Didáctica de *las violencias del siglo XX:* Enzo Traverso y el concepto de *Guerra civil europea*

Didactics of the violence of the 20th century: Enzo Traverso and the concept of European Civil War

DOI:10.7203/DCES.XX.XXXXX

Gustavo Hernández Sánchez

Fedicaria-Salamanca, gustavohernandezhistoria@gmail.com

ORCID:(https://orcid.org/0000-0002-3104-1476)

Resumen: El siguiente artículo presenta una propuesta didáctica para explicar las violencias del siglo XX a través del concepto de *Guerra Civil Europea* empleado por el historiador italiano Enzo Traverso. Este autor lo entiende como un *ciclo* histórico que transcurre entre el inicio de la Gran Guerra y el fin de la Segunda Guerra Mundial, y rechaza la idea ampliamente aceptada de un enfrentamiento entre liberalismo y totalitarismos, presentando una visión más compleja. A través de la reflexión sobre su obra, se valora su aplicación en relación con la ‹didáctica crítica de las ciencias sociales›. De este modo, se presentan la Historia, así como su docencia y sus *usos públicos*, como un campo de estudio continuamente revisitado desde el presente y repleto de debates historiográficos que pueden ser utilizados en el aula, dotando a la materia de utilidad en la configuración de ciudadanías tolerantes.

Palabras clave: Guerra Civil Europea, violencias del siglo XX, didáctica crítica de las ciencias sociales, *usos públicos* de la historia.

Abstract: The following article presents a didactic proposal to explain the violence of the 20th century trough the concept of the European Civil War used by the Italian historian Enzo Traverso. This author understands it as a historical cycle that takes place between the beginning of the Great War and the end of the Second World War, and rejects the widely accepted idea of a confrontation between liberalism and totalitarianism, presenting a more complex vision. Through the reflection on his work, its application in relation to the critical didactics of the Social Sciences is valued. In this way, History is presented, as well as its teaching and its public uses, as a field of study continuously revisited from the present and full of historiographical debates that can be used in the classroom, giving the subject usefulness in the configuration of tolerant citizenships.

Keywords: European Civil War, Violence of the 20th Century, Critical Didactics of the Social Sciences, *Public Uses* of History.

Fecha de recepción: xxxxxxxxxxxxx

Fecha de aceptación:xxxxxxxxxxxx

Agradecimientos, financiación o pertenencia a proyectos (10 puntos).

1. introducción: un pasado en dialéctica con el presente

 Como docente del campo de estudio de la Historia, a menudo uno se sorprende de las simplificaciones que se ve forzado a realizar, ya sea por el contexto educativo, ya sea por las dinámicas cotidianas implícitas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, esto es, el tiempo en el aula. Enseñar y aprehender cuestiones complejas a menudo requiere de un esfuerzo que no siempre nosotros ni nuestros alumnos y alumnas estamos dispuestos a realizar. Ese proceso alquímico, siguiendo la metáfora empleada por Julio Mateos, en el que el docente debe saber transformar el conocimiento científico en otro de naturaleza divulgativa sin desdibujar su esencia, probablemente sea, en efecto, tan sólo una quimera. No obstante, en algunos felices momentos, nos cruzamos no con magos o alquimistas, pero sí con propuestas interpretativas capaces de abordar problemas complejos de manera brillante, los cuales nos ofrecen claves para explicar y reflexionar la historia desde una perspectiva crítica, alejada de simplificaciones que normalmente traen consigo un sesgo ideológico en beneficio del *statu quo* imperante en las sociedades del capitalismo tardío. Dentro de los relatos históricos convencionales o hegemónicos, la idea de *progreso* y el modo de producción capitalista comparecen a menudo como el fin teleológico de la historia, comprehendida como disciplina al servicio del relato construido desde el poder y de marcado carácter positivista. Tal y como desvela Raimundo Cuesta en *La venganza de la Memoria y las paradojas de la Historia*, la Historia se ha erigido a menudo como una *memoria del poder*, especialmente a raíz de la formación del Estado Moderno, pero también en relación a periodos que preceden y suceden a esta forma de domino. De este modo, la Historia:

 Se constituye en parte insustituible del aparato del Estado y de la producción de los imaginarios nacionales. La historia se pone al servicio de la construcción de una memoria social cada vez más invasiva de la esfera pública (...) Se afianza, de esta suerte, una nueva experiencia del tiempo histórico, como destino manifiesto, y unas nuevas relaciones entre el presente, el pasado y el futuro, un nuevo *régimen de historicidad* (Cuesta, 2015, p. 52).

