tiempo en el que se escribe, no muy alejado del de la edición, ha transcurrido una cantidad de tiempo importante, existe una distancia que no solamente debe medirse cuantitativamente, por el número de años, sino teniendo en cuenta el espacio que media entre la infancia y la adolescencia (tiempo de lo escrito) y la edad adulta e incluso la madurez (tiempo de la escritura). Surgen así rasgos característicos de este tipo de literatura, en la que se produce un acercamiento a la infancia desde de los ojos del adulto. Se refleja, por ejemplo, una ingenuidad que solamente puede existir a través de la mirada adulta, o la capacidad del niño para desnudar lo cotidiano de cualquier artificio, como puede verse en obras de ficción (el *Guillermo Brown* de Richmal Crompton puede ser un ejemplo) o de carácter autobiográfico, como la serie de Marcel Pagnol agrupada bajo la denominación “Recuerdos de infancia”. La *Crónica del Alba*, de Ramón J. Sender, otra obra mayor de la narrativa del exilio, nos acerca sin embargo mucho más a algunas de las características de la trilogía de Barea.

El segundo tomo, *La ruta*, también se ocupa de sucesos lejanos en el tiempo, con una presencia acentuada aquí de un gran acontecimiento histórico y con ello, me parece, un mayor interés por transmitir un testimonio del mismo que en nada se parece al relato oficial. Barea se inscribe así en una amplia lista de escritores que se ocupan de la Guerra de África, entre los que se cuenta de nuevo Ramón J. Sender, con *Imán*, o José Díaz Fernández, con *El blocao*. Hay un proceso por lo tanto de escritura literaria bajo la impronta de la memoria personal; memoria que enlaza el presente con un pasado relativamente lejano, al contrario de lo que sucede con el tercer y último tomo, *La llama*, donde los hechos más cercanos sucedieron ocho años antes de la publicación, unos seis antes del tiempo de la escritura. Además el autor cuenta como apoyo para una parte de los capítulos con el que había sido su primer libro, *Valor y miedo*, editado en la Barcelona en guerra de 1938; una colección de cuentos que puede actuar como una especie de memoria personal escrita en la que se apoya parcialmente la nueva publicación. Existe en este último caso una escritura al calor de los acontecimientos que singulariza, a los efectos que aquí nos interesan, esta parte de *La forja de un rebelde*. El indudable propósito testimonial de *Valor y miedo* coincide con los objetivos de otras partes de la obra, pero aparece anclado en lo vivido y sentido en momentos muy cercanos al acto creativo de la escritura literaria. Es una clave para tener en cuenta para un análisis histórico, sin por ello perder de vista la autonomía de una y otra obra. En efecto, priman en la primera los fines propagandísticos en el marco de la Guerra Civil; en la segunda, escrita en la paz

del exilio, fruto de la derrota personal y colectiva, el propósito memorialístico adquiere el mayor protagonismo. La palabra es entonces más libre, pero también puede estar más contaminada, entre otras cosas por el conocimiento del desenlace de la guerra y la necesidad de buscar porqués. (*cfr.* Rodríguez Richart, 1992; Altisent, 2000; EAUDE, 2001).

Una autobiografía novelada en el aula de Historia

Una fuente como la seleccionada es una vía para acercarse a la vida cotidiana en una determinada época y al punto de vista particular de quien contempla los acontecimientos como protagonista. Un ejercicio cognitivo bastante diferente al de la lectura del trabajo de un historiador.

También estamos ante un buen instrumento para el desarrollo de la capacidad de análisis crítico. Los alumnos pueden leer *La forja de un rebelde* con los ojos del lector que se deja arrastrar por la trama, el ambiente y la facilidad de la prosa del autor, pero deben leer el libro también con los ojos del historiador, desplegar una mirada crítica que les lleve a otras lecturas y a desarrollar una cierta desconfianza hacia lo que están leyendo. Deben tratar de cruzar fuentes de información, dando por aceptablemente válido aquello que tenemos ante nosotros solamente cuando pueda ser confirmado por otras voces. Puesto que aquí no se trata en absoluto de desarrollar un trabajo de investigación, los manuales, monografías, artículos y la información recopilada en Internet son fundamentales para confrontar lo escrito por Arturo Barea con otros documentos.

