Aurora Rivière
Andrea María Ordóñez Cuevas
(Coords.)

Cuestionar conceptos históricos

Reflexiones y materiales para el trabajo en el aula



ACCI
Asociación Cultural y Científica Iberoamericana

CUESTIONAR CONCEPTOS HISTÓRICOS

CUESTIONAR CONCEPTOS HISTÓRICOS

Reflexiones y materiales para el trabajo en el aula

AURORA RIVIÈRE

ANDREA MARÍA ORDÓÑEZ CUEVAS

(Coords.)

ACCI
Asociación Cultural y Científica Iberoamericana

ACCI ediciones (Asociación cultural y científica iberoamericana) apoya la protección del copyright.

El copyright estimula la creatividad, defiende la diversidad en el ámbito de las ideas y el conocimiento, promueve la libre expresión y favorece una cultura viva. Gracias por comprar una edición autorizada de este libro y por respetar las leyes del copyright al no reproducir, escanear ni distribuir ninguna parte de esta obra por ningún medio sin permiso.

© Obra: CUESTIONAR CONCEPTOS HISTÓRICOS
Reflexiones y materiales para el trabajo en el aula
Primera edición: Noviembre, 2021
© Coordinadoras: AURORA RIVIÈRE
ANDREA MARÍA ORDÓÑEZ CUEVAS

ISBN: 978-84-17867-98-0

Imagen de cubierta: Paul Klee, (1921). *Casa giratoria*.
COPYRIGHT © Museo Nacional Thyssen-Bornemisza. Madrid

© Editado por ACCI ediciones // www.acciediciones.com
Gestión, promoción y distribución: Grupo Editor Vision Net S.L.
C./ San Ildefonso 17, local, 28012 Madrid. España.
Tlf: 0034 91 5273678 // Email: pedidos@visionnet-libros.com

Disponible en librerías físicas y online.

Las opiniones expresadas en este trabajo son exclusivas del autor. No reflejan necesariamente las opiniones del editor, que queda eximido de cualquier responsabilidad derivada de las mismas.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.es o por teléfono 917021970) si necesita fotocopiar, escanear o utilizar algún fragmento de esta obra. Gracias por comprar una edición autorizada de esta obra y por respetar las leyes del copyright.

Índice

I.- Introducción

La didáctica de los conceptos históricos, políticos y sociales: retos para una enseñanza crítica de la Historia.
Aurora Rivière 11

II.- Selección de conceptos y materiales

Del dios Sol al Rey Sol: Construcción y deconstrucción del concepto de monarquía desde la Antigüedad hasta nuestros días.
Andrea Mª Ordóñez Cuevas 21

República: perspectivas sobre un concepto polémico y plural.
María Ruíz Vega 69

El concepto de nación. Observaciones sobre sus significados y usos temporales y materiales para su enseñanza.
Aurora Rivière 121

Consideraciones en torno a la complejidad y eurocentrismo del concepto de modernidad. Entre las ciencias sociales, los estudios culturales y la historiografía.
Irene López Arnaiz, María Caparrós Sánchez 165

El pasado en el presente: reflexiones en torno al concepto de memoria.
Rodrigo Carretero Otero 219

Consideraciones en torno al concepto de paisaje y a la educación en paisaje.
José Manuel Crespo Castellanos..... 259

Arte y artista: conceptos en constante transformación.
Irene Laviña Pérez 291

Barroco: brevísima historia de un concepto para su aplicación en el aula.
Gustavo Hernández Sánchez 343

- 1 -

INTRODUCCIÓN

La didáctica de los conceptos históricos, políticos y sociales: retos para una enseñanza crítica de la Historia

Aurora Rivière
Universidad Complutense de Madrid
ariviere@ucm.es

> "*Hay que admitir un juego completo inestable donde el discurso puede, a la vez, ser instrumento y efecto del poder, pero también obstáculo, tope, punto de resistencia y de partida para una estrategia opuesta. El discurso transporta y produce poder; lo refuerza pero también lo mina, lo expone, lo torna frágil y permite detenerlo*"
>
> Michel Foucault[1]

Acuciados por la orden ministerial que impone a los docentes el desarrollo de extensos currículos -o sencillamente poco atentos a la relevancia del asunto-, lo cierto es que el profesorado de Historia de Educación Secundaria y Bachillerato apenas dedica tiempo al análisis de los conceptos políticos y sociales que conducen los debates esenciales de cada período y contribuyen al despliegue de los procesos históricos que explican. Es así, aunque estos conceptos articulan las explicaciones y narraciones históricas que ofrecemos a los estudiantes y a pesar de que su análisis es obligado para la comprensión de los propios debates de la sociedad en que viven.

Convencidos de que esta desatención conlleva una precaria comprensión del pasado que estudian y del presente que viven y de que el cuestionamiento de los conceptos políticos y sociales ha de ser soporte firme de una formación ciudadana crítica, un grupo de profesores de la Universidad Complutense y de Educación Secundaria y Bachillerato abordamos un Proyecto de Innovación Docente con el propósito de ofrecer propuestas para una didáctica de los conceptos históricos, políticos y sociales[2]. Una didáctica basada en la crítica, el problema y la pregunta, en torno a conceptos de naturaleza polisémica, conflictiva y compleja que estructuran los relatos históricos y los discursos políticos.

[1] Foucault, M. (1978), La voluntad de saber. *Historia de la sexualidad* vol.1, Madrid: Siglo XXI, p. 123.

[2] Este libro se inscribe en el marco del Proyecto de Innovación Docente de la Universidad Complutense con número de referencia 65/2021, sobre *La enseñanza de los conceptos políticos y sociales*, y es continuación del proyecto 73/2020 sobre la misma temática.

Ofrecemos en este volumen una cuidadosa selección de fuentes históricas en relación a una serie diversa de conceptos, con el objetivo de aportar materiales a los docentes que les permitan estimular la problematización, la reflexión, el análisis y el debate en torno a ellos en el aula.

Bases para una didáctica crítica de los conceptos históricos, políticos y sociales

Al reparar en las prácticas docentes más comunes con respecto a la enseñanza de los conceptos, en las propuestas de los textos escolares o en la producción académica en torno a esta enseñanza, podemos observar la persistencia de la visión idealista de los conceptos que guiaba la tradicional *Historia de las ideas*, tan profundamente cuestionada desde la filosofía a lo largo del siglo XX. Según este planteamiento de la metafísica tradicional las ideas se conciben como constructos atemporales y eternos que contienen una verdad esencial que se mantiene a lo largo del tiempo y, por ello, poseen una validez universal. Esta concepción implicaría el manejo de un repertorio conceptual cuya interpretación sería *homogénea*, ya que se le concede a la idea un sentido estable y análogo en el tiempo.