 Cuestión que quizá no haya cambiado tanto, salvando las distancias, desde el siglo XIX. Mirar las ciencias sociales, en este caso la historia, a través de esta óptica es, desde nuestro punto de vista, vaciarlas de contenido crítico, de utilidad práctica en un contexto en que su menosprecio por parte del régimen de historicidad (y de verdad) de las sociedades del capitalismo tardío a menudo viene definido precisamente por esta situación paradójica, al no encontrar en ellas un carácter útil-competencial, si tuviésemos que emplear cierto neolenguaje pedagógico. Se hace necesario, por tanto, aportar otros puntos de vista, quizá no tan difíciles de aplicar en el aula. Visiones periféricas en las que estas se conviertan en una herramienta de reflexión y extrañamiento respecto de las ideas hegemónicas que a menudo nos son dadas. Esta operación exige *repensar* el pasado en "confrontación dialéctica con el presente" (Cuesta, 2015, p.70), como una manera, al mismo tiempo, si esto fuese necesario, de cargar de utilidad los contenidos que tratamos de transmitir a nuestros alumnos y a nuestras alumnas, con el objetivo de conformar ciudadanías críticas.

Considero que, recientemente, una de las aportaciones más importantes en esta línea es la que hace el historiador italiano Enzo Traverso[[1]](#footnote-2), la cual guarda un componente hermenéutico común con lo que desde Fedicaria se entiende como una "didáctica crítica de las ciencias sociales". En este artículo, siguiendo estos planteamientos, abordaremos las aristas didácticas de su obra en torno al concepto de *Guerra Civil Europea* para *interpretar las violencias del siglo XX*. Nos referimos al espacio cronológico comprendido entre el inicio de la Primera Guerra Mundial (1914) y el final de la Segunda Guerra Mundial (1945), en el que comparecen, entre otros acontecimientos, la barbarie del Holocausto como uno de los sucesos centrales del siglo XX en Europa, en torno al cual reflexionaron también los autores de la denominada Escuela de Frankfurt, y cuyas reflexiones (o sombras) se proyectan hacia las sociedades actuales, con un auge preocupante en el presente de lo que este autor define como *posfascismo[[2]](#footnote-3)*. No por casualidad Traverso es uno de los mejores especialistas en la cultura de este periodo. En su bagaje comparecen lecturas comunes que nos parecen fundamentales, entre las que destaca la obra de Walter Benjamin, la cual es de gran utilidad para comprender las sociedades del presente, o el propio campo de estudio de la historia, tal y como dejó recogido en su último manuscrito, *Tesis sobre filosofía de la historia* (1940), antes de suicidarse en Portbou perseguido por la policía nazi, ese mismo año. Tal y como entienden también este campo de estudio muchos de los autores que iremos citando a lo largo de estas páginas. Nos servirán, de este modo, las cuestiones abordadas por Traverso en torno al contexto cultural de estos años, para hacer una propuesta sobre las posibilidades de explicación de un periodo que, más allá de los contenidos relacionados con dichos acontecimientos, nos ayuden a comprender procesos históricos más amplios, como el de la propia *modernidad*, la idea de *progreso* o los distintos *debates historiográficos* construidos en torno a ellos. Una forma diferente de abordar nuestra materia desde la perspectiva.

1. enzo traverso: la historia como campo de batalla

 Para ello se hace preciso, en primer lugar, desvelar la concepción de la idea de historia presente en la obra de Enzo Traverso o, al menos, algunas de sus claves. Este autor señala la pertinencia de una mirada retrospectiva, desde el presente, de los acontecimientos que marcaron la historia del siglo XX; un siglo, siguiendo la interpretación de Walter Benjamin, caracterizado por el signo de la catástrofe. De lo contrario, apunta: "se corre el riesgo de empobrecer la hermenéutica histórica" (Traverso, 2017, p. 23). Y para ello dibuja un método, el cual configura unas normas de producción del conocimiento histórico como "parámetros útiles en el ejercicio de una profesión" (*Ibídem* p. 26) y sin pretensión de que estos se conviertan en leyes insalvables en el ejercicio de dicha profesión, por supuesto. La primera regla sería la *contextualización*, necesaria para la explicación de un acontecimiento o idea en el momento de su génesis. La segunda la de un *historicismo crítico* el cual, a diferencia del historicismo positivista (muy en boga en la actualidad bajo formas de neohistoricismo o neopositivismo), huya de una concepción lineal de la historia. La tercera regla consistiría en comparar los acontecimientos como "una operación indispensable para tratar de comprenderlos" (*Ibídem* p. 26). Se trata esta de una propuesta que va más allá de los parámetros de la historia comparada y en la que también cabe una concepción diacrónica de los acontecimientos históricos. Nos parece interesante, añadir en este punto, lo que desde Fedicaria se ha entendido como una historia *genealógica*, es decir, aquella: "capaz de comprender lo que nos pasa hoy a través de un conocimiento histórico de los problemas que nos afectan" (Cuesta y Hernández, 2018, p. 699). Finalmente, la cuarta regla consistiría en la *conceptualización*, la cual hace a la propuesta de Traverso partícipe de la concepción de autores como Reinhart Koselleck en torno a la *semántica de los tiempos históricos*:

 Para aprehender lo real, hay que capturarlo por medio de conceptos -"tipos ideales", si se quiere- sin por ello dejar de escribir la historia en un modo narrativo; dicho de otra manera, sin olvidar jamás que la historia real no coincide con sus representaciones abstractas (Traverso, 2017, p. 26).