El acercamiento a una obra literaria también es un buen punto de partida para reflexionar sobre lo poliédrico de la percepción, o para introducir cuestiones relacionadas con la memoria personal y su contaminación por el tiempo, planteándose por ejemplo la posibilidad de que el propio recuerdo de un escritor esté salpicado de lecturas, conversaciones, visiones cerradas de un acontecimiento, recuerdos de otras personas relacionadas con el momento y el lugar en el que se desarrollaron las vivencias sin embargo reales del autor. También para plantear cuestiones vinculadas a la *memoria colectiva* y la recuperación de una historia que no es la dictada por los vencedores de la Guerra Civil. Como señalaba Julio Llamazares (2018) aludiendo precisamente a Arturo Barea, con evidente talento para hallar la frase contundente: “las fosas del franquismo no solo están en la tierra, están también en una memoria que, como la de este país, oculta más agujeros negros de los que imaginamos”.

Los propios términos elegidos para el relato por Arturo Barea no son en absoluto anodinos; las palabras pueden evocar diferentes percepciones. Es otra cuestión en la que

es necesario detenerse, así como en todo lo relacionado con el recorrido histórico y el cambiante significado de algunos conceptos. La novela ofrece una oportunidad particularmente rica para introducir este tipo de cuestiones. Es decir que uno de los objetivos es acercarse a una obra literaria de forma crítica, como fuente de conocimiento histórico complementario a una información historiográfica que en todo caso deberá ser obligatoriamente consultada para acercarse a este tipo de textos.

Ello nos lleva al segundo objetivo particular del trabajo, el uso de una obra literaria como fuente de conocimiento histórico, sus limitaciones, utilidad, las precauciones que es necesario tomar (¿mayores que con otros documentos?), la legitimidad de recurrir a este tipo de textos, cómo seleccionar obras literarias y qué parte de estas... Son cuestiones que inevitablemente tendrán que ser abordadas en algunos momentos y que tienen su importancia, aunque estén subordinadas al análisis concreto de *La forja de un rebelde*, su contenido y sus circunstancias.

Si éstos pueden considerarse como objetivos específicos, la actividad debe contribuir también a consolidar algunos de los objetivos centrales en una asignatura de Historia Contemporánea de Grado. El uso de conceptos y categorías de análisis histórico adecuados, el desarrollo de una mejor expresión oral y escrita, la búsqueda de información de forma autónoma, el desarrollo de capacidades para relacionar distintos procesos y el acercamiento a determinados debates historiográficos no pueden ser dejados de lado.

Por otra parte, sería necesario que un grupo de alumnos se ocupe específicamente del autor y la historia de la obra, centrandolo su trabajo en cuestiones como las diferentes ediciones, la recepción del libro o su difusión. Abordando y tratando de analizar, igualmente, el singular proceso de recuperación de la figura de Arturo Barea, desde las primeras modestas iniciativas del periodista William Chislett en Gran Bretaña, la implicación de conocidos escritores, historiadores, intelectuales (Antonio Muñoz Molina, Elvira Lindo, Paul Preston, Gabriel Jackson, Javier Marías y otros), hasta, por ejemplo, la inauguración de una plaza dedicada al escritor en el madrileño barrio de Lavapiés en marzo de 2017, o la primera exposición dedicada al autor, que tuvo lugar en la sede del Instituto Cervantes en Madrid desde finales de 2017 hasta marzo de 2018.⁹ Hay sin duda, en los últimos tiempos, una mayor visibilidad mediática del escritor, impulsada en gran medida por el citado periodista británico, que merece ser analizada, tocando cuestiones relacionadas con el olvido y la memoria, pero también con la búsqueda de cierto consenso político.¹⁰

Respecto a los grupos de alumnos responsables de las distintas partes de la obra, debe tenerse en cuenta que existe una adaptación a la televisión, dirigida por Mario Camus, estrenada en 1990 y disponible íntegramente en la página web de RTVE. Ciertamente, la vinculación entre series de televisión o cine y literatura para la enseñanza de la Historia cuenta con más de una aproximación valiosa¹¹; y aunque no es esta aquí la opción preferente, debe contarse con la existencia de la serie y la facilidad de acceso a la misma, siendo evidente que la lectura de la obra original no puede en ningún caso suplirse por el visionado de la adaptación. Ello no impide que si alguno de los grupos quisiera incorporar a su trabajo un análisis comparativo de ambas, este enfoque pueda ser totalmente legítimo.