Esta concepción de las ideas como *verdades eternas* es la que manifiestan los docentes cuando solicitan a los estudiantes que definan un concepto (que es lo mismo a lo que invitan los textos escolares cuando se ocupan de ellos), o cuando les incitan a elaborar glosarios de conceptos[3] como si encerraran una verdad incuestionable que permitiera definirlos al margen del tiempo, de contextos concretos y de debates y usos específicos. Idéntica concepción se manifiesta desde el mundo académico cuando se habla de fomentar en los estudiantes un "cambio conceptual" que conduzca a la "verdad científica" que contiene el concepto[4]. Como historiadores-docentes no es nuestra misión ni pretensión *cambiar* una significación por otra sino *situar* en su contexto concreto las diversas significaciones de los conceptos, desvelar sus empleos anacrónicos y analizar los usos y las implicaciones de cada significado otorgado en el tiempo.

Frente a esta estrategia didáctica de la *definición*, que vemos asociada a la concepción de los conceptos como *entidades ideales, estáticas, homogéneas y*

[3] Cuando hemos consultado en aulas de magisterio a los estudiantes sobre cómo trabajaron los conceptos cuando cursaron educación secundaria obligatoria y bachillerato un 72% de ellos respondieron que se les pedían definiciones o hacían glosarios que debían memorizar. Los resultados de estas encuestas los ofreceremos en el segundo volumen. En la misma idea de la definición inciden las pruebas oficiales, como la EVAU.

[4] Esta idea del cambio conceptual, que puede ser válida para el aprendizaje de las ciencias físicas y de la naturaleza, encaja mal en el dominio de lo histórico desde el que lo que interesa es la contextualización de los significados antes que su cambio.

eternas, proponemos el ejercicio de la *problematización* de ese ideal a través de la confrontación, la pregunta, la duda y el debate. Un ejercicio vinculado a su comprensión como constructos polisémicos, complejos, con significados temporales y contingentes que, lejos de encerrar una verdad esencial, son campo de batalla de conflictos y de prácticas diversas. Esta forma de aproximación rechaza el carácter esencialista y absoluto otorgado a los significados de los conceptos (a base de mostrar su significado como algo inherente al signo sobre la base de una supuesta continuidad histórica) insistiendo, por el contrario, en la precariedad y contingencia de sus significados temporales así como en las prácticas, conflictos y debates aparejados al uso de los conceptos históricos, políticos y sociales.

Los fundamentos de esta concepción *histórica, dinámica y polémica* de los conceptos podemos perseguirlos a lo largo del siglo XX en diversas corrientes filosóficas que hunden sus raíces en los trabajos de Wittgenstein, sobre todo en la de la filosofía hermenéutica desarrollada por Hans Georg Gadamer en Alemania y en la de la filosofía analítica centrada en los estudios sobre pragmática del lenguaje emprendidos por el filósofo británico John Langshaw Austin. De ambas derivan, respectivamente, las dos principales corrientes historiográficas que se han ocupado de la historia de los conceptos: la Historia de los conceptos alemana, la *Begriffsgeschichte* de Reinhart Koselleck, y la *Historia de las ideas políticas* desarrollada por la denominada Escuela de Cambridge en torno a las figuras de Quentin Skinner, John Dunn y John Pocock. Ya le hemos dedicado atención en otros escritos al despliegue del pensamiento de ambas corrientes y a sus aportaciones precisas en relación con los conceptos políticos y sociales, lo mismo que al desarrollo de corrientes historiográficas influenciadas por estas escuelas en Europa, por lo que no nos detendremos aquí en ello[5]. Baste de momento recordar que ambas escuelas, presentadas a menudo como enfrentadas e incluso irreconciliables y desde presupuestos radicalmente distintos, parten del mismo rechazo a la esencialización y absolutización de las ideas políticas, mostrándolas, en cambio, en la temporalidad de sus significados o, como subrayan los historiadores de Cambridge, en sus usos y en su consideración como *actos* de habla, como acciones concretas.

Ahondando en ello, los filósofos postestructuralistas han hecho tambalear a su vez la ilusión de verdad unívoca de los significados. Derrida propone una disolución radical de todos los reclamos de "verdad absoluta", homogénea y hegemónica a través del desenmascaramiento de cualquier fundamento único, de un centro y de un núcleo esencial. El problema que plantea la idea de un centro, desde el

[5] Sobre este asunto traté en el artículo Rivière, A. (2021). Aproximación a las historias de los conceptos políticos y apuntes sobre su enseñanza. *Con-ciencia social: Segunda Época*, (4), 11-40.

punto de vista de Derrida, es la cuestión de "lo otro", lo que ese centro excluye, lo que deja en los márgenes y reprime. Todo aquello que el centro intenta coartar o expulsar. La confrontación es por ello una necesidad para la deconstrucción que propone el filósofo francés, para la desmitificación de lo trascendental que esconde un significado unificador, único e irreductible en los conceptos[6].

Por tanto, lejos de la definición que concibe la idea estática fijada al término, proponemos en cambio una aproximación a los conceptos que integre su temporalidad inherente, que los inserte en sus contextos específicos de significación y los comprenda en su inclusión en los debates y las prácticas de su tiempo de manera dinámica. Y que entienda los significados no como una verdad ideal a descifrar, sino como el resultado de disputas, conflictos y debates diversos. Como afirma Melvin Richter, "Ciertos conceptos son valiosos no a pesar de las disputas sobre su significado, sino precisamente debido a tales discrepancias" (Richter, 2003, 462). Pensemos, por ejemplo, en la confrontación planteada en torno al concepto de *república* en España. Esta aproximación entiende, por tanto, que la significación de los conceptos lejos de ser plana, continua y homogénea está llena de escollos, de discontinuidades y de trabas que conforman una red heterogénea de direcciones posibles de interpretación.

Didáctica de los conceptos históricos, políticos y sociales y ciudadanías críticas: valorar el poder generativo de las palabras, diseccionar las palabras intencionadas del poder

Detrás de este interés por fomentar una didáctica de los conceptos históricos, políticos y sociales atenta a sus resignificaciones temporales y a sus usos intencionales hay, como hemos visto, un rechazo claro de cualquier pretensión de mostrar los conceptos como verdades absolutas y eternas junto a un propósito firme orientado a una formación de calidad de ciudadanías democráticas. Esta formación es a la vez preventiva y crítica. Advierte, por un lado, contra esos predicadores de esencias eternas que se prodigan en nuestras sociedades, relativizando sus pretensiones al mostrar la estructura temporal de conceptos similares a los que guían su actuación política y al reconocer la contingencia constitutiva de los lenguajes políticos y la precariedad de los significados. Por otra parte, se apoya en el análisis, la problematización, la confrontación de discursos, incrementando las posibilidades de que utilicen los conceptos de forma rigurosa y crítica con la intención de ayudar a los estudiantes a conducir su actuación cívica de forma responsable.