 En última instancia, como colofón a esta forma de entender la historia, dos conclusiones similares a las planteadas desde el proyecto de Fedicaria en los últimos años. En primer lugar, la idea de que escribir (y explicar) la historia sigue profundamente anclada en el presente (problematizar el presente), y es desde este desde el que siempre volvemos nuestra mirada hacia atrás, como el ángel de la novena tesis de la filosofía de la historia de Benjamin[[3]](#footnote-4): "siempre es desde el presente que uno se esmera en reconstruir, pensar e interpretar el pasado" (*Ibídem*, p. 26). De este modo, la historia siempre participa y se ve condicionada por lo que Jürgen Habermas denominó *usos públicos* del pasado. Y, en segundo lugar, de nuevo en clave benjaminiana, la necesidad de reconstruir (y transmitir el pasado) desde el punto de vista de los vencidos. Idea presente también en la obra de Raimundo Cuesta que citábamos al inicio de este artículo: rescatar el pasado ausente, el pasado ignorado de los vencidos, "de modo que el tiempo pretérito deja de ser un depósito inerte de experiencias y hechos y se convierte en un objeto de confrontación dialéctica con el presente" (Cuesta, 2015, p. 70). Idea que guarda enormes similitudes con alguna de las conclusiones del propio Traverso: "surge una visión de la historia como un proceso abierto en el que un pasado inacabable puede, en ciertos momentos, ser reactivado, hacer estallar el *continuum* de una historia puramente cronológica y, por su irrupción repentina, inmiscuirse en el presente" (Traverso, 2017, p. 28). Sin embargo, a pesar de estas notas, todavía no hemos delimitado cómo desde estos presupuestos teórico-metodológicos, podemos reflexionar, interpretar y explicar con nuestros alumnos y alumnas las violencias del siglo XX, esas que, de acuerdo con Benjamin y otros autores de la Escuela de Frankfurt, poseen el signo de la catástrofe o de la barbarie, atendiendo a una de las preguntas centrales que planteasen Adorno y Horkheimer (2007, p. 11) en el prólogo a la primera edición alemana de su *Dialéctica de la Ilustración* en 1944: "comprender por qué la humanidad en lugar de alcanzar un estado verdaderamente humano, se hunde en una nueva forma de barbarie". Pues esa puede ser, al fin y al cabo, una preocupación que justifique nuestra labor como docentes, la pertinencia de incluir la Historia y, de manera más amplia, las Ciencias Sociales en los currículos escolares.

1. interpretar las violencias del siglo XX
	1. Cronologías y debates historiográficos.

 Uno de los cambios que nos parece fundamentales que incorpora la propuesta de Enzo Traverso es el de tomar distancia respecto de las batallas ideológicas que configuraron los debates historiográficos del siglo XX, pero sin distanciarse acríticamente de ellos, sino todo lo contrario. No obstante en su obra la historia militante del siglo XX se transforma en una historia crítica en la que las viejas diferencias entre las izquierdas políticas resulta solamente un sustrato que no parece insalvable como forma de tender puentes hacia otras interpretaciones. En este sentido, incorpora algunos de los planteamientos que un abultado número de historiadores y profesorado se niega todavía vehemente a incluir, y que no es otro que el cambio de ciclo histórico que significó de forma simbólica la caída del muro de Berlín en 1989. Aunque sin caer, advierte, en un "posmodernismo ingenuo[[4]](#footnote-5)" (Traverso, 2017, p. 20). Nos parece que ya va siendo hora de abordar algunas transformaciones que resultan irreversibles en el orden cultural, entre otras esferas de nuestra existencia, incluidas las interpretaciones y formas de acercarse al pasado. Siguiendo la metáfora de Koselleck en el paso de la crisis de las sociedades del Antiguo Régimen al periodo de la Restauración en el siglo XIX, Traverso considera que atravesamos una "época bisagra" o "era de transición" (*Sattelzeit*), la cual "ha modificado la manera de pensar y de escribir la historia del siglo XX" (*Ibídem*, p. 15.). Reflexión que se puede hacer extensa a otros periodos históricos. Entre otras grandes cuestiones, la propia categoría de Occidente se ve cuestionada frente a las transformaciones que plantean la "historia global" o fenómenos como la globalización, por no hablar de otros grandes temas o preocupaciones como pueden ser la idea de *progreso* (linealidad de la Historia) o la de *modernidad* (y su imbricación con el nuevo contexto cultural o los nuevos regímenes de verdad en el siglo XXI). De modo que, este nuevo contexto exige nuevas interpretaciones, así como, probablemente también, nuevas periodizaciones, lo que generará irremediablemente nuevos debates historiográficos. Esta continua re-interpretación y nuevas miradas del pasado es, desde nuestro punto de vista, lo que enriquece nuestro campo de estudio. Pero también nos exige, como docentes e investigadores, una alerta continuada a la hora de intentar transmitirlos, dentro de ese proceso alquímico al que hacíamos mención en la introducción.