A partir de lo indicado todos los grupos deberían realizar un trabajo escrito y una presentación oral seguida de un debate con intervención del profesor, considerando la participación del resto de los alumnos como una actividad más de las prácticas de aula. En otro orden de cosas, frente al trabajo individual, la opción del trabajo en grupo expuesto oralmente supone ventajas evidentes, pero su evaluación implica adentrarse en un terreno particularmente controvertido (García Izquierdo y Pérez Herrero, 2006, p. 137). Son inevitables las dudas respecto a cómo valorar trabajos que han sido realizados fuera del aula, colectivamente y de forma autónoma. ¿Cómo saber si alguno de los alumnos se aprovecha del esfuerzo del resto? ¿Deberían valorarse individualmente los resultados, permitiendo que cada integrante del grupo identifique claramente su contribución al esfuerzo colectivo? Sin embargo ¿No supondría esto destruir la esencia misma del trabajo en grupo, convirtiéndolo en un simple agregado de trabajos individuales?

En realidad un trabajo colectivo, salvo excepciones, debería ser valorado colectivamente, teniendo en cuenta la capacidad de comprensión, expresión y análisis de los integrantes del grupo. El funcionamiento de este último ha de permitir equilibrar en una medida razonable el reparto de tareas, realizando algo más que un simple ensamblaje de aportaciones individuales. Cuando esto no es así suelen quedar trazas de ello en el trabajo escrito, siendo aún más perceptible en la presentación oral.

EN CONCLUSIÓN

Volviendo al principio, los puntos de encuentro entre Historia y Literatura se han multiplicado en los últimos años. La literatura es admitida hoy en día más fácilmente como una vía de conocimiento del pasado, una forma de contemplar lo humano inserto en el tiempo, es decir una manera más –entre otras muchas cosas- de acercarse al

conocimiento histórico. No es que los historiadores que nos precedieron en el tiempo ignoraran por completo la producción literaria de una época. El problema es que a menudo sucedía algo parecido a lo que señalara Peter Burke respecto a las imágenes, “que los historiadores suelen tratarlas como simples ilustraciones” (2005, p. 12).¹² Es decir, que no se tiene en cuenta toda su riqueza ni se les saca el partido que sería posible. Frecuentemente ha sido también el caso de la literatura, convirtiéndose en un recurso para mostrar la erudición del autor o para darle un respiro al lector y presentar con un ropaje distinto alguna conclusión alcanzada por otros medios. Un simple adorno, sobre todo entre los contemporaneístas, mientras quienes se insertan en áreas de conocimiento que se ocupan de periodos anteriores, al hacerse más raras las fuentes disponibles, han asumido siempre que cualquier vestigio del pasado debe ser sometido a un riguroso interrogatorio.

Las cosas han evolucionado notablemente en el campo de la investigación, pero ello se ha reflejado todavía poco en las aulas. Los trabajos que se ocupan de reflexionar sobre las posibilidades de la literatura para el conocimiento de la Historia han crecido en número recientemente. No tanto las aportaciones metodológicas a su uso en el aula de Historia Contemporánea. Algunos alumnos siguen sorprendiéndose cuando el profesor les comenta que el trabajo consistirá en analizar una obra literaria, una biografía novelada: una novela al fin y al cabo. No es algo habitual para los futuros graduados en Historia, pero a menudo nada tiene de extraño para los alumnos Erasmus que están haciendo estudios de español desde un enfoque *civilizacionista*, en un grado en el que la Lengua, junto a la Literatura, La Historia del Arte, la Historia... forman parte de un todo coherente. Es uno de los motivos por los que la formación de grupos con alumnos procedentes de otros grados y países resulta tan enriquecedora.