[6] Derrida, J. (2002). *Historia de la mentira. Prolegómenos.* Buenos Aires: EUDEBA: Escuela Universitaria de Buenos Aires.

Esta formación cívica trata decididamente de incorporar la alteridad, de dar paso a la plurivocidad frente al significado unívoco de los conceptos. Si hablamos de *colonialismo* debemos incluir la comprensión del concepto por parte del colonizado y si hablamos de *fascismo* hemos de ofrecer el entendimiento de su significado por parte de sus víctimas. Porque detrás de esa uniformidad de significados, de esa univocidad, se vislumbra una cuestión de poder que denuncia Derrída cuando habla de la "hegemonía de lo homogéneo" característica de los totalitarismos, los dogmatismos y los fanatismos, pero que se adhiere también en muchos otros discursos que aparentemente incriminan a éstos a la vez que encierran formas de violencia, de jerarquización, de soberanía, de apropiación que hay que desenmascarar o reivindican a ultranza la identidad, la homogeneidad y la mismidad. Todo ello, rechazando la heterogeneidad, la pluralidad, lo distinto, lo extraño, lo impropio que, como elemento distorsionante, es sometido a exclusión o marginación.

La didáctica de los conceptos históricos, políticos y sociales pretende, además de aportar un conocimiento específico relacionado con procesos, experiencias y prácticas históricas concretas, hacer valorar a los estudiantes el poder de los conceptos en la generación de esas prácticas y habituarlos en el análisis de los conceptos del poder. *Monarquía, república y nación* son algunos de los conceptos que proponemos someter a debate. Como sugería Austin en su célebre trabajo *How to do Things with Words* (1962), con las palabras hacemos cosas, y es preciso que los estudiantes se planteen qué cosas hacemos exactamente si lo que pretendemos es la formación de ciudadanos y de ciudadanas conscientes. Por ejemplo, cuando utilizamos el concepto de *invasión* para referirnos a un proceso migratorio (invasiones bárbaras, invasión musulmana), además de una práctica de exclusión estamos haciendo un ejercicio de afirmación identitaria. Lo mismo que cuando utilizamos el concepto de *nación* española para referirnos a momentos anteriores al período contemporáneo. Otorgamos legitimidad al Estado al retrotraer el concepto de *España* con un contenido político en el tiempo, como ocurre cuando lo aplicamos a la época de los Reyes Católicos. Otras veces con los conceptos se legitiman prácticas. Lo vemos claro con el concepto de *civilización* tras el que se ampararon las más perversas políticas coloniales. A veces con ellos se tratan de dulcificar realidades como ocurre cuando se usa el concepto de *alzamiento* para ocultar la brutal realidad de un golpe de estado militar otorgándole, para más escarnio, una dimensión heroica. La cantidad de cosas que se pueden hacer con los conceptos es amplia y los ejemplos de ello muy abundantes. A través de los conceptos se modelan conciencias y se impulsan acciones con-

cretas. La formación de una ciudadanía crítica exige reparar en la forma en que se usan los conceptos políticos y sociales en relación con los propósitos prácticos que guían los discursos que los contienen. Como afirma Reinhart Koselleck en *Futuro pasado* (1993) "Para la política son más importantes las palabras y su uso que todas las demás armas".

El modelaje de las conciencias ciudadanas puede efectuarse a través de distintas estrategias que van desde el empleo del anacronismo más burdo a los más sutiles juegos, engaños y perversiones del significado. Ejemplos de ello podemos encontrarlos todos los días en la prensa diaria en relación con conceptos políticos que impregnan el debate público actual. El mismo concepto de *invasión* al que nos hemos referido puede servirnos de ejemplo, vemos de nuevo su utilización por parte de algún partido político para referirse a la llegada de migrantes con una nítida intencionalidad de exclusión y de afirmación nacionalista. La toma de conciencia de este uso espurio de los conceptos es una premisa para el logro de una ciudadanía democrática formada.

Nuestra propuesta

La intención de este libro es la de ofrecer a los docentes fuentes históricas variadas con las que abordar una didáctica crítica de los conceptos históricos, políticos y sociales. Estas fuentes se presentan con formato de fichas para facilitar el uso del docente. En la selección de estas fuentes se han tenido en cuenta las premisas que guían nuestra propuesta didáctica que parte de una consideración de los conceptos que pone el énfasis:

1. En la *temporalidad* de los significados de los conceptos frente a su comprensión atemporal y esencialista. Veremos conceptos cuyo significante, cuyo término, puede existir desde antiguo, pero el significado ha ido cambiando profundamente en el tiempo. Ponemos ejemplos diversos como el del concepto de *nación,* una expresión gentilicia de origen romano profundamente resignificada en el mundo contemporáneo como entidad política en relación con el proceso de construcción de las nuevos marcos políticos del siglo XIX en torno a los Estados nación liberales. Analizaremos esos cambios aplicando simultáneamente, como sugiere Koselleck, una perspectiva temporal diacrónica, de larga duración, que contemple los distintos significados del concepto en el tiempo, y una perspectiva sincrónica que lo sitúe en el contexto preciso en que se produce la mutación del significado a la que hemos hecho referencia.

2. En la *polisemia y polivocidad* de sus significados, frente a la univocidad que implican las prácticas de definición. Y, por ello, en su naturaleza polémica. Lo mostramos con varios conceptos. El propio concepto de *monarquía* al que aludimos en estas páginas, muestra mejor que ningún otro la polivocidad, al referirse a una diversidad de realidades distintas e incluso distantes.
3. En las *prácticas* asociadas al uso de los conceptos frente a su consideración exclusiva en el marco de las ideas. En las realidades que recogen y contribuyen a perfilar y en los usos políticos y sociales que se hace de ellos. Buenos ejemplos encontramos en cualquiera de los ejemplos nombrados y en otros que presentamos como el de *memoria*, originado por la voluntad de rescate de la dignidad y de la memoria histórica de las víctimas de las brutalidades del siglo XX.
4. En las *fisuras* de los conceptos, sus contradicciones y quiebros, frente a su consideración normativa, anclada, lineal, en la que difícilmente suelen encajar. Quizá, mejor que en ningún otro concepto de los que presentamos, se nos muestra esa incomodidad o esa tensión presentes en el concepto de *arte*.
5. En la *red de conceptos* en que se inscribe cada uno de ellos, frente a la imposibilidad de una comprensión aislada y de un demarcamiento preciso. Ningún concepto político, social o cultural puede comprenderse si no es inscrito en una red de conceptos que los enlaza a todos ellos. Hemos querido incluir un apartado en las fichas de fuentes que alude a los conceptos que aparecen vinculados en cada una de ellas para tenerlos en cuenta en el trabajo de aula.
6. En la *problematización* en torno a los significados de los conceptos frente a su aceptación como elementos fijos e incuestionables. En este sentido, incluimos en cada ficha de fuentes un apartado de preguntas con la intención de plantear problemas y cuestiones que ayuden a estimular el debate en torno a ellos en el aula.