 Uno de los primeros, de acuerdo con Traverso, en comprender estos cambios fue el historiador marxista británico Eric Hobsbawm, quien en su obra sobre la *Historia del siglo XX* (1994) diferenció un siglo XX "corto" -el que transcurre desde el inicio de la Gran Guerra hasta la caída del muro- de un siglo XIX "largo" -entre la Revolución francesa y la Primera Guerra Mundial[[5]](#footnote-6)-. En palabras del italiano: "cualquier nueva interpretación del mundo contemporáneo no podrá escapar a una confrontación con su perspectiva"; y lo que nos parece todavía más destacable, el conjunto de su obra supone en líneas generales un fuerte: "contrapunto al consenso liberal en torno a una visión del capitalismo como orden natural del mundo" (Traverso, 2017, p. 35). Necesario para abordar una configuración de la historia desde un punto de vista crítico, tal y como planteé en el epígrafe anterior. Considero que no es preciso destacar el valor didáctico de la obra de Hobsbawm, y en especial su tetralogía sobre el siglo XIX, la cual precede a la obra citada. En efecto, entre 1962 y 1987 publicó: *La era de la revolución, 1789-1848*, *La era del capital, 1848-1875* y *La era del imperialismo, 1875-1914*, las cuales podríamos considerar que abordan las grandes cuestiones del siglo XIX, junto con otras obras también muy accesibles tales como *Naciones y nacionalismo desde 1780* (1990), o *Cómo cambiar el mundo. Marx y el marxismo. 1840-2011* (2011), que servía como colofón a su particular visión de una historia que no renunciaba de su herencia marxista alejada de las viejas ortodoxias estalinianas del siglo XX. Bien pueden estructurar estas lecturas los materiales didácticos para configurar la programación de un curso sobre historia contemporánea, mientras que, al mismo tiempo, la percepción de Hobsbawm por parte de algunos académicos en activo como "desfasada" nos debe poner sobre la alerta de que la historia como campo de batalla, a pesar de la visión aparentemente neutral y cientifista de algunos docentes, es una realidad muy presente en los centros de enseñanza secundaria y universitaria. Pues bien, para los que a Hobsbawm les parezca un autor demasiado "radical" (o incluso "desfasado") -pocos dudaríamos que central en lo que a interpretaciones o valoraciones globales de la historia contemporánea se refiere-, Traverso decide ir un paso más allá e indica, siguiendo algunos estudios *decoloniales*, que la propuesta del británico, a pesar de todo: "queda presa de un horizonte eurocéntrico" (Traverso, 2017, p. 49), especialmente al relativizar el alcance de las revoluciones coloniales. Pero ¿Es cierta esta afirmación? ¿No resulta quizá un tanto severo?

 Probablemente se refiere la enunciación de Traverso a esa dificultad que encontramos para explicar el alcance de la experiencia colonial en el imaginario europeo, casi borrada de los currículos escolares, sin hacer una crítica a los conceptos de *civilización* o *progreso* como elementos centrales del proyecto de la Ilustración y de la propia *modernidad*, tal y como reflexionaron ampliamente los filósofos de Frankfurt, y de la que el propio Hobsbawm fue partícipe. Como anécdota contaré la reticencia que muestran algunos de mis alumnos y algunas de mis alumnas a la hora de narrar la participación de los europeos, y en concreto también de los españoles y portugueses, en el comercio de esclavos durante la Edad Moderna e inicios de la Edad Contemporánea. Me consta que muchos profesores abordan esta cuestión echándoles la culpa a otros países que, efectivamente, se lucraron más de este comercio, como si eso fuese suficiente para exculpar la génesis de algunas de las problemáticas del mundo actual, en el que la situación en los países del Tercer Mundo emerge mostrándonos nuevas formas de barbarie, en pleno siglo XXI, vinculados a procesos de tal calado como el de la *industrialización[[6]](#footnote-7)*; o, en su génesis, el concepto de ‹acumulación originaria›. También la reticencia a aceptar que la abolición de la esclavitud en nuestro país no se produjo hasta el siglo XIX[[7]](#footnote-8). Considero que subyace en su inconsciente cierta sensación de culpa como uno de los momentos en los que se produce esa sensación de *extrañamiento* por el que las sociedades del presente nos sentimos partícipes de nuestro pasado, con todo lo que ello significa. Después de todo, la historia no es ese compartimento estanco que ya no existe, sino que vuelve, e incluso tiene la capacidad de perturbarnos, tal y como planteó Walter Benjamin. He podido observar reacciones similares a raíz de la explicación de algunas de las acciones de los europeos en África, en concreto el triste *genocido* de Leopoldo II de Bélgica en el Congo, cuyas cifras se estiman en hasta ocho millones de personas. Trataba de prepararles, siguiendo el hilo argumental del curso, para los debates en torno al Holocausto, como idea central de lo que Hobsbawm denominó "era de la catástrofe" (1914-1945). Periodo que Traverso aborda bajo el epíteto de *Guerra Civil Europea*. ¿Qué hay detrás de este otro concepto que pone título a nuestro artículo?