El peligro está, por supuesto, en que los estudiantes no sean capaces de valorar adecuadamente la propuesta y que pierdan de vista la diferencia entre unas fuentes y otras. Considerar, por ejemplo con Jacques Le Goff,¹³ que todo es fuente, no quiere decir que todas las fuentes para el estudio de la historia deban ser leídas y analizadas del mismo modo. Mucho menos, como señalaba Pascal Ory a propósito de la misma afirmación (2004, p. 47), que deba ser entendida a la manera del mapa a escala real que describía Borges ironizando sobre el “rigor en la ciencia”. Aprender a sintetizar y a seleccionar es, por el contrario, imprescindible para el alumno del Grado en Historia, aunque más en relación con el valor intrínseco y singular de la fuente que por la categoría preestablecida en la que podamos insertarla.

NOTAS

1 Víctor Rodríguez Infiesta es doctor por la Universidad de Oviedo y Profesor Titular de Historia Contemporánea. Ha participado en distintos proyectos educativos y de investigación.

2 Una muestra de algunos volúmenes ilustrativos en: Avilés Farré, 1988-1989, p. 77, n. 21.

3 Una parte de las intervenciones recogidas oralmente en:

<https://www.casadevelazquez.org/es/investigacion/novedad/historia-y-literatura/> [con acceso el 12 de febrero de 2019].

4 *Cfr.* Escobar Mesa, 2005.

5 El subrayado es mío.

6 Véase: Fuster García, 2011, pp. 59-60; Lillo, 2017, p. 273; Langa Laorga, 1994. La cita de R. Chartier en: Fuster García, 2011, p. 70.

7 Otro reciente acercamiento al tema, cuya referencia agradezco al profesor Luis Benito García Álvarez, en: Steedman, 2017.

8 Lo utiliza, por ejemplo (“novelas autobiográficas”), el historiador Nigel Townson (2007, p. 9) en la introducción a la edición manejada.

9 Sobre este proceso de recuperación del novelista: Campoy, 2017. La información básica sobre la exposición y su catálogo en: http://www.cervantes.es/FichasCultura/Ficha117556_00_1.htm

10 Véase: Chislett, 2016.

11 Un ejemplo, en torno a otra serie accesible a través de la web de RTVE, en Velasco Martínez y Cabaleiro Pérez, 2014. Véanse también los trabajos ya citados: Friera, 1997; Salvador Marañón, 1997.

12 Véase también: López-Martínez, 2015, p. 204.

13 Implícitamente y referido a la Historia de las mentalidades, en: Le Goff, 1980.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALGARRA GARZÓN, S. J. (2013). La Literatura en la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Tinkuy, Boletín de investigación y debate*, 20, 23-55.

ALTISENT, M. E. (2000). Autobiografía, testimonio y propaganda en la ficción de Arturo Barea. En M. AZNAR SOLER, *Las literaturas del exilio republicano de 1939*, t. II (pp. 147-159). Sant Cugat del Vallès: Associació d'Idees-GEXEL.

ANHEIM, E., y LILTI, A. (2010). Introduction. *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, 2, 253-260.

ASHBY, R., y LEE, P. (1987). Children's Concepts of Empathy and Understanding in History. En Ch. PORTAL, (ed.), *The History Curriculum for Teachers* (pp. 62-88). Londres: Falmer.

AVILÉS FARRÉ, J. (1988-1989). Fuentes literarias e Historia social. *Studia Histórica. Historia Contemporánea*, 6-7, 67-78.

AVILÉS FARRÉ, J. (1996). La novela como fuente para la historia: el caso de Crimen y Castigo (1866). *Espacio, Tiempo y Forma, Serie V Historia Contemporánea*, 9, 337-360.

BAJTÍN, M. (1989). Teoría y estética de la novela. *Trabajos de investigación*. Madrid: Taurus.