En cuanto a la selección de los conceptos que ofrecemos, limitada como no podía ser de otra manera, hemos tratado de combinar conceptos de distinta naturaleza y diferentes características. Se han privilegiado algunos conceptos políticos de gran protagonismo en los relatos históricos y en los debates sociales, como es el caso de los conceptos de *monarquía*, *república* y *nación*. Nos hemos interesado también por conceptos académicos del siglo XX muy presentes en los debates públicos recientes -menos en los textos escolares-, como los de *moderni-*

dad y *memoria*, y por otros de naturaleza sociocultural frecuentes en el lenguaje común como los de *arte* y *paisaje*. Hemos incluido finalmente un concepto académico específico, el concepto de *barroco*. En cada uno de estos conceptos, antes de la presentación de las fichas de fuentes, se ofrece una pequeña reflexión sobre el concepto en la que, al margen de las consideraciones que el autor o autora ha considerado oportunas en cada caso, se explica la selección realizada y su interés educativo.

El trabajo con estos conceptos a través de las fuentes seleccionadas se ha puesto en práctica en cursos de 4º de la ESO, de bachillerato y primeros años de los grados de magisterio (con distintos niveles de profundización) con resultados muy positivos en cuanto a la motivación de los estudiantes y a la comprensión de las diferentes realidades políticas y sociales que recogen los conceptos y que contribuyen a generar. Por exigencias de espacio hemos dejado fuera muchos otros de gran interés, que tenemos proyectado presentar en un segundo volumen con el que esperamos incrementar la oferta de materiales de trabajo para los docentes. Entre los conceptos que se contemplan figuran los de *civilización, comunismo, fascismo, colonialismo, reconquista, romanización, género y víctima* entre otros.

Confiamos en que estos materiales contribuyan a estimular debates en las aulas que sirvan para incrementar la formación social de los estudiantes y para favorecer un ejercicio ciudadano crítico, solidario y responsable.

- 2 -

SELECCIÓN DE CONCEPTOS Y MATERIALES

Del dios Sol al Rey Sol: Construcción y deconstrucción del concepto de monarquía desde la Antigüedad hasta nuestros días

Andrea María Ordóñez Cuevas

"[…] And on the pedestal these words appear:
'My name is Ozymandias, king of kings:
Look on my works, ye Mighty, and despair!'
Nothing beside remains. Round the decay
Of that colossal wreck, boundless and bare
The lone and level sands stretch far away."

Percy B. Shelley, *Ozymandias*, 1818.

Índice

I.-Introducción al análisis conceptual: la Historia institucional y la Larga Duración

El concepto de monarquía a través del tiempo propuesta analítica
Conclusiones y propuestas alternativas
Bibliografía

II.-Fuentes para el estudio de la monarquía
1.- La monarquía divino sacerdotal
2.- El imperio antiguo
3.- La monarquía medieval
4.- La monarquía electiva
5.- La monarquía teocrática. El califato
6.- La monarquía feudal
7.- El imperio medieval. La querella de las investiduras
8.-La monarquía autoritaria.
9.- La Monarquía Hispánica
10.- La monarquía absoluta
11.- La monarquía parlamentaria
12.- El imperio contemporáneo
13.- La monarquía actual. El caso de España

I.- Introducción al análisis conceptual: la Historia institucional y la Larga Duración

El análisis de conceptos históricos resulta de especial utilidad en el marco de una enseñanza crítica, puesto que permite al alumnado reconocer, cuestionar y encuadrar las diferentes connotaciones políticas, históricas y culturales que van dotando de significado a los conceptos. Estos, al igual que las mentalidades, las fórmulas políticas y los discursos retóricos, cambian su significado a lo largo del tiempo, pero tienden a mantener su significante, es decir, el término empleado es siempre el mismo. Esta polisemia conceptual en ocasiones puede dar lugar a falsos históricos, conscientes o inconscientes que perpetúan determinadas líneas discursivas e historiográficas. Incluso desde una perspectiva menos academicista y más social, permiten cristalizar en el imaginario colectivo ciertos modelos interpretativos que no siempre coinciden con la significación histórica.

En líneas generales, se podrían categorizar los diferentes tipos de conceptos en función de su pervivencia en el tiempo o su adecuación a determinadas necesidades sociales. En este caso trataremos de manera específica un concepto de larga duración como todos aquellos que adaptándose a las circunstancias específicas de cada momento mantienen el mismo término, conceptos como: *España, civilización, arte, monarquía, república, democracia, Europa, dictadura, etc*. Términos que se mantienen pero que completan su significado de acuerdo a las condiciones históricas, políticas y culturales propias del periodo.

La enseñanza de la Historia ha estado sujeta tradicionalmente a un relato institucional centrado en una teórica evolución de este tipo de conceptos a lo largo del tiempo. La Historia de "España" como epítome del desarrollo de un espacio territorial concreto, la historia de las "civilizaciones", la historia del "arte". Casi como si fueran entes incuestionables conducidos hacia su formulación actual por una suerte de destino manifiesto que conglomera todo ese significado histórico acumulado a lo largo de tiempo. Quizás, la más emblemática de estas instituciones sea la monarquía. Por su carácter secular, su extensión geográfica, su perdurabilidad y su importancia en el discurso político contemporáneo, las diversas fórmulas monárquicas han convergido hasta quedar íntimamente ligadas a la historia nacional.

La nación y la monarquía han construido su propio paradigma político siendo prácticamente indisolubles en determinados casos, siguiendo una lógica dinástica en la cual unas cuantas familias lideran y representan simbólicamente a las grandes naciones contemporáneas se han construido gran parte de los manuales

escolares. Esta relación entre nación y monarquía, monarquía e Historia, Historia y relato ha favorecido la creación de múltiples discursos políticos enfrentados. De la oposición a este organismo surgen las revoluciones liberales, el republicanismo y un cierto relato cuasi legendario y abstracto en torno a la monarquía como modelo político, social e institucional incuestionable que debe perdurar en el tiempo de acuerdo con la tradición y la costumbre.