3.2. La *Guerra civil europea*.

 Traverso aborda este concepto en su obra *A Sangre y Fuego. De la guerra civil europea (1914-1945)*. En ella indica que: "existe una tendencia (...) a asociar la idea de ‹guerra civil europea› al historiador alemán Ernst Nolte" (Traverso, 2009, p. 30); por ser este quien lo ha abordado de manera más sistemática. No obstante, el honor de su formulación se lo deberíamos al pintor alemán Franz Marc en una carta antes de ser abatido en el frente de Verdún durante la Gran Guerra. Consideramos que tampoco es necesario hacer demasiadas aclaraciones acerca de la figura del historiador alemán Ernst Nolte, así como de su influencia a la hora de generar una corriente histórica denominada como "revisionismo histórico", la cual se ha ido extendiendo progresivamente a otros países, con especial mención, por nuestra cercanía con estos hechos, a España y los acontecimientos en torno a la Guerra Civil y el franquismo, y a pesar de las reticencias del propio Traverso a la hora de utilizar este concepto con connotaciones peyorativas[[8]](#footnote-9). Nolte interpreta el siglo XX como "una época dominada por un conflicto radical (...) entre revolución y contrarrevolución, comunismo y fascismo" (*Ibídem,* p. 32) a los que define bajo el epíteto de *totalitarismos*. De modo que, sin negar el "genocidio de los judíos como ‹la masacre más terrible de la historia universal›", la considera más bien "como un crimen derivado, una simple ‹imitación› del ‹genocidio› bolchevique". Desvelando así, en opinión de Traverso: "la verdadera fuente del mal, en el bolchevismo" (*Ibídem*, p. 33). Nolte deja esta idea clara desde la introducción de su obra. En ella, en referencia a lo que define como *era del fascismo*, considera que "para poder dilucidar el carácter de dicho periodo no basta con estudiar únicamente el fascismo", sino que además: "es necesario examinar la condición más elemental para la existencia de éste, el bolchevismo o comunismo soviético" (Nolte, 1994, p. 14).

 La *Guerra civil europea* se configuraría, de este modo,como un conflicto ideológico entre totalitarismos, el cual se va reproduciendo en numerosos frentes como puede ser el caso español, y del que resultará vencedor un liberalismo redimido en este paréntesis de la modernidad, marcada por el signo de la barbarie o de la catástrofe, tal y como veíamos anteriormente. Interpretación que ha provocado, siguiendo a Traverso, un eclipse de la memoria del comunismo, así como de otras utopías de este periodo: "la idea misma de revolución ha sido criminalizada, inmediatamente reenviada a la categoría de ‹comunismo› y así archivada en el capítulo de ‹totalitarismo› de la Historia del siglo XX" (Traverso, 2007, p. 75). Aquí vemos las primeras grietas y posibles críticas a este análisis, ya que en España, por ejemplo, este paréntesis duró más de tres décadas. La explicación de las tesis de Nolte daría para más, puesto que está llena de matices. No obstante, se nos va a permitir esta simplificación con el objetivo de poder exponer nuestras ideas. En efecto, dicha simplificación constituye a nuestro modo de entender una de las explicaciones más populares de este periodo en los años recientes a la hora de abordar las asignaturas relacionadas con la Historia del Mundo Contemporáneo, especialmente en las enseñanzas no universitarias. El propio Hobsbawm, en su *Historia del siglo XX* (o *La era de los extremos*) -citada anteriormente- describe la Segunda Guerra Mundial como un conflicto internacional entre los aliados de la Ilustración, entre los que se incluye el socialismo soviético y el liberalismo, frente a su antítesis, es decir, el fascismo. Planteamiento que ha ido perdiendo fuerza frente a la explicación anterior, fruto del nuevo contexto de triunfo de las ideas neoliberales en un escenario de globalización, y en el que la economía y Estado liberales son interpretados como el "fin de la historia".