BECERRA, C. (2005). *La historia en la ficción. La narrativa de Gonzalo Torrente Ballester*. Madrid: Ediciones del Orto.

BELMONTE, I., BETEGÓN, R., y AVILÉS, J. (1985). *Textos literarios para la historia contemporánea* (3 vol.). Madrid: Debate.

BELMONTE, I., y BETEGÓN, R. (1998). *La historia contemporánea en la novela*. Madrid: Arco Libros.

BENDER, E. (2014). La intrahistoria de la guerra civil española de 1936 según Arturo Barea. *Roczniki Humanistyczne*, 62-5, 145-154.
<http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-7c2703c8-cad9-4f4f-8869-a74f74be3172>

BERTRAND, C., MONTEMAYOR, S., y ARIAS, L. (2008). *La novela histórica como recurso didáctico para las ciencias sociales*. Madrid: Ministerio de Educación.

BURDIEL, I., y SERNA, J. (1996). *Literatura e Historia cultural o Por qué los historiadores deberíamos leer novelas*. Valencia: Episteme.

BURKE, P. (2005). *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Crítica.

CAMPOY, A. (2017). *Arturo Barea, la forja de una memoria*. Jot Down, <https://www.jotdown.es/2017/03/arturo-barea-la-forja-una-memoria/>

CANAL, J. (2003). *Imaginación moral*. El País, 3 de mayo.

- CANAL, J. (2015). Presentación. El historiador y las novelas. *Ayer*, 97, 13-23.
- CAUDET, F. (2010). *Clío y la mágica péñola*. Madrid: Cátedra.
- CHISLETT, W. (2016). Un homenaje apropiado para Arturo Barea. *El País*, 30 de Mayo.
- DÍAZ-PLAJA, F. (1971). *La historia de España contada por los poetas*. Esplugas de Llobregat: Plaza y Janés.
- DUARTE MONTSERRAT, A. (2011). Héroe alfabéticos. Por qué hay que leer novelas. Justo Serna. *Espacio, Tiempo y Forma, Serie V Historia Contemporánea*, 23, 209-302.
- EAUDE, M. (2001). *Arturo Barea. Triunfo en la medianoche del siglo*. Mérida: Editora Regional de Extremadura.
- ESCOBAR MESA, A. (2005). La novela histórica: Una contradicción realizada. En MARTÍNEZ FIGUEROA, A. L. (ed.), *XIX Coloquio internacional de literatura mexicana e hispanoamericana* (pp. 91-114). Hermosillo (México): Universidad de Sonora.
- FEBVRE, L. (1999 [1952]). *Combates por la historia*. Madrid: Altaya.
- FERNÁNDEZ GUTIÉRREZ, J. M., y HERRERA RODRIGO, M. (1998). *La narrativa de la Guerra Civil: Arturo Barea*. Barcelona: PPU.
- FRIERA, F. (1997). La enseñanza de la historia de España en el siglo XX por medio de cuatro novelas y cuatro películas. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 11, 41-52.
- FUSTER GARCÍA, F. (2011). La novela como fuente para la Historia Contemporánea: El árbol de la ciencia de Pío Baroja y la crisis de fin de siglo en España. *Espacio, Tiempo y Forma, Serie V Historia Contemporánea*, 23, 55-72.
- GARCÍA DE CORTÁZAR, F. (2010). *Leer España. La historia literaria de nuestro país*. Barcelona: Planeta.
- GARCÍA IZQUIERDO, A. L., y PÉREZ HERRERO, M. H. (2006). Competencias y evaluación de trabajos en grupo en el ámbito universitario. En R. RODRÍGUEZ, y J. HERNÁNDEZ (coords.): *Docencia universitaria. Proyectos de innovación docente* (pp. 133-160). Oviedo: Universidad de Oviedo.
- GARCÍA MONTORO, C. (2011). Introducción. En C. GARCÍA MONTORO (coord.), *El historiador y los textos literarios* (pp. 7-10). Málaga: Grupo de Investigación Estudios Históricos Andaluces de la Universidad de Málaga.