Los grandes héroes nacionales son en su mayoría monarcas o figuras que se encuentran al servicio de esta institución, el imaginario colectivo que se ha construido en torno a estos personajes convierte a la institución que las sustenta en un paradigma unívoco del desarrollo cultural e histórico de un territorio. Líderes míticos como Arturo, Rómulo, Odiseo, legendarios como Brian Boru o Pelayo, históricos como Carlomagno o Alejandro Magno, comparten una característica en común, todos son considerados, a su manera y en el relato histórico, reyes. Y sobre sus hazañas reales o imaginadas se han construido grandes paradigmas culturales como la Materia de Bretaña, la *Reconquista* o el Ciclo carolingio. La importancia de estas figuras es tal, que siguen utilizándose en las reivindicaciones políticas actuales, al margen de su historicidad, de su relevancia real o incluso de la titulación específica que mereciesen en su momento histórico.

Es por este motivo por el que consideramos la monarquía como uno de los conceptos fundamentales de larga duración que deben aprender a analizar en sentido crítico los y las estudiantes de secundaria. Puesto que no sólo es la institución que más veces aparece en el currículum en sus diversas formas, sino que, además, es la línea discursiva que enlaza la mayor parte del relato histórico institucional y académico.

El objetivo de este trabajo es facilitar a los docentes de secundaria un conjunto de fuentes que les permitan iniciar el cuestionamiento histórico crítico de la institución monárquica, sus limitaciones, sus funciones y sus cambios a través del tiempo, con la intención de mostrar al alumnado que existen múltiples formas de expresar una misma realidad.

Una de las premisas de este recurso se encuentra en proporcionar fuentes para el análisis crítico de los diferentes modelos y proyectos monárquicos desarrollados a lo largo del tiempo. Cabe señalar, no obstante, que se trata únicamente de una selección limitada, en la que han quedado fuera un gran número de modelos, puesto que se han privilegiado aquellos aspectos más relacionados con los temas tratados en la educación secundaria. Sin embargo, conscientes de esta perspectiva profundamente eurocéntrica, proponemos al docente la posibilidad de incorporar otras realidades aquí ausentes que puedan resultar significa-

tivas y aportar información que cuestione, critique o complemente el paradigma eurocéntrico.

Se sugiere quizás, la inclusión de los modelos jerárquicos presentes en las culturas originarias del continente americano; así como la necesaria introducción de perspectivas asiáticas -especialmente aquellas ligadas a los grandes espacios de expansión y liderazgo a lo largo del tiempo como la monarquía aqueménida, el imperio mongol, el gobierno Gupta en la India, los imperios de Japón o China- y alguna referencia a la siempre olvidada situación africana, en particular en el periodo anterior a las colonizaciones europeas.

A pesar de estas ausencias y conscientes de la problemática que supone una perspectiva marcadamente eurocéntrica se ha favorecido este modelo por su importancia temática y contenido teórico en la secundaria. Es por este motivo, por el que se han privilegiado los modelos monárquicos propios de la Europa occidental frente al resto del planeta y de manera particularmente significativa aquellos modelos que mayor éxito o relevancia tuvieron y tienen en la historiografía, que supusieron alguna clase de novedad en el ámbito teórico o práctico con respecto al periodo anterior o que por su relevancia han sido consideradas imprescindibles para este compendio.

El concepto de monarquía a través del tiempo. Una propuesta analítica

A diferencia de otros conceptos contenidos en este volumen, como *Modernidad,* la monarquía no es un concepto que surja de manera tardía en el marco de las revoluciones liberales o del cambio de siglo, sino que se trata de un término cuyo recorrido histórico puede remontarse a la antigüedad más arcaica. Los primeros modelos de organización jerárquica que conocemos responden de manera más o menos concreta a construcciones de tipo monárquico en las que una única persona concentra en sus manos un poder superior al del resto de sus cohabitantes y este poder le permite obtener una serie de privilegios, funciones y responsabilidades específicas que vienen legitimadas y sustentadas retóricamente de muy diversas maneras, algunas de las cuáles explicaremos más adelante.

El significado de monarquía, en su origen, es extremadamente simple, *μονος*, cuyo significado literal es "uno" y *αρχειν*, que puede traducirse como "liderar, gobernar o dirigir". A pesar de la simplicidad aparente del término, es difícil imaginar un concepto histórico con más acepciones, expresiones y formulaciones teóricas que la monarquía. A diferencia de otros conceptos que aparecen en esta misma obra la monarquía no puede ser correctamente interpretada por sí

misma, sino que necesita de otros conceptos colaterales para dotarse de pleno significado.

Sin embargo, en la mayoría de las ocasiones, las fuentes no utilizan el concepto categorizado, sino que los adjetivos que completan el significado connotativo del término son construcciones historiográficas utilizadas para facilitar el estudio de la institución. No encontraremos en las fuentes carolingias referencia alguna al feudalismo, ni denotaciones como monarquía autoritaria en la documentación de los Reyes Católicos. Puesto que, por su cotidianidad, la monarquía tiende a ser interpretada como tal dentro de un marco contextual y cultural muy concreto en el que no siempre se plantea la necesidad de dotarla de adjetivos que la acompañen.

Difícilmente podemos cuestionar la importancia de la monarquía como órgano administrador y regente del poder político a lo largo de la historia, tanto es así, que es probablemente junto con la Iglesia o la religión la institución que más veces ha sido objeto de estudio, cuestionamiento, análisis y refrenda por parte de numerosos eruditos de toda índole, autores eclesiásticos como Tomás de Aquino han expresado su formulación ideal de la monarquía como una conjunción perfecta entre el poder espiritual y el temporal, renacentistas como Nicolás Maquiavelo o Dante cuya intención fue la de hacer prevalecer el poder temporal frente al espiritual y reforzar la autoridad de los monarcas ya fueran dinásticos o nuevos. Mucho tiempo dedicaron al cuestionamiento de la monarquía los grandes pensadores ilustrados, pero también los sectores conservadores y militares que veían en la pervivencia de la monarquía la fórmula perfecta para conservar sus privilegios. Y, así, una infinidad de textos que han convertido a la monarquía en el gran baluarte del pensamiento político; ya sea para defenderla a ultranza o para cuestionar su pervivencia.