 Frente a este punto de vista, la explicación de Traverso se configura como lo que nos parece una receta adecuada frente a revisionismos históricos, pero también, a nuestro modo de ver, mucho más sutil e interesante que lo expuesto por otros historiadores de izquierdas en periodos anteriores o, en todo caso, más ajustada dentro de los nuevos parámetros interpretativos expuestos con anterioridad. En su obra, le da un giro de tuerca a las famosas tesis de Nolte y enuncia este conceptodefiniéndolo como *ciclo* histórico, esto es, un periodo que transcurre entre el inicio de la Gran Guerra y el final de la Segunda Guerra Mundial, y en el que Europa conoció una insólita acumulación de conflictos, más allá de ese enfrentamiento titánico entre liberalismo y totalitarismo o Ilustración y nihilismo. De este modo, la guerra civil europea se presenta desde la introducción como un ciclo de: "guerras ‹clásicas› entre estados, revoluciones, guerras civiles, guerras de liberación nacional, genocidios, enfrentamientos violentos surgidos de divisiones de clases, nacionales, religiosas, políticas e ideológicas" (Traverso, 2009, p. 30.). Y en ella analiza, configurado una suerte de *Libro de los pasajes*, famosa obra inacabada de Walter Benjamin en la que trabajó desde 1927 hasta su muerte, una anatomía de la guerra civil europea que va más allá de una restitución de la memoria comunista en el siglo XXI, tal y como se podría pensar a simple vista. Siguiendo de nuevo a los filósofos de Frankfurt, entiende este periodo como una regresión del proceso de civilización. Regresión que encuentra sus antecedentes, por ejemplo, en los enfrentamientos coloniales que, en el siglo XIX, preparan este periodo, marcados por el signo del avance de la industrialización y el capitalismo. La guerra civil europea también define, por tanto, los "logros del proceso de civilización" (reproducimos la cita por su interés): "La monopolización estatal de las armas, la racionalidad administrativa y productiva, la división del trabajo, la fragmentación de las tareas, el autocontrol de las pulsiones, la irresponsabilización ética de los actores sociales, la separación espacial entre ejecutores y víctimas" (*Ibídem*, p. 83).

De lo que resultó un conflicto de aniquilación, el cual tiene muchos y ricos vectores de análisis, desde el acontecimiento central en el que desemboca, como es la *Shoah*, a las acciones criminales de la *wehrmacht* y las SS, el ejército rojo, o los bombardeos aliados sobre Dresde y otras ciudades alemanas, culminando en el lanzamiento de sendas bombas atómicas sobre Hiroshima y Nagasaki, así como un largo y doloroso etcétera. En otras palabras, un conflicto que define unas vastísimas zonas grises. De este modo, los planteamientos de Traverso pueden funcionar como una receta, al fin y al cabo, para combatir no solamente las posturas apologéticas del fascismo, sino también las del propio relato liberal sobre este periodo. Y, desde nuestro punto de vista, finalmente, una buena fórmula para abordar la explicación de un periodo histórico tan complejo, el cual puede ser presentado precisamente a través de sus controversias historiográficas y puntos negros. Ello nos permitiría no sólo abordar los contenidos de la materia de manera más precisa y actualizada, sino también presentar un campo de estudio, como es la historia, repleto de preguntas, no acabado, o en constante construcción, así como susceptible siempre de ser reinterpretado. Idea que alberga también los planteamientos teórico-metodológicos presentados por plataformas como Fedicaria para el análisis, estudio y explicación de las Ciencias Sociales, en este caso la Historia. En su famosa conferencia publicada en 1967 ("La educación después de Auschwitz"), Adorno señalaba que "en el principio mismo de civilización está instalada la barbarie", al mismo tiempo que pedía que la educación debía proponerse como objetivo central que estos fenómenos no se repitiesen. En pleno siglo XXI, estas premisas continúan teniendo completa vigencia, a pesar de la opinión de autores como Nolte, quien considera que: "el temor a que se repitan ciertos sucesos, carece de todo fundamento" (Nolte, 1994, p. 22).