KOSELLECK, R. (1993). *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona: Paidós.

LANGA LAORGA, A. (1988). La literatura como fuente histórica. En VV.AA., *Métodos y tendencias actuales en la investigación geográfica e histórica* (pp. 139-146). Madrid: Universidad Complutense de Madrid / Facultad de Geografía e Historia.

LANGA LAORGA, A. (1990). *La sociedad europea del siglo XIX a través de los textos literarios*. Madrid: Istmo.

LANGA LAORGA, A. (1994). Literatura y sociedad: la ciudad levítica, modelo sociológico en evolución. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 16, 168-182.

LE GOFF, J. (1980). Las mentalidades. Una historia ambigua. En J. LE GOFF, y P. NORA (dirs.), *Hacer la Historia*, t. III (pp. 81-98). Barcelona: Laia.

LILLO, A. (2017). La literatura de ficción como fuente histórica. *Studia Histórica. Historia Contemporánea*, 35, 267-288.

LOBATÓN BADILLO, G. E. (2013). La novela histórica como recurso didáctico en la enseñanza de la historia. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.

LYON-CAEN, J., y RIBARD, D. (2010). *L'historien et la littérature*. Paris: La Découverte.

LLAMAZARES, J. (2018). Barea. *El País*, 6 de enero.

MARX, C., y ENGELS, F. (1972). *Sobre arte y literatura*. Bogotá: La Oveja Negra [Carta de F. Engels a Miss Harkness sobre Balzac, abril de 1888, pp. 153-154].

MURO MUNILLA, M. A. (2017). Peculiaridades de la poesía como documento histórico: Algunos contemporáneos españoles. Pasavento. *Revista de Estudios Hispánicos*, V (2), 237-252.

PASCO, A. H. (2004). Literature as historical archive. *New Literary History*, 35 (3), 373-392.

LÓPEZ-MARTÍNEZ, A. R. (2015). La novela como documento histórico de la cultura: ideas para un consenso. *Historia Caribe*, X, 27, 199-230.

ORY, P. (2004). *L'Histoire culturelle*. Paris: Presses Universitaires de France.

RODRÍGUEZ RICHART, J. (1992). Algunos aspectos de La forja de un rebelde. En *Actas del X Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*: Barcelona, 21-26 de agosto de 1989 (pp. 223-239). Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.

SERNA, J. (2008). *Héroes alfabéticos. Por qué hay que leer novelas*. Valencia: Universitat de València.

SALVADOR MARAÑÓN, A. (1997). *Cine, Literatura e Historia. Novela y cine: recursos para la aproximación a la Historia Contemporánea*. Madrid: Ediciones de la Torre.

SARAMAGO, J. (1991). La historia y la ficción literaria. *Nexos* (México D.F.), febrero. <https://www.nexos.com.mx/?p=15132>

SHEMILT, D. (1984). Beauty and the philosopher: Empathy in history and classroom. En A. DICKINSON, P. LEE, y P. ROGERS, (eds.), *Learning history* (pp. 39-84). Londres: Heinemann Educational Books.

STEEDMAN, C. (2017). *Poetry for Historians: Or, W. H. Auden and History*. Oxford: Oxford University Press.

SUÁREZ CORTINA, M. (2006). *La sombra del pasado. Novela e historia en Galdós, Unamuno y Valle-Inclán*. Madrid: Biblioteca Nueva.

TOWNSON, N. (2007). Introducción. En A. BAREA, *La forja de un rebelde*. Barcelona: Debolsillo, 3ª edic.

TUÑÓN DE LARA, M. (1993 [1984]). Literatura e Historia. En J. L. DE LA GRANJA y A. REIG TAPIA, *Manuel Tuñón de Lara. El compromiso con la Historia. Su vida y su obra* (pp. 403-410). Bilbao: Universidad del País Vasco.

VELASCO MARTÍNEZ, L., y CABALEIRO PÉREZ, A. (2014). El uso de la literatura y sus adaptaciones audiovisuales en la enseñanza de la historia. Los gozos y las sombras. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales*, 77, 73-80.