Con estas fuentes se pretende que los y las alumnas sean capaces de identificar y diferenciar entre los principales modelos de monarquía que han marcado el desarrollo político europeo. En especial aquellos que suponen un cambio de paradigma o de planteamiento con respecto al modelo imperante en ese periodo. Además de poder establecer una categorización en torno al concepto que permita cuestionar las creencias tradicionales en relación con el sistema monárquico y reconstruir la evolución del concepto al margen de los tópicos contemporáneos. Teniendo en cuenta que existen ciertas consideraciones sociales propias de nuestro contexto cultural en torno a la monarquía, consideraciones que están abiertas en el debate político actual, especialmente durante los últimos años en los que la institución monárquica, y sus privilegios, están siendo cuestionados en el marco del derecho internacional, las expresiones culturales o las bancadas políticas.

Lejos de ser un sistema de gobierno estable y continuo la monarquía ha atravesado profundos momentos de resignificación. Cambios en el acceso al poder, en las funciones del monarca, en su legitimidad, en el grado de soberanía, en la limitación de sus atribuciones, en la capacidad o incapacidad de deponer a los reyes. Categorías que son básicas para entender el funcionamiento de la institución regia en cada periodo, pero cuyas diferencias son tan marcadas que en ocasiones formulan modelos de monarquía incompatibles entre sí, cuya única semejanza es la titulación del monarca o el término utilizado para referirse a ella.

En cuanto a la influencia de la divinidad en la creación de la monarquía podemos encontrar varios modelos que van del paso de una monarquía de descendencia divina, "el rey es hijo o familia de los dioses" (Bottéro y Kramer, 2004), como en el caso de Egipto y Mesopotamia (Fuente 1.1), a las monarquías de corte teocrático en los que la divinidad participa de la elección del monarca de manera directa, como en Egipto (Kemp, 1989) (Fuente 1.2); el califato (Crone y Hinds, 1986) (Fuente 5.1 – 5.2) o de la monarquía absoluta (Anderson, 1979), (Fuente 10.1, 10.2, 10.3). Sistemas en los que es el monarca o emperador el que se diviniza a través de sus acciones hasta ocupar un puesto preeminente en la lógica religiosa como ocurre en el caso de los emperadores en Roma (Domínguez, Sánchez, 1997), (Fuente 2.1).

En relación con la procedencia de la soberanía también se pueden establecer diferencias entre aquellos modelos que consideran a Dios como sostén del poder temporal de los reyes (Ayala, 2008) (Fuente 3) mientras que otros admiten la supremacía del pueblo o de alguna institución popular en la elección de los monarcas, como ocurre con los emperadores romanos ensalzados originariamente por el Senado (Fuente 2.3) o en el caso del imperio napoleónico, en el que el emperador es elegido por un senadoconsulto auspiciado por la voluntad popular (Fuente 12.1). Este modelo es especialmente habitual en el ámbito de las monarquías restauradas tras las revoluciones liberales y en los modelos imperiales (Fontana, 1990), casi siempre de carácter electivo, como el Sacro Imperio Romano Germánico o el Imperio Bizantino.

A través de las fuentes se intenta cuestionar el tópico de la monarquía como institución hereditaria y dinástica. Las monarquías medievales en su origen son en su mayoría resultado de procesos de elección por parte de las élites militares, modelo que sirve tanto para el feudalismo originario (Bloch, 1987) como para las elecciones monárquicas contemporáneas. Es, sin embargo, notable que en ocasiones la elección de los monarcas responda a la voluntad de las Cortes, o instituciones semejantes, pero una vez electo se constituya como monarquía

hereditaria como en el caso de Guillermo de Orange (Fuente 10), la coronación imperial de Napoleón Bonaparte (Fuente 12.1) o la elección de Amadeo de Saboya en España.

Las fórmulas más habituales de legitimación monárquica pueden resumirse en cuatro modelos fundamentales: Dios, Sangre, Semen y Victoria. Estos modelos hacen referencia a la herencia divina o la intercesión de la providencia en el ascenso al poder de una figura determinada; la elección entre iguales relacionada con la dinámica romana del *primus inter pares* o *princeps,* que por sus acciones o su valía es elegido por una cierta élite para regir sus destinos; el linaje regio o la pertenencia a la familia del rey, que por línea descendente valida el ascenso al trono de un número limitado de candidatos, privilegiando la línea masculina frente a la femenina y, por último (Kléber; Izquierdo, 2001) la victoria militar que permite el ascenso al trono de una figura nueva, cuya legitimidad no se encuentra en el pasado, ni en la divinidad, sino en la capacidad para imponerse mediante el ejercicio de la violencia y, una vez lograda la victoria, de mantenerse en el trono legitimándose únicamente por sus propias acciones (Pocock, 2002).

En cuanto a las funciones de los reyes se destaca fundamentalmente su misión como administradores supremos de justicia, puesto que es una de las más estables a lo largo del tiempo, sin que ello sea impedimento para analizar las diferentes funciones que ejercerán los monarcas en función del período, desde momentos en los que su principal misión era la de dirigir los ejércitos (Ayala, 2008), hasta modelos en los que el poder de los reyes es prácticamente infinito e incuestionable (Skinner, 1985). Encontramos también ejemplos de poder no sólo político sino también religioso en contextos bien diferenciados, destaca especialmente el caso del califato, puesto que se trata tanto de un líder político cómo espiritual (Crone; Hinds, 1986) (Fuente 4.2). También se han seleccionado fuentes en las que se cuestione a quién corresponde esta función, si al rey (Fuente 7.2) o a las autoridades religiosas correspondientes (Fuente 7.1). El enfrentamiento entre ambos poderes estuvo presente en la lógica política europea al menos desde las propuestas gelasianas hasta la ruptura entre el Estado y la Iglesia en época contemporánea. A pesar de los cuestionamientos liberales sobre la influencia de la religión en los asuntos de Estado siguen existiendo en el mundo actual monarquías teocráticas o líderes políticos que a su vez son cabeza de su propia Iglesia, como la monarquía británica.

Por otra parte, se ha procurado incluir fuentes que cuestionen las limitaciones del poder monárquico, reflexión que ha estado en el centro del discurso político y filosófico durante buena parte del período histórico, tanto es así que reiterada-

mente otros grupos de poder, como la nobleza, el clero, la burguesía o los sectores populares y republicanos han cuestionado e intentado limitar el poder de los monarcas. Un ejemplo temprano de esta limitación lo encontramos ya en el siglo VI (Fuente 3) una premisa que ha servido como base para la creación de amplios debates sobre los límites del poder monárquico y la capacidad de deponer a aquellos monarcas que los superen, tal y como ocurrió en la Revolución Gloriosa británica o en el marco revolucionario francés. Así como las diversas proclamaciones republicanas, abdicaciones y exilios forzosos que se suceden en el occidente europeo durante las revoluciones liberales.