1. Algunas conclusiones: experiencia didáctica

 Así es como traté de presentarlo ante dos cursos de 1º de Bachillerato durante el año académico 2018-2019 en la Escuela de Arte de Salamanca. Al principio el alumnado se mostró reticente, puesto que no era común que un profesor formulase los contenidos planteando tantas dudas, quizá dejando tanto espacio a que ellos y ellas elaborasen sus propias opiniones sobre este periodo o que construyeran mentalmente su propio relato historiográfico. Probablemente les parecía que la asignatura no ofrecía suficientes seguridades y, lo que más les preocupaba -muy a mi pesar-, era casi siempre qué era, en definitiva, lo que debían escribir en los exámenes y trabajos de evaluación. También fue difícil deshacer algunas cuestiones aprehendidas en etapas educativas anteriores en torno a la consideración de un siglo veinte de totalitarismos enfrentados al liberalismo. Así como la idea de una historia sobre la que no existen grandes consensos, e incluso debates en los que los distintos autores se rebaten afirmando ideas a menudo contrapuestas sobre los mismos acontecimientos. ¿Por qué todas estas lumbreras no lograban ponerse de acuerdo? Solamente ellos y ellas podrán decir si realmente aprendieron algo durante dicho curso. Desde mi punto de vista meramente subjetivo creo que la experiencia fue provechosa, a pesar de ser consciente de que muchos de los elementos abordados durante esos meses solamente llegarán a ser comprehendidos más adelante, otras veces olvidados, en algunos casos ignorados. Hubo tiempo incluso, con uno de los grupos, para realizar un Proyecto en el que se incluía una pequeña exposición de Arte en el aula sobre la primera mitad del siglo XX, bajo el título de *La Guerra Civil Europea*, algunas de cuyas obras nos parece interesante mostrar[[9]](#footnote-10).

**Imagen1.** Exposición en el aula de Historia.



Fuente: elaboración propia.

 No obstante, más allá de la aplicación particular de esta propuesta didáctica, sus posibles virtudes o defectos, nos parece muchísimo más útil la valoración de la docencia en Historia y otras Ciencias Sociales desde el punto de vista de los *usos públicos del pasado*, así como de la puesta en valor de la didáctica crítica de las ciencias sociales. En un momento en el que el ángel de la Historia de Benjamin, si pudiese volver la mirada hacia el futuro, vería proyectadas nuevas formas de barbarie (guerras, refugiados, pobreza, destrucción del medio ambiente, etc.). Y, sobre todas ellas, especialmente en Europa y el mundo Occidental, la sombra del auge de las nuevas derechas que retornan. Imágenes, todas ellas, que nos ponen en relación con un futuro de carácter distópico, frente a las utopías que inundaron no sólo el siglo XX, sino toda la modernidad. Quizá sea el momento de valorar estos conocimientos como un recurso útil para prevenir la repetición o reaparición de algunos de los fenómenos más negros de nuestro pasado reciente, tal y como señaló el propio Adorno. Como una manera de fomentar entre nuestro alumnado una visión de la historia y de la realidad que no rechace o niegue el concepto de utopía. Una educación fundada en la tolerancia y en las ciudadanías críticas.

Referencias

Horckheimer, M., & Adorno, W. (2007). *Dialéctica de la Ilustración. Fragmentos filosóficos*. Madrid: Akal.

Cuesta, R. (2016). Materiales para comentar las tesis de Walter Benjamin *Sobre el concepto de historia*. Recuperado de: [http://grupoeculturalesagramsci.blogspot.com/2016/02/materiales- para-comentar-las-tesis-de.html](http://grupoeculturalesagramsci.blogspot.com/2016/02/materiales-para-comentar-las-tesis-de.html)

Cuesta, R. (2015). *La venganza de la memoria y las paradojas de la historia*. Salamanca: Lulú.

Cuesta, R., y Hernández, G. (2018). El autor y su sombra. A propósito de *Las lecciones de Tersites*. *Historia y Memoria de la Educación*, 7, 683-707. doi: 10.5944/hme.7.2018.19841.

Hobsbawm, E. (2011). *Cómo cambiar el mundo: Marx y el marxismo. 1840-2011*. Barcelona: Crítica.

Hobsbawm, E. (2011). *La era de la revolución: 1789-1848*. Barcelona: Crítica.

Hobsbawm, E. (2000). *Historia del siglo XX: 1914-1991*. Barcelona: Crítica.

Hobsbawm, E. (1991). *Naciones y nacionalismos desde 1870*. Barcelona: Crítica.

Hobsbawm, E. (1989). *La era del imperio: 1875-1914*. Barcelona: Labor.

Hobsbawm, E. (1989). *La era del capitalismo: 1848-1875*. Barcelona: Labor.

Meiksins-Wood, E. (2018). *La prístina cultura del capitalismo. Un ensayo histórico sobre el Antiguo Régimen y el Estado Moderno*. Madrid: Traficantes de Sueños.

Nolte, E. (1994). *La guerra civil europea, 1917-1945. Nacionalsocialismo y bolchevismo*. México: Fondo de Cultura Económica.

Traverso, E. (2018). *Las nuevas caras de la derecha.* Buenos Aires: Siglo XXI.

