
América Latina en la enseñanza española durante el siglo XX

Aspectos económicos y sociales



José María Gómez Herráez

Profesor titular en el área de Historia e Instituciones
Económicas (Universitat Jaume I, Castellón, España).
Doctor en Historia Contemporánea por la Universidad
de Valencia. jmgomez@eco.uji.es

Resumen

En este trabajo se observa el tratamiento recibido por América Latina en los libros de texto de geografía y de historia durante el siglo XX en España. Para ello, se consideran las distintas coyunturas políticas y los sucesivos niveles educativos. Principalmente, se intentan valorar los enfoques vertidos sobre aspectos económicos y sociales en las dos fases más consideradas en los libros: la época colonial y el periodo coetáneo a los autores. Se distingue la variedad de posturas que se desarrolló en los contenidos en función, principalmente, de las ideas difundidas sobre la hispanidad y del interés en los problemas económicos y sociales actuales. Para valorar mejor esa variedad de posturas en el tiempo, se comentan brevemente algunos enfoques en determinados libros escolares y en textos universitarios.

Palabras clave: Colonización de España en América – Desarrollo económico y social de Latinoamérica – Libros de texto en España

Abstract

This paper focuses on the treatment received by Latin American countries in textbooks of geography and history during the 20th century in Spain. To do so different political situations and successive educational levels are considered. Primarily, two contexts are distinguished to assess discharges on economic and social issues: the colonial era and the contemporary period of the authors. A number of postures that were developed in the content of the textbooks is discussed, and they are mainly related to disseminated ideas about Hispanity and interest in current economic and social problems. For a better understanding of the different positions over time, some approaches are briefly discussed in particular school books and university textbooks.

Keywords: Colonization of Spain in America - Economic and social development in Latin America- Textbooks in Spain

El siglo XX comienza en España bajo el clima de “desencanto” que, en una época donde la posesión de colonias revelaba prestigio nacional, produjo la pérdida de los últimos reductos del imperio extendido en el siglo XVI. Para algunos pensadores, la pérdida de Cuba, Puerto Rico y Filipinas reflejaba el “relativo declive” y el “bajo rango” del país en el concierto de naciones occidentales. Pero en una sociedad aún básicamente rural, donde la desigual distribución de la propiedad agraria, el débil y localizado desarrollo industrial, el crecimiento demográfico y el sistema político oligárquico-caciquil dificultaban las posibilidades de subsistencia y las condiciones de vida y de trabajo de amplias capas de la población, abocándolas a la emigración y, en cierta medida, a la movilización, aquel hecho no podía tener calado “sentimental” si no era por el posible atractivo psicológico de haberse creído partícipes, en consonancia con los planteamientos ideológicos tan asentados, en tales “proyectos y logros nacionales”. Para los sectores populares, aquellas colonias residuales no habían significado mucho más, en realidad, que la posibilidad de encontrar unos lugares más favorables a los que emigrar y, con carácter negativo, la de ser reclutados para el combate que generaba la lucha por mantenerlas.

Bajo el pesimismo intelectual que surgía de esa percepción de “declive”, la historiografía de la época no dejaba de aparecer altamente imbuida de uno u otro tipo de nacionalismo integrador: cuando López Sánchez (2006: 16) explica la creación del Centro de Estudios Históricos en 1910, destaca el interés por parte de sus promotores liberales de construir una historia de España, mediante métodos y formas europeas, que sirviera de contrapunto a la de los nacionalismos periféricos, a la de raigambre católica y a otras de tipo romántico esbozadas en el siglo XIX. Como en la tónica común, el sistema de enseñanza español, en esos años iniciales del siglo XX –y así sería durante buena parte de la centuria, tanto en los niveles de primaria como en los más “elitistas” de secundaria y superior– hacía prácticamente caso omiso de las condiciones y desigualdades sociales. Por el contrario, a través de las asignaturas de geografía e historia y más adelante de otras como literatura y formación cívica, se perseguía difundir unas ideas de nación fuertemente cohesionada, en búsqueda unívoca del progreso, donde todos sus miembros podían identificarse y sentirse orgullosos de sus paisajes, sus obras artísticas y literarias, sus personajes más preclaros, sus contribuciones a la

ciencia y la técnica y, a veces, obviando su sustento en las armas o como si su uso también expresara la valía nacional, la consecución y mantenimiento de colonias en el pasado o en el presente. Como en los países que ahora estaban protagonizando la nueva “gesta imperial”, este último aspecto se teñía de argumentos sublimes que eludían su significado para intereses capitalistas: los países más “civilizados” difundían su cultura, sus tradiciones, su espiritualidad religiosa, sus vías de progreso económico y social, entre aquellos “más atrasados” y “alejados de la verdad”.

Bajo esas inquietudes, que cobrarían su máxima expresión en el primer franquismo, América sería contemplada en los libros escolares vinculada a las ideas de hispanidad y de traslado de unas pautas de civilización entre las que cobraba fuerza, sobre todo desde la vertiente conservadora, el espíritu católico. En esa lógica, aunque se producirían variaciones importantes de discurso según las coyunturas políticas y los criterios ideológicos de cada autor, en las asignaturas de historia apenas se estudiarían los países americanos como entidades singulares con características y problemas propios, sino básicamente como un vasto territorio donde España, como si de un ser vivo se tratase, había proyectado sus ideales, sus ambiciones y su generosidad: el interés recaería por ello, sobre todo, en el estudio de la propia etapa colonial, desde los descubrimientos y conquistas hasta la emancipación, pasando a lo sumo, en grado variable según la atención sobre la “historia interna”, por las formas de organización administrativa, el monopolio comercial desde Sevilla, el “fomento” económico en los nuevos territorios y las manifestaciones culturales que allí afloraron. En los contenidos de geografía universal, por su misma naturaleza, cada zona sí adquiriría singularidad, pero bajo una concepción organicista similar, imbuida de nacionalismo, que hacía de cada país un verdadero ser vivo distinto a los demás y aglutinador de todos sus habitantes como partes ensambladas de un todo.

En este panorama “idealista” tan afincado en la enseñanza como en la historiografía hasta la segunda mitad del siglo XX, no faltaron algunas voces críticas o algo discordantes. Pero sobre todo será en los años setenta, en un contexto cambiante que coincidió con la progresiva aplicación de la Ley General de Educación de 1970, cuando no sólo cobrarán fuerza enfoques más críticos y relativamente “distanciados” sobre la colonización española, sino que se estudiarían los problemas económicos, sociales y políticos

de América Latina en el momento, sin dejar de valorar a menudo sus raíces en situaciones heredadas de aquella etapa colonial.

A pesar de la alta simplificación y del olvido necesario de matices que significa afrontar un objetivo tan amplio en el espacio de un artículo, pretendemos aquí explorar la evolución del tratamiento recibido por Hispanoamérica en los distintos niveles de enseñanza a lo largo de toda la centuria. Nuestro interés se concentra en las dos asignaturas –o usualmente, como aún hoy, dos secciones unidas– que, de forma primordial, contemplaban ese ámbito territorial y cultural: geografía e historia. En el comentario de algunos textos, no perseguimos una gran exhaustividad, pero sí observar determinados tipos de valoraciones, argumentos y “silencios” que, en este medio escrito altamente condicionado por los valores ideológicos “oficiales” y donde es muy usual que los redactores capturen ideas y procedimientos de otros, traslucen verdaderas pautas de contenidos y de reflexión en cada contexto.

Geografía: del descriptivismo rápido al análisis de los problemas del desarrollo

Pese a la larga reivindicación y teoría pedagógicas sobre “métodos activos” y “compromiso con el entorno”, hasta los años setenta las asignaturas de geografía en la enseñanza española tuvieron un marcado carácter memorístico y rutinario en torno a unos aspectos de dudoso significado para la vida personal y social. La presentación de casos nacionales o regionales resultaba tan esquemática, estereotipada y repetitiva que Pedro Plans (1965: 71-72) criticaba el resultado de este modelo en geografía de España del bachillerato por su dificultad para atraer el interés del alumno, por no permitirle observar los contrastes existentes y por no conectar a fondo con su entorno vital. En la vertiente de geografía humana y económica, el contenido de los libros se limitaba en gran medida a la sucesión de algunos datos (sobre todo, de población) y enumeraciones de productos agrarios, minerales, sectores industriales, ciudades principales y pocos elementos más, sin alusión alguna a los problemas económicos y sociales que pudieran vislumbrarse. Tanto al referirse al mundo como a España, estas asignaturas tenían la virtualidad de alejar el pensamiento del alumno de problemas que, como la desigual distribución de la propiedad, los desequilibrios regionales internos, los efectos

sociales de los distintos modelos de industrialización o las formas de dependencia económica respecto a fuerzas del exterior, podían despertar una actitud crítica. Además, los aspectos “geográficos” de cada país, tanto físicos como humanos, aparecían como “señas de identidad” nacionales que, a la vez, tenían peculiaridades y coincidencias con otros países.

Como exponentes de este modelo tan arraigado, podemos observar el modo como se abordaba América Latina en dos libros separados por casi sesenta años. En Geografía para niños de segundo grado de 1907, la extrema juventud de los receptores potenciales no impedía que su autor, Esteban Paluzie, buscara básicamente su absorción de una serie de datos, según un esquema fijo de pequeños subapartados y bajo un estilo muy telegráfico. Como colofón, planteaba un juicio global, breve, sobre algunos rasgos genéricos del “ser vivo” en cuestión y de sus posibilidades de futuro, principalmente en el plano económico. De Chile, por ejemplo, señala lo siguiente (Paluzie, 1907: 170-171):

“Aspecto general. Es una costa montañosa, encerrada entre los Andes y el Grande Océano. Sufre frecuentes terremotos, y hay bastantes volcanes en actividad. Tiene 759.000 km², con más de 3 millones de habitantes. El clima es templado y muy saludable.

Producciones. Las de Europa y América. Posee muchas minas de salitre, cobre, plata, carbón de piedra y azufre. Entre sus animales abunda la chinchilla.

División. En 23 provincias y un territorio.

Gobierno y religión. El presidente de la república se elige cada cinco años. La religión es la católica, pero se toleran los demás cultos.

Poblaciones principales. Santiago (335.000 hab.), Valparaíso (144.000 habitantes), Concepción, Iquique, Talca, Chillán, etc.

Carácter. Esta nación es de las más adelantadas de la América del Sur y bien puede decirse que tiene carácter europeo. La explotación de las riquezas del país está aumentando sin cesar, sobre todo en las comarcas salitreras”.

Las impresiones finales de Paluzie sobre cada país

resultan más o menos variadas, aunque adopta preferentemente un tono optimista ante sus perspectivas de progreso venidero. Además de hacerlo así para Chile, también se muestra entusiasta con esas posibilidades en Argentina (con gran atracción de emigrantes europeos), Uruguay (por su situación y riquezas naturales), México (“pues al vigor de la antigua raza española trata de unir la cultura europea moderna”), Perú (por su normalización monetaria y sus vías de comunicación), Brasil (por su fertilidad y sus ríos navegables) y Bolivia (una vez la terminación de la red férrea permitiera explotar sus riquezas minerales y vegetales). De las seis repúblicas castellano-parlantes del istmo juzga que el progreso y la seguridad vendrán de su probable unificación. Cuando en el caso de Venezuela, Colombia y Ecuador vislumbra difícil la prosperidad, es simplemente por la escasez de vías de comunicación y por la inestabilidad de sus gobiernos, a la vez que aplaude, en todo caso, su “progreso cultural”. Sobre Paraguay, su juicio negativo se sustenta en el aislamiento del país. A veces, Paluzie aprovecha este subapartado de “cierre” para evocar “sucesos” recientes, como la guerra del Pacífico en los casos de Perú y Bolivia, o determinadas “actitudes globales”, como la “antipatía” de México hacia Estados Unidos. De Cuba y Puerto Rico recuerda su reciente emancipación de la metrópoli, sin más apelación emotiva ahora hacia el niño español que la que suponía incorporar aún el mapa especial de las Antillas de ediciones anteriores a 1898, equiparable en su dimensión, coloreado y detalles al que incluía de las dos Américas.

El modo como, al margen de oscilaciones y cambios, permaneció una línea expositiva de este tipo, e incluso llegó a acentuarse el nivel de esquematismo y homogeneidad, se refleja en un texto como el de Geografía universal publicado por SM en 1964 para los niños de doce años que, a partir de cierta solvencia económica familiar, hicieran segundo de bachillerato. Sobre cada país, se reproducía aquí un hilo de ideas muy similar al del libro antes comentado si se exceptúa el hecho de que, bajo una mayor pretensión “positivista”, ahora en los contenidos básicos se suprimía todo juicio o pincelada impresionista sobre el progreso, hechos históricos recientes o cualquier otro aspecto. Tras unos datos concisos sobre superficie, población, relieve, ríos y ciudades principales, el autor, Antonio M. Zubía, enumeraba las fuentes de riqueza tratando de distinguir, a veces, variantes regionales. De Chile, por ejemplo, presentaba el siguiente cuadro económico (Zubía, 1964: 289):

“Al sur abundan los bosques, las praderas, los lagos y el ganado lanar. En el centro, de clima mediterráneo, se cultivan la vid, olivo, cereales, frutas y hortalizas. En el norte (desierto de Atacama) abunda el nitrato (primer país del mundo), el cobre (2º) y el yodo (1º).”

Sobre México, por considerar otro ejemplo, no hacía similar zonificación (Zubía, 1964: 279): “Es un país agrícola (algodón, café, garbanzos, plátanos, caña); cuenta con importantes minas de plata (primero del mundo), plomo, etc., y abunda el petróleo, que se extrae en el Golfo de Méjico”.

Dentro de esa uniformidad tan alta, incluso al tratar la economía de Cuba, este autor aludía sólo a sus cultivos tropicales y a algunos minerales, sin mencionar el hecho de que había entrado en una senda de profunda reestructuración socioeconómica de carácter socialista (vía que no constataba ni siquiera en los temas generales titulados “geografía económica” o “geografía política” y que sólo se podía sospechar tras su designación de unos pocos países como “comunistas”, sin explicación ni aclaración adicional alguna).

Como uno de los pocos cambios didácticos, a modo de pequeño contrapunto a ese esquematismo extremo, este libro incluía algunas breves lecturas sobre temas muy específicos. En el caso de América Latina, estos fragmentos más elaborados eran dos: uno, sin citar autor, sobre la mezcla de razas en las Antillas, enfatizando su contraste con la América anglosajona como producto de la distinta actitud de los colonizadores españoles, y otro extraído de Stefan Zweig sobre la expansión histórica del café en Brasil, los rasgos de la planta y las labores que suponía su tratamiento.

Bajo la dictadura franquista, con unas pautas en la enseñanza más rígidas que en la historiografía, en un texto como éste seguía sin rozarse ninguna cuestión que pudiera ser mínimamente “problemática”. Ni siquiera distinguía su autor, aunque fuera de forma impresionista, niveles distintos de desarrollo económico y social, y lo único significativo para un país parecía residir en figurar en los primeros puestos en el ranking en la producción de algún bien o en otros ámbitos (el mayor puerto, las mayores cataratas, la mayor ciudad, el ferrocarril más alto, etc.). Por ello, la admiración mayor recaía sobre Estados Unidos como primera potencia económica mundial y principal productor en numerosos sectores.

En esa línea que parecía hacer de la dinámica económica una mera competición entre países para ocupar los primeros puestos en distintos campos, al valorar la Rusia europea, lejos de impregnarse del rechazo característico del franquismo sobre el comunismo, Zubía se limita a resaltar su posición global como segunda potencia mundial y la lograda en distintos sectores, sin reconocer mayor deficiencia que la de su red de ferrocarriles y carreteras, en parte suplida –apostillaba– mediante sus ríos y canales. Este país ni siquiera está dentro del reducido número en que señala su régimen comunista: indica escuetamente, sin especificar su significado, que forma parte de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas. Sin embargo, sí desliza una vituperación ostensible sobre Rusia en los apartados referidos a otros países de Europa oriental, al considerar que habían sido invadidos por él. Esto alcanza su nivel más álgido en una afirmación aislada, a propósito de los antiguos estados bálticos, que parece un verdadero exabrupto en medio del discurso monocorde y “neutro” que pueblan tantas enumeraciones y datos: “Han sido invadidos y absorbidos por Rusia, que exterminó o deportó a Siberia a lo más representativo de su población”.

Junto a esta clase de enfoques, donde el tratamiento de los países latinoamericanos no difería del dado a otros, en algunas asignaturas de geografía del primer franquismo el influjo de la geopolítica, tan arraigada en la Alemania nazi, y la gran exaltación conservadora de la hispanidad los convirtió en objetos especiales de atención, aunque principalmente del mismo modo que en las asignaturas de historia: centrando la atención en la expansión e influencia españolas desde el siglo XVI hasta principios del XIX. Como recuerda Castillejo (2008: 365), la importancia que adquirió la hispanidad en la década de los cuarenta se relaciona tanto con su virtual función ideológica al servicio del orden social como con el aislamiento internacional del régimen político, que lo llevaba a mirar especialmente a aquellos países de ultramar. Este aserto lo corrobora el entusiasmo con que se acogió la llegada de Eva Perón en 1947 como manifestación de un reconocimiento exterior.

De este modo, en quinto de bachillerato aparecía una “geografía histórica” que dejaba observar, entre otros aspectos, las divisiones administrativas de la Hispania romana, los cambios fronterizos de los reinos ibéricos durante la Edad Media y la expansión por el “nuevo continente” a partir del descubrimiento. Pero similar

procedimiento se seguía en algunos libros de geografía de España. En el de la editorial Magisterio Español de mediados de los años cincuenta, redactado por Pedro Chico, aparecía un tema titulado “Misión de España” especialmente centrado en la exaltación de la hispanidad: a la luz de su “expansión civilizadora” al otro lado del Atlántico, este autor presenta el país como “modelo y cantera de educadoras lecciones” y como motivo de “alegría y orgullo para las generaciones descendientes de aquellos que crearon el imperio más poderoso de la Tierra”. El tema, además de reproducir testimonios de corroboración por parte de autores españoles e iberoamericanos, incluye cuatro mapas sobre América indicando las ciudades fundadas, los virreinos y las universidades. En el cuadro con información sobre la superficie y población de cada país, el iberismo que profesó el régimen, azulado asimismo por el respaldo que en el exterior suponía Oliveira Salazar, hacía incluir Portugal, sus colonias y Brasil.

Mediante este tipo de enfoques tan afinado, no se observaba la situación presente de estos países bajo ningún concepto. Aunque el cambio se gestó desde antes en un contexto de cierta apertura política y cultural, la situación se alteró especialmente al avanzar los años setenta, consolidándose tras la muerte del dictador, Francisco Franco, en 1975. En apenas una década se produjeron mayores transformaciones que en los sesenta años anteriores en el perfil de estas asignaturas y, con ello, en el tratamiento de América Latina, ahora tanto bajo el enfoque de la geografía descriptiva de 7º de EGB (primaria) como en el de la geografía humana y económica de 2º de BUP (secundaria).

En 1969, en un manual de didáctica de la geografía para magisterio parcialmente abierto hacia nuevas metodologías, Salvador Aldana se movía básicamente bajo los parámetros descriptivos tradicionales que venimos viendo, pero concluía con el juicio de que, para lograr su desarrollo económico, los países iberoamericanos debían revisar tanto sus estructuras agrarias, por el alto nivel de concentración de la propiedad, como el cuadro de inversiones exteriores, por la salida íntegra de los beneficios generados sin mejorar las economías nacionales. De forma más tibia y difuminada, en 1974 el texto de geografía universal de 7º de EGB de la editorial Hijos de Santiago Rodríguez se limitaba a observar una desigual distribución de la riqueza entre los países americanos (incluía para ese juicio a los anglosajones) y un potencial econó-

mico poco explotado en los países latinos por los condicionamientos derivados de “su problema social (elevación del nivel de vida y de la cultura media)”. Pero el texto para el mismo nivel de SM aprobado en 1976, aunque seguía ampliamente –si bien de forma más expositiva– el modelo del libro de 1964 antes comentado, dedicaba también un apartado a la necesidad en América Latina de reformas agrarias que acabaran con la dicotomía latifundios-minifundios, denunciaba la desigual distribución de la riqueza en países como México como obstáculo al desarrollo económico, señalaba los problemas generados por monocultivos como el café en Brasil, indicaba que las compañías mineras andinas dependían de capital extranjero, principalmente estadounidense, e informaba –sin enjuiciarla– sobre la transformación socialista en Cuba tras la revolución de 1959, subrayando su proceso de colectivización agraria.

En 1976, un año después de la muerte de Franco, iniciaba su funcionamiento el segundo curso del nuevo modelo de bachillerato, BUP, que incluía una asignatura de geografía humana y económica donde se analizaban extensas áreas entre las que adquiriría carta de naturaleza América Latina. Bajo este nuevo modelo, que habría de perdurar, como el de EGB, hasta fines del siglo, los libros de texto dirigidos a estos alumnos de quince-dieciséis años se muestran inmediatamente, dentro de su diversidad, bastante más analíticos y menos enfocados al memorismo que los más arriba comentados. Como ejemplo de ello, el publicado por la editorial Vicens Vives examinaba, descendiendo a numerosos casos, los problemas derivados de la disgregación política y económica, de las dificultades geográficas, del alto crecimiento demográfico, del latifundismo heredado de la época colonial, de la existencia de monocultivos a menudo en manos de compañías extranjeras y de la falta interior de capitales, técnicos y mano de obra especializada para hacer posible una industrialización no dependiente como la protagonizada por multinacionales estadounidenses. El que también en los primeros años editó Anaya, bajo la dirección de Vilá Valentí, relacionaba las dificultades para salir del subdesarrollo de América Latina con la existencia de determinados intereses nacionales y de capitales extranjeros, a la vez que comentaba el “hambre de tierras” del campesinado. Este texto enlazaba asimismo la problemática actual con el pasado colonial español, al juzgar que, si en aquella fase se había extendido un modelo económico orientado a la exportación de minerales y productos agrarios que

había hecho florecer una aristocracia criolla, la independencia en las primeras décadas del siglo XIX no había supuesto revolución social alguna y al dominio español habían seguido el inglés, de forma efímera, y el estadounidense, con la novedad final de la instalación de multinacionales.

Esta atención sobre los problemas de desarrollo de territorios tan alejados físicamente no representaba, sin embargo, una postura ya irreversible: en los programas de geografía en los nuevos ciclos de enseñanza desde fines de los años noventa, tanto en la nueva secundaria obligatoria (ESO) como en bachillerato de humanidades y ciencias sociales, la concentración en temas de geografía general, de España (en el marco de la Unión Europea) y de cada comunidad autónoma han eclipsado el tratamiento monográfico de grandes áreas continentales o culturales y, con ello, de Iberoamérica.

La historia antes de 1936: América de la mano de temas de “civilización”

Siguiendo concepciones germinadas en el siglo XIX y ampliamente extendidas por Europa, durante el primer tercio de siglo se difundió también en España la noción de que junto a la “historia externa”, integrada por acontecimientos y vicisitudes de tipo político y militar bajo el protagonismo central de determinados personajes, debía estudiarse la “historia interna” o “civilización”, referida a los aspectos económicos, sociales, culturales, institucionales... y, en definitiva, cuanto se considerara susceptible de interés y no encajara en aquel primer nivel. Sin embargo, ese reconocimiento no significa que siempre se abordaran de forma sustantiva tales temas: a menudo, sólo se introducía alguno de ellos o quedaban resueltos con breves pinceladas que apenas alteraban la tradicional línea dominante.

En el caso español, Rafael Altamira ha sido estimado como el historiador que con más exhaustividad incorporó estas cuestiones, a la vez que mostró gran interés por modificar el aprendizaje basado en lecciones magistrales y memorismo. Lo primero lo hizo ya a fondo en su monumental *Historia de España* y de la civilización española, aparecida por primera vez entre 1900-1911 y enriquecida en dos ediciones inmediatas. Pero en el terreno de la historia económica ya antes, en 1863, Manuel Colmeiro había publicado otra influyente obra de síntesis e indagación personal,

Historia de la economía política en España. Ambos autores se rigen por planteamientos liberales, viniendo a congratularse –aunque de forma matizada en el caso de Altamira– con aquellos factores que, como la eliminación de restricciones feudales y gremiales y la disminución del intervencionismo estatal, favorecerían la libre iniciativa privada (Gómez Herráez, 2007: 136-156).

Dado el carácter general y, a la vez, detallado de estas dos obras “pioneras”, en ellas adquieren importancia la penetración y actuación en América bajo esos enfoques que suponían, en este caso, superar un tratamiento reducido al examen de los viajes de Colón, los sucesivos descubrimientos y las peripecias de la conquista de cada territorio. Si en el texto de Colmeiro aparecían, básicamente, reflexiones relacionadas con los efectos económicos y sociales que produjo tanto en España como en América la expansión y colonización de estas tierras, en el de Altamira, por perseguir una “historia total”, se sumaban a ello consideraciones diversas sobre la organización administrativa y el desarrollo cultural. Tales temas no aparecen diferenciados aquí en un capítulo o apartado según el procedimiento habitual, sino combinados con esos mismos aspectos en la realidad española.

Para Colmeiro, que analizaba las cuestiones relacionadas con América a lo largo de 49 páginas, las encomiendas y repartimientos de indios constituían una especie de “feudalidad colonial” que suponía situar a esta población, pese a la protección brindada por las leyes de Indias y los planteamientos de algunos responsables políticos, escritores o religiosos como Las Casas, en una condición próxima a la de esclavos. Bajo sus planteamientos liberales, este profesor de la Universidad Central señalaba también lo siguiente al interpretar el descenso de población nativa (Colmeiro, 1965, 2: 976):

“La causa más probable de la disminución de los indios es la opresión misma del sistema colonial, que contenía el progreso de la agricultura, dificultaba el establecimiento de fábricas y telares, entorpecía el comercio y, en fin, cegaba todos los manantiales de la riqueza pública por perpetuar un absurdo y ruinoso monopolio.”

Por un lado, Colmeiro no dejaba de valorar favorablemente, como tantas veces se haría, la introducción de nuevos cultivos, la enseñanza de prácticas industriales y el final de religiones sanguinarias. Pero, por

otro, explicaba fundamentalmente el atraso, las dificultades de subsistencia y el descenso subsiguiente de población por toda la serie de regulaciones y restricciones que se imponían desde la metrópoli bajo sus criterios mercantilistas: “El mal trato de los indios y las guerras con las tribus bárbaras son meros accidentes del hecho principal”. A la vez, para este autor, observador también de los planteamientos económicos que en aquellos siglos hacían los conocidos como “arbitristas”, tal sistema tampoco produjo beneficios en España. En un capítulo dedicado a la llegada de metales preciosos desde América, asume la tesis cuantitativista de algunos de aquellos pensadores, que décadas después defendería Earl J. Hamilton, de que la llegada de oro y plata suponía alza de precios. Sin embargo, relacionaba la mayor inflación en España con sus peores condiciones productivas respecto a otros países europeos, dado que, aparte de que gran parte de los metales no tuvo un uso productivo, otra gran cantidad salió hacia esa Europa más desarrollada, de la que, pese al monopolio comercial castellano, procedía gran parte de las mercancías que abastecían América. En todo caso, su criterio liberal típicamente smithiano le hacía rechazar como nocivo, tanto para las colonias como para la metrópoli, ese monopolio comercial desde Sevilla.

En la obra señalada, Altamira se muestra bastante minucioso al informar de la introducción de productos, innovaciones y fomento de distintos sectores en el “nuevo continente”. Juzga que el monopolio comercial era en gran parte teórico, puesto que participaron ampliamente europeos de varios países. Tras observar las culturas prehispánicas, examina también con detalle la dinámica cultural y artística que imprimió la colonización. En el tema siempre inevitable de la actitud ante la población autóctona, a la vez que aplaude la legislación protectora, estima que, entre otros factores, las exigencias de prestaciones en trabajo para el campo, minas y obras públicas abrían la puerta a los abusos. Aunque juzga más humanitario el trato en las misiones y resalta el papel de salvaguardia que supusieron algunos frailes frente a la “brutalidad de los colonos”, el cuadro que presenta, por ejemplo, de las reducciones jesuíticas de Paraguay dista de ser bondadoso: aglomeración de familias en las viviendas, abusos en la explotación del trabajo, reglamentación excesiva de todos los aspectos de la vida, escolarización sólo de quienes desempeñarían funciones de amanuenses o regidores, penalidad muy dura, etc. En otro pasaje, también se refería al abandono por los indios de las reducciones por los

excesos de las autoridades en el cobro de tributos y en el abastecimiento de la población, así como por las repercusiones de las luchas de jurisdicción entre curas y corregidores.

En definitiva, aunque señala algunas directrices legislativas con que se trató de subsanar esos problemas y, además, presenta varias pruebas en defensa de una colonización más humanitaria que la llevada a cabo por otros países, del conjunto de la exposición de Altamira trasciende que los abusos, lejos de ser circunstanciales o explicables por la actitud “anómala” de sólo algunos colonos o autoridades, respondían a un modelo bastante implacable y generalizado de explotación. Además de escribir algunos trabajos directamente dirigidos a divulgar el papel de España en América, Altamira también abordaría estos temas en sus manuales docentes, aunque, como veremos, no siempre con similar talante crítico.

Como balance global, de momento, de las dos obras que hemos comentado de Colmeiro y Altamira, se observa una valoración favorable del papel civilizador de España en el “nuevo continente”, pero también algunas objeciones y comentarios que no suscribirían autores de fuerte orientación apologética que, además, seguirían mostrando mayor interés en los aspectos narrativos de la vida política y militar que en los económicos, sociales y culturales. Es el caso de un manual de Antonio Jaén que, por referirse completamente a historia de América, no sorprendería en el ámbito universitario, pero sí al ir dirigido a la enseñanza secundaria. En efecto, en 1926, bajo la dictadura de Primo de Rivera, se programó una asignatura con este contenido –incluyendo, aunque con menor entidad, los territorios no hispanos– para segundo curso del bachillerato elemental.

En el texto de Antonio Jaén, titulado *Nociones de historia de América*, los temas de “civilización”, pese a que eran los que principalmente servían para vertebrar históricamente la concepción de la hispanidad, tenían una importancia relativa muy baja: suponían sólo 24 páginas de las 283 que componían el grueso formado por los descubrimientos, conquistas y etapa colonial, que en este caso incluía la evolución de los virreinos y capitanías generales bajo la perspectiva narrativa dominante. El tema económico se resuelve aquí, simplemente, con enumeraciones muy breves, comentarios vagos y alguna noticia anecdótica sobre nuevos productos, innovaciones e iniciativas relacionadas con los distintos sectores productivos. El

profesor andaluz se ampara en Altamira, aunque no en sus valoraciones más matizadas, para minimizar los abusos sobre los indios y resaltar el tono humanitario que trasciende de la legislación protectora. No entiende, a la vez, la permisividad ofrecida para el uso y tráfico de esclavos negros, aunque también parece relativizar la “culpabilidad” de España al destacar que ese comercio estuvo principalmente en manos de extranjeros, como si ello se debiera a razones éticas, y al considerar más moderado el trato que les daba la legislación española. En el plano de lo social, Antonio Jaén también acude a otro recurso usual: el de celebrar la fusión de razas, aunque sin dejar de explicarlo, también como Altamira y tantos otros autores, por el escaso número de mujeres que emigraron a América. A la vez, sí lamentaba genéricamente el mantenimiento de diferencias sociales, pero sólo se refería, de forma concreta, a la marginación en que quedó la “nobleza criolla”, por las perturbaciones que produjo y por su repercusión posterior en la independencia. En la segunda parte del libro, sobre el proceso emancipatorio y la evolución posterior de cada país, Antonio Jaén se fijaba exclusivamente en hechos y personajes de las esferas política y militar, sin alusión alguna de connotaciones económicas o sociales. En trece páginas del principio, también había hecho un examen de las culturas precolombinas, pero sin incluir tampoco este tipo de aspectos.

En otro texto más breve adaptado para la misma asignatura, titulado *Geografía e historia de América*, como también en su manual de otra nueva “materia”, *Historia de la civilización española*, Rafael Ballester se aleja de aquella postura encomiástica para situarse en el polo opuesto. De forma atípica, este autor realiza una clasificación social que no atendía simplemente, como a menudo ocurría cuando se pretendía hablar de grupos sociales, a la variedad de razas y a las variantes de mestizaje, o simplemente, como hacían Antonio Jaén y otros autores, a la existencia de una nobleza de criollos mal avenida con la de origen español inmediato. En su diferenciación, Ballester, además de estas dos capas de potentados, hacía mención expresa de unas clases populares integradas tanto por negros libres, mulatos y mestizos como por blancos, aunque este último sector aparecía bajo su pluma reducido a la categoría de “españoles vagabundos”. Al ver a estos grupos como carentes de derechos y totalmente dependientes, para su subsistencia, de la liberalidad de los patronos, juzgaba su situación “abyecta y miserable”. Entre otros aspectos que no aparecían en las visiones “justificadoras”, Ballester también alude a las

restricciones sobre la actividad manufacturera en las colonias para favorecer su desarrollo en la metrópoli. En otro pasaje, juzga “desastrosos” los sistemas de las encomiendas y de los repartimientos por sus resultados en la separación de familias, el recargo de trabajo, los tratos crueles y, como consecuencia de todo ello, la desesperación y el aumento de la mortalidad.

Después de la instalación del régimen republicano en abril de 1931 y tras el triunfo de la coalición republicano-socialista en las primeras elecciones legislativas, se contempló transformar la enseñanza desde varias perspectivas: escolarización equiparable entre todas las clases sociales, desaparición del control ejercido por la Iglesia y, en la línea pedagógica de la Institución Libre de Enseñanza, difusión de programas nuevos y métodos más activos. Sin embargo, como ocurrió en otros terrenos objeto de reformas, los problemas financieros y la resistencia desde distintos frentes dificultaron e hicieron muy lento el proceso (Pérez Galán, 1975). En ese contexto de cambios y resistencias, algunos libros de texto siguieron pautas formales y metodológicas nuevas, a la vez que emergieron valores ideológicos antes difícilmente visibles, pero, al lado, persistieron otros muchos aferrados a los viejos esquemas de estilo y contenidos.

Algunos manuales, como el titulado *Historia universal de Edelvives*, una editorial católica que tendría fuerte presencia en la enseñanza durante el primer franquismo, seguía primando enteramente en su edición de 1936, a propósito de América, la historia narrativa en torno a los descubrimientos, conquistas y luchas de independencia, con un pequeño capítulo sobre temas de “civilización”. Bajo un gran sentido laudatorio, este texto anteponía con rotundidad los ideales cristianizadores y civilizadores de los Reyes Católicos, de Colón, de los misioneros y de la mayoría de descubridores a la búsqueda y monopolio de tesoros. El capítulo se resolvía con dos pequeños apartados en que se celebraba, sin matiz alguno, el progreso cultural y material experimentado por el “nuevo continente”, que hacía descubrir un interés en todo conquistador, virrey o gobernador por fundar o engrandecer ciudades y levantar universidades, catedrales e infraestructuras. En el tema de la independencia, este libro también se suma a una interpretación conservadora difundida desde los años veinte, recogida por Maeztu y especialmente influyente después de 1939 (Pasamar, 1991: 331): de forma opuesta a quienes valoraban la difusión de ideales ilustrados y liberales, para Edelvives habría sido precisamente el

afán de mantener el antiguo régimen, en la coyuntura revolucionaria que se produjo durante la invasión napoleónica de la península, lo que habría instigado los levantamientos contra la metrópoli.

En el polo opuesto al anterior, el libro más o menos coetáneo de Joaquín Pla, *Las civilizaciones*, abandona la historia narrativa para centrarse en toda esa variedad de aspectos que englobaba el concepto que le daba título. Este texto se había publicado por primera vez a mediados de los años veinte, pero conoció una nueva edición en 1935, tras ser uno de los pocos aprobados por el gobierno como manual oficial (Domínguez Domínguez, 1999: 24-26). Aunque el libro se centra básicamente, con las antiguas civilizaciones del Próximo Oriente y del Mediterráneo, en Europa occidental desde la Edad Media hasta la actualidad, se incluyen otras culturas, como las desarrolladas en América antes de la llegada de los españoles. Además, Pla dedica un apartado al colonialismo, que comienza con un argumento teleológico y sublime, parcialmente coincidente con el modo con que desde posturas irracionistas, como las del fascismo, se justificaba el imperialismo: todas las naciones, cuando llegan a la plenitud, sienten necesidad de buscar nuevas tierras más o menos lejanas. Pero, en seguida, concreta factores más realistas, aunque sea de forma general y sin connotaciones de clase: búsqueda de mercados y materias primas, o por presión demográfica. Al referirse a las colonias españolas en América, aunque realiza algunas afirmaciones impensables desde las perspectivas más legitimadoras, como al sostener que la moral y disciplina del clero se relajaron en aquel contexto, no deja de erigir como modélicas las leyes de Indias al compararlas con códigos similares en las colonias francesas e inglesas.

Entre los autores de tradición liberal de los que se editan o reeditan manuales durante el periodo republicano, figuran el entonces recién fallecido Rafael Ballester, Pedro Aguado y Rafael Altamira. De esos textos, los consultados por nosotros presentan un marcado tono crítico en el tema que nos ocupa, si se exceptúa el que Rafael Altamira publicó en estas fechas para secundaria. En el caso del *Compendio de historia de España* de Pedro Aguado, que en 1932 conoció su tercera edición, las tradicionales alusiones al fomento económico y a la protección legal de los indios no le impiden referirse también a la frecuencia de abusos por parte de los encomenderos y de cuantos utilizaban la mano de obra autóctona en el campo, obradores o minas. En particular, alude a

los yanaconas, indios que trabajaban en estancias o grandes campos de cultivo, como verdaderos siervos de la gleba, sin que su situación mejorase sustancialmente cuando se emancipaban, porque la obligación de presentarse cada lunes en la plaza para alquilarse como jornaleros los seguía exponiendo a abusos.

De Rafael Altamira se reeditó en 1932 una síntesis, Historia de la civilización española, que había aparecido por primera vez en 1902, pero que él había redactado de nuevo para su publicación en 1928. En esta reelaboración, Altamira (1928: 159) sigue sin apenarse de su expresivo y contundente talante crítico, aunque sin dejar de reconocer, bajo cierto maniqueísmo, actitudes contrapuestas entre los colonos:

"Todas estas facultades [las de los encomenderos] facilitaron los abusos de la gente despiadada que iba con ánimo de hacer fortuna, sin reparar en los medios... Como resultado de esto, muchísimos indios fueron sujetos a la esclavitud... Estos abusos, de que protestaban los colonos de buenos sentimientos, eran denunciados con frecuencia a los reyes, que en vano trataban de poner remedio."

En cambio, en otro trabajo que confeccionó ahora para los alumnos del bachillerato, Manual de historia de España, el historiador alicantino enaltece la actuación en América sin indicar nada que pudiera ensombrecerla. A partir de la premisa de que no se trató de una simple empresa de conquista, sino también de evangelización y culturización de los indios y de colonización en beneficio legítimo de todos los españoles, evoca tanto las aportaciones materiales como espirituales, la protección a los indios y el sistema político-administrativo urdido para gobernar tan vastos territorios. En esta línea, Altamira sigue aquí la perspectiva tan común, de gran virtualidad integradora entre los lectores, de referirse a los emigrantes españoles como individuos que, al margen de toda ubicación social inicial y como si sus posibilidades sólo variaran en función de sus distintas procedencias y aptitudes profesionales, desarrollan actividades diversas en América en búsqueda de riqueza, ya sea explotando minas o creando grandes explotaciones agrícolas y ganaderas. Bajo esa línea, afirma que el Estado, en su política colonizadora, actuó al servicio de toda la nación (y aclara, mediante una curiosa reducción aquí de la sociedad a tres estratos profesionales: "es decir, de los agricultores, industriales y comerciantes españoles").

La historia desde 1939: de la exaltación de la hispanidad al interés en los problemas económicos y sociales.

Durante el primer franquismo se impone, como decíamos, la visión conservadora sobre la hispanidad que se fraguara en las décadas anteriores, con su visión apologética y su nulo sentido crítico sobre la colonización de las viejas Indias occidentales. En un contexto de alto control político de la investigación y de la enseñanza, los temas americanos bajo tal marchamo pasaron a un primer plano en ambos terrenos, como también cobraron cierta presencia en otros como la prensa. Además de su tratamiento repetitivo en las "enciclopedias" de primaria y en los libros de geografía e historia convencionales, aparecieron variantes especialmente volcadas a estos temas, como la ya comentada de geografía histórica o dos asignaturas, en los dos últimos cursos del nuevo bachillerato, sobre historia y "valores" del imperio español. Pero, incluso, tanto en la enseñanza primaria como en la secundaria, esa vanagloria se proyectó sobre temas y ejercicios diversos de otros campos, como formación cívica, lengua y lecturas –a veces, estrictamente históricas– donde se reproducían con más o menos frecuencia unas mismas reflexiones sobre los fundamentos históricos de la hispanidad o se cantaban las heroicidades de Colón, Pizarro, Hernán Cortés u otros de los protagonistas de la "hazaña imperial".

En general, en el nuevo marco político y educativo, la historia narrativa de peripecias políticas y militares adquirió claro predominio, aunque no sucumbió totalmente el interés en temas de "civilización", e incluso siguieron apareciendo nuevas síntesis de gran densidad, como las de Pérez Bustamante y Antonio Palomeque. Como ocurrió en la historiografía, se produjo una fuerte pérdida de interés en los aspectos económicos y sociales, que eran identificados con el marxismo (Pasamar, 2000: 228) y, además, no encajaban en el objetivo primordial de fomentar un orgullo patriótico en torno a hazañas bélicas, personajes "insignes" y obras artísticas y literarias de etapas de esplendor que no evocaran ningún tipo de desasosiego social o existencial (de ahí el culto al Siglo de Oro y el menor hincapié, también, en la época contemporánea). Por todo ello, mientras en los libros de texto se suceden, a veces con numerosos detalles y anécdotas, relatos sobre cada descubrimiento y cada conquista en ultramar, en las esferas económica y social apenas se va más allá de recordar, según los planteamientos

más comunes, la introducción de cultivos y animales domésticos europeos, el fomento de actividades diversas y el buen trato a los indios.