Conclusiones y propuestas alternativas

El concepto de monarquía es susceptible de numerosas y diversas interpretaciones, se han comentado en las líneas anteriores únicamente algunas propuestas temáticas que puedan conducir el análisis de las fuentes. Sin embargo, sería posible, e incluso recomendable, poder incluir otras temáticas, cuestiones o modelos que enriquezcan y hagan más profundo el análisis de esta institución cuya relevancia histórica es particularmente significativa tanto a nivel académico como en su uso político contemporáneo. Por este motivo, se plantea la posibilidad de poner este concepto en relación con otros, tal y como aparece reflejado en las fuentes con la inclusión de una serie de conceptos vinculados de manera directa con los textos. También se podrían plantear análisis comparativos entre modelos políticos dicotómicos como pueden ser monarquía y república, concepto que también aparece propuesto en este volumen.

En definitiva, plantear una didáctica de la historia basada en el análisis conceptual tiene como objetivo fundamental la construcción de ciudadanías críticas, capaces de reflexionar de manera profunda sobre conceptos políticos de relevancia en el contexto actual, pero también la implantación de una metodología que permita al alumnado acceder a este tipo de análisis de manera autónoma, al margen del contexto educativo y aplicable a diferentes ámbitos de la vida pública y privada, análisis en redes sociales, televisión, urbanismo, cuya apariencia, en ocasiones inocente, puede llevar a obviar, malinterpretar o ignorar determinados planteamientos o usos políticos de la historia presentes en los discursos parlamentarios, en la prensa, en el cine, la televisión o las plataformas audiovisuales, que pueden conducir a una visión sesgada e incorrecta de un pasado histórico plural, complejo y multidisciplinar cuya mirada debe hacerse siempre desde una perspectiva crítica, cuestionadora.

El correcto análisis e interpretación de conceptos históricos puede ayudar a analizar el pasado y el presente de manera más amplia, permitiendo al alumnado contrastar fuentes, relatos, visiones y símbolos y aprender a entender las motivaciones, objetivos y finalidad del ensalzamiento de unos relatos sobre otros, de un discurso o una visión sobre las restantes, de la imposición de unos elementos simbólicos sobre otros, de la defensa de un pasado en el que se entremezclan los elementos históricos con las construcciones discursivas, los relatos, los imaginarios colectivos. En resumen, el intento por parte de las instituciones políticas y culturales de crear identidades condicionadas, fundamentadas sobre un relato incompleto, único, cuyo significado parte de las necesidades del presente y no de las particularidades específicas de ese pasado.

Bibliografía

Anderson, P. (1979), *El Estado absolutista,* Madrid: Siglo XXI.

Artola, M. (1999), *La monarquía de España,* Madrid: Alianza.

Assmann, J. (1995), *Egipto a la luz pluralista de la cultura,* Madrid: Akal.

Ayala, C. (2008), *Sacerdocio y reino en la España medieval: Iglesia y poder político en el occidente peninsular, siglos VII – XII,* Madrid: Sílex.

Bloch, Marc. (1987), *La sociedad feudal,* Madrid: Akal.

Bottéro, J.; Kramer, S. N. (2004), *Cuando los dioses hacían de hombres. Mitología mesopotámica,* Madrid: Akal.

Crone, P.; Hinds, M. (1986), *God's caliph: Religious Authority in the First Centuries of Islam,* Cambridge: Cambridge University Press.

Domínguez, A. J.; Sánchez, C. (eds) (1997), *Arte y poder en el mundo antiguo,* Madrid: Ediciones Clásicas. Serie Maior.

Fernández, P. (1992) *Fragmentos de monarquía: trabajos de historia política,* Madrid: Alianza

Fontana, J. (1990), "Sobre el concepto y función de los imperios: algunas reflexiones", *Manuscripts: Revista d'història moderna,* nº 8, pp. 9 – 16.

Kemp, B. (1989), *El antiguo Egipto. Anatomía de una civilización,* Barcelona: Crítica.

Kléber, P; Izquierdo, J. (2001), *EL poder de los reyes: monarquía y religión en Europa 1589 – 1715),* Madrid: Alianza.

Maravall, J. (1954) "El concepto de reino y los "Reinos de España" en la Edad Media, *Revista de estudios políticos,* (73), pp. 81-144.

Montero, S.; Martínez-Pinna, J. Bravo, G. (1990), *El imperio romano: evolución institucional e ideológica,* Madrid: Visor.

Pocock, J.G.A. (2002), *El momento maquiavélico. El pensamiento florentino y la tradición republicana atlántica,* Madrid: Tecnos.

Sánchez, L. *Sistema político de la Constitución Española de 1978,* Madrid: Revista de Derecho Privado.

Skinner, Q. (1985), *Fundamentos del pensamiento político moderno,* México D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2vols.

Suárez, L. (1989), *Fundamentos de monarquía,* Madrid: Rialp.

Thompson, I. (2005) "La monarquía de España: la invención de un concepto", Guillamón Álvarez, F; Centenero de Arce, D.; Muñoz Rodríguez, J. *Entre Clío y Casandra: poder y sociedad en la monarquía hispánica durante la Edad Moderna,* pp. 31-58.

II.- Fuentes para el estudio del concepto de monarquía

1.-La monarquía divino sacerdotal

FUENTE 1.1

"Como este Gilgamesh superó tantas pruebas.
Excepcional monarca, Célebre, prestigioso,
Audaz retoño de Uruk, Búfalo de cuerno terrible,
Precedía (a su gente) cabecilla, (o bien, les) seguía, Como refuerzo para los [suyos,
Poderosa arma de guerra, Protector de sus tropas,
Masa de agua embravecida que derriba incluso los muros de piedra:
Tal era el hijo de Lugalbanda. Gilgamesh, de extraordinaria fuerza,
El hijo de la Vaca sublime, Ninsuna la Búfala,
Tal era Gilgamesh, perfecto, deslumbrante,
Aquel que abrió los pasos de las montañas,
Excavó pozos en la nuca de los montes,
Cruzó el mar, el Mar inmenso, hasta allí por donde sale el Sol,
Y exploró el universo entero buscando vida sin fin.
Poderoso, atrevido hasta encontrarse con Utanapishti el lejano
Restaurador de los Santuarios que había destruido el Diluvio.
Entre la muchedumbre de los Hombres nunca ha habido uno
Que pudiera rivalizar con él en soberanía,
Y declarar como él: "El Rey soy yo, yo solo".
Este Gilgamesh, desde su nacimiento era insigne.
Dios en dos tercios, en un tercio, hombre
La forma de su cuerpo, Ma'h la había dibujado
Ella le había procurado la figura y también su soberbia y prepotencia.
Él era de extraordinario vigor.
Entre los cercados de Uruk, Él iba y venía;
Cabeza alta, semejante a un Búfalo,
Alardeaba de su fuerza; Sin igual.
En blandiendo sus armas; Su séquito siempre de pie, a sus órdenes
En privado, sin embargo, los jóvenes de Uruk no dejaban de temblar".