Traverso, E. (2017). *La historia como campo de batalla. Interpretar las violencias del siglo XX*. México: Fondo de Cultura Económica.

Traverso, E. (2009). *A sangre y fuego. De la guerra civil europea (1914-1945)*. Valencia: Universitat de València.

Traverso, E. (2007). *El pasado. Instrucciones de uso. Historia, memoria, política*. Madrid: Marcial Pons.

Cómo citar este artículo

1. Enzo Traverso es un historiador italiano. Actualmente es catedrático en la Universidad de Cornell (Ithaca, Nueva York). Estudió en la Universidad de Génova y fue profesor en la Universidad de Picardía y la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales (EHESS) de París. Entre sus temas de investigación destacan su crítica a la idea tradicional de *totalitarismo* y algunas posturas muy polémicas en torno a la configuración de la memoria del Holocausto, así como la historia intelectual que transita este periodo. Participó en los movimientos autonomistas marxistas italianos y fue militante en este país de la organización *Potere Operario* (Poder Obrero) en la década de los ochenta del siglo XX. [↑](#footnote-ref-2)
2. De acuerdo con la definición de *posfascismo* que ofrece este autor, este se caracterizaría como un "fenómeno transitorio, en transformación, que todavía no ha cristalizado" y, por tanto, habría que diferenciarlo de la idea de *neofascismo* (Traverso, 2018, pp. 18-19). [↑](#footnote-ref-3)
3. En ella Benjamin emplea la figura de un cuadro de Klee, *Angelus Novus*, cuyo aspecto, en palabras de este autor, posee el aspecto del ángel de la historia. [↑](#footnote-ref-4)
4. Para Traverso, la historia exige continuamente un "esfuerzo de distanciamiento crítico" (Traverso, 2007, p. 32). Mientras que, por otro lado, el giro lingüístico (*linguistic turn*): "ha permitido establecer una dialéctica nueva entre realidad e interpretación, entre textos y contextos, redefiniendo las fronteras de la Historia intelectual y cuestionando de manera saludable el estatuto del historiador" (*Ibídem*, p. 56). Estamos completamente de acuerdo con él. [↑](#footnote-ref-5)
5. EL Título original de la obra es: *La era de los extremos. El siglo veinte corto, 1914-1991* (*The Age of Extremes. The short 20th century, 1914-1991*). [↑](#footnote-ref-6)
6. Sobre este proceso y sus interpretaciones, de nuevo, en torno al "paradigma burgués", resultan interesantes las apreciaciones de Ellen Meiksins Wood (2018 [1991]) en su obra *La prístina cultura del capitalismo. Un ensayo histórico sobre el Antiguo Régimen y el Estado Moderno*, recientemente traducido. [↑](#footnote-ref-7)
7. Formalmente se abolió en 1837 todo tipo de esclavitud, aunque para esa fecha ya no había esclavos en la Península, al menos desde 1766. No obstante, Cuba y Puerto Rico quedaron exentas de cumplir la norma. La prohibición de la esclavitud en Puerto Rico llegó en 1873, tras su independencia. Mientras que en Cuba se retrasaría hasta 1886. Es interesante, al respecto, el debate provocado en los medios de comunicación españoles las declaraciones del presidente de México, Andrés Manuel López Obrador, sobre las acciones de los españoles en la conquista y colonización de este país, o los continuos intentos por revisar y relativizar la *leyenda negra española*. Sin duda un campo abonado para plantear debates en el aula. Sobre revisionismos en el siglo XX hablaremos enseguida. [↑](#footnote-ref-8)
8. En Alemania, la polémica tesis de este historiador dio pie a la denominada ‹querella de los historiadores›, entre 1986 y 1987. Su principal detractor en este debate público fue Habermas. En el fondo, subyacía, al igual que en otros debates posteriores sostenidos en Alemania en los últimos años, la idea de considerar la singularidad de los crímenes del nazismo, o bien inscribirlos en procesos históricos de carácter más amplio. [↑](#footnote-ref-9)
9. Con ello no tratamos de mostrar una imagen apologética de nuestro trabajo, sino tan solo algunas de las posibilidades de abordar el estudio de este periodo en el aula siguiendo los planteamientos abordados en este artículo. Para ello, indicaremos, como contrapunto, que el Proyecto incluía una Exposición en la Facultad de Geografía e Historia de la Universidad de Salamanca que, finalmente, no pudo realizarse. Tal y como se señala desde Fedicaria, la práctica de la didáctica crítica consiste en, además de problematizar el presente, pensar históricamente, aprender dialogando o impugnar los códigos pedagógicos y profesionales, en educar el deseo. Por ello, tuve que ajustar también mis propias expectativas a la realidad del trabajo cotidiano en el aula. [↑](#footnote-ref-10)