El asomo de líneas distintas y de tonos críticos sólo podía producirse, inicialmente, en el marco universitario, al que llegaban muy pocos individuos que pudieran recibir el mensaje. En la renovación de los contenidos docentes, como en la investigación, destacó Vicens Vives, que desde 1954 pasó a dar clases de historia económica en la facultad de Ciencias Económicas y Comerciales de Barcelona y redactó un influyente manual al respecto. Aunque en su orientación jugó un papel importante el grupo francés de *Annales*, ya en su *Historia general moderna*, aparecida en 1942, este autor había dado prueba de un interés en la síntesis donde, con los aspectos políticos, valoraba a fondo los económicos, sociales y culturales. En su tratamiento de América, su voluntad “cientifista” se había manifestado también a lo largo del tiempo: si en 1942 veía en las encomiendas, los repartimientos y la mita fórmulas de claro sabor medieval, aunque rechazaba aplicarles el concepto “feudal”, en su manual, *Historia económica de España*, definía las encomiendas como un sistema intermedio entre el feudalismo europeo y el caciquismo indígena.

En 1952, también con la pretensión de que sirviera de manual universitario, pero con menos fortuna, José Luis Barceló había publicado otra síntesis de similar espectro. A la vez que comulgaba con un liberalismo que ya había aflorado entonces en las directrices recientes de la política económica del régimen, también lo hacía con su fuerte nacionalismo y con su modo de fundamentar históricamente la hispanidad. Sin embargo, se alejaba algo de la tónica común al emitir algunas críticas respecto a la actuación española en América, como al referirse a las oscilaciones de la política agraria, al exclusivismo en materia comercial y a las restricciones y prohibiciones de actividades manufactureras para favorecer su desarrollo en la metrópoli. De forma atípica asimismo en los libros de texto, que ignoraban casi siempre las tradiciones comunales, sin duda por el anticomunismo y anticoleccionismo dominantes, Barceló, al examinar las culturas prehispánicas al principio del capítulo que dedicaba a la economía americana, presentaba la organización comunal de los incas como “un régimen económico superior al de todo el mundo”.

Entre las versiones más elaboradas de la visión conservadora de la colonización, figura la que en

1945, en un artículo en *Revista de Trabajo* titulado “Justicia social de España en América”, realizó uno de los historiadores mejor asentados bajo el régimen dictatorial, Viñas Mey. En su exordio, este autor llegaba a equiparar a España con Grecia y Roma por su contribución a la civilización universal, bajo la consideración de que las leyes de Indias revelaban un ideal de justicia absoluto. Para él, tal ideal resultaba compatible con la conquista “al filo de la espada”, que no vendría sino a revelar la posible convergencia de ideales humanitarios y virtudes militares. Frente a quienes se extralimitaron en su explotación de los indios, contraponen a los teólogos y juristas que levantaron barreras contra tales abusos en un contexto internacional que juzgaba desfavorable por la difusión del individualismo capitalista y del maquiavelismo político. Viñas Mey se basa sólo en esa legislación, dando por sentado que se aplicaba en toda su dimensión, para afirmar que la situación de los indios era mejor que la de muchos obreros actuales. Las coacciones para el trabajo, al estilo de la mita, no nublaban su entusiasta valoración: en lo que parece una aplicación retrospectiva del ideario franquista en aquellos momentos, considera que el ofrecimiento de jornales y de lotes complementarios de tierra garantizaba el empleo continuado y la subsistencia de los indios.

El tono encomiástico del ideal hispanista conservador dominó en la enseñanza más allá del rigor ideológico de la década de los cuarenta. Incluso a la altura de 1969, en su *Didáctica de la historia para 2º de magisterio*, Salvador Aldana seguía mencionando como objetivos centrales en un tema los de dar a conocer la obra de España en América y destacar la importancia aquí de lo español. En 1973, desde el texto de historia de 7º de EGB de la editorial Edelvives, continuaba valorándose la obra colonizadora como empresa totalmente oportuna y fructífera para la población autóctona: “Los españoles consiguieron transformar a los indios de nómadas en sedentarios, cristianizarlos y hacerles partícipes en el desarrollo y explotación económica del Nuevo Mundo”.

En 1975, la editorial Hijos de Santiago Rodríguez, también floreciente bajo la dictadura, ofrecía aún argumentos más sublimes en su libro para similar curso. En este texto, muy denso para su nivel, prima aún la historia político-factual, que incluye la evolución de los distintos virreinos, pero también dedica apartados a la organización administrativa y a lo que titula “la obra de España en América”. El tema con

estos contenidos concluye con un epígrafe sobre la leyenda negra donde se afirma que el trato general dado a los indígenas fue bueno –apelando como pruebas a las leyes de Indias y a la propia defensa realizada por misioneros– y los abusos constituyeron hechos aislados en los que se apoyaron los historiadores ávidos de desprestigiar aquella labor. Los autores de este libro enmascaran y embellecen hasta el extremo los modelos de relaciones sociales impuestos como vías de explotación. Al principio, no sólo ignoran las pretensiones fallidas de Colón de esclavizar a indios, sino que afirman que tuvo que hacer algunas concesiones a los colonizadores y permitirles adscripciones de nativos para que los “ayudaran” en el trabajo. Después, consideran que, gracias a la decisión de los reyes, los indios se convirtieron pronto en hombres plenamente libres que disponían de tierras de labor, trabajaban a cambio de salarios que regulaban los gobernadores y se agrupaban en poblados bajo la protección de encomenderos, estrictamente instruidos para ello, que vigilaban su trabajo, les enseñaban y fomentaban