REFERENCIA

Poema de Gilgamesh, tablilla I, III milenio a.C.

PREGUNTAS SUGERIDAS

1.- ¿Cómo es Gilgamesh? ¿Qué cualidades se remarcan de su personalidad? ¿Son cualidades importantes para ser rey?

2.- ¿Qué importancia tiene que Gilgamesh sea hijo de una diosa? ¿Cómo afecta eso a su legitimidad?

3.- ¿Qué cualidades negativas posee? ¿Es querido y respetado por el pueblo? ¿Cómo afecta a su gobierno?

4.- ¿Qué funciones deben desempeñar los reyes?

CONCEPTOS VINCULADOS

Divinidad, religión, teocracia, guerra.

FUENTE 1.2

"Ra ha puesto al rey
Sobre la tierra de los seres vivos
Para siempre, eternamente,
Que haga justicia a los hombres**,** *que satisfaga a los dioses,*
Que haga nacer a Ma'at, que destruya a Isfet.
Él (el rey) ofrece sacrificios divinos a los dioses y sacrificios funerarios a los transfigurados.
El nombre del rey
Es en el cielo como (el de) Ra
Él vive a la distancia del corazón
Como Ra- Harachte.
Los pct se regocijan cuando le ven.
Los rhjjt le hacen ovaciones en su papel de hijo".

REFERENCIA

Tratado de teología cultural Imperio Medio Egipto (II milenio a.C).

PREGUNTAS SUGERIDAS

1.- ¿Es la monarquía una institución amparada por los dioses en Egipto y Mesopotamia?

2.- ¿Qué importancia puede tener Ra a la hora de legitimar a la monarquía? ¿Qué papel desempeña en la elección de los monarcas?

3.- ¿Cuáles son las principales funciones de los faraones según el texto?

4.- ¿Qué relación se puede establecer entre la política y la religión en Egipto?

5.- ¿Se pueden establecer semejanzas y diferencias entre Gilgamesh y los faraones egipcios? ¿Cuáles?

6.- ¿Es importante contar con el favor de los dioses? ¿Por qué la legitimación divina es tan importante? ¿Qué otros ejemplos de intervención divina conoces?

7.- Define la idea de monarquía que se plantea en los textos y señala sus principales características.

CONCEPTOS VINCULADOS

Justicia, dioses, rey, sacrificio.

2.- El imperio antiguo

FUENTE 2.1



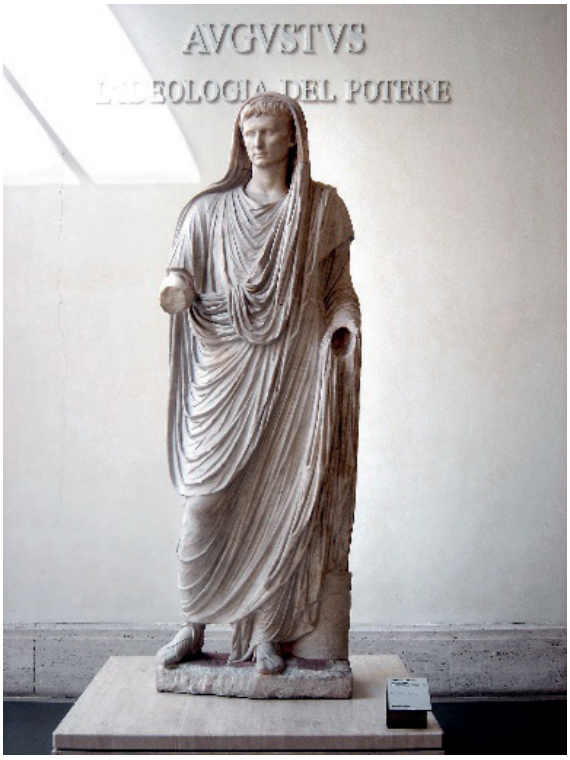
REFERENCIA

Augusto divinizado, Museo del Prado.

CONCEPTOS VINCULADOS

Divinidad, Dios, Augusto, auctoritas.

FUENTE 2.2



REFERENCIA

Augusto pontífice máximo, Museo Nazionale Romano.

CONCEPTOS VINCULADOS

Religión, pontífice, potestas, Senado.

FUENTE 2.3

"Durante diez años sin interrupción fui uno de los triunviros encargados de la reorganización del Estado. Fui príncipe del Senado *hasta el mismo día en que escribí esto, cumpliendo un total de cuarenta años.* También he sido pontífice máximo, augur, quindecenviro con la función de celebrar los rituales*, septenviro epulón, cofrade del colegio de los Arvales, miembro del colegio de Ticio y fecial.*

[...] Con la ayuda de leyes nuevas, de las que yo era autor, volví a poner en vigor muchas costumbres de nuestros antepasados que *ya habían caído en desuso en estos tiempos, y yo mismo procuro transmitir a mis descendientes ejemplos de muchas cosas dignos de ser imitados.*

El Senado decretó que cada cuatro años se celebrasen juegos rituales por mi salud*, organizados por los cónsules y los sacerdotes. De entre estos juegos rituales, unos los organizaron, todavía en vida mía, cuatro colegios sacerdotales de rango senatorial, otros los cónsules. Además, todos los ciudadanos, en privado y por corporaciones municipales, ofrecieron súplicas en todos los recintos sagrados, de un modo unánime y constante, en favor de mi salud.*
Mi nombre, por decisión del Senado, se incluyó en el himno de los Salios y quedo sancionado por una ley que fuese yo inviolable a perpetuidad y, mientras viviese, gozase del poder tribunicio. Rechacé el cargo de pontífice máximo, que el pueblo me ofreció por haberlo sido mi padre, para no ocupar el lugar que correspondía a mi colega, aún en vida. Ese puesto sacerdotal algunos años después, cuando ya había muerto quien lo había asumido en tiempos de la guerra civil, lo acepté [...]

El Senado consagró el altar de la Fortuna recuperada, ante el templo del Honor y el Valor, junto a la puerta Capena, en acción de gracias por mi regreso *y ordené que los pontífices y Ias vírgenes vestales hiciesen en el un sacrificio anual el día en que, bajo el consulado de Q. Lucrecio y M. Vinicio, había vuelto a la ciudad desde Siria, y ese día se llamó Augustalia, por mi sobrenombre.*

Por decisión del Senado, en esa misma época, un grupo de pretores y tribunos de la plebe, junto con el cónsul Q. Lucrecio y otros hombres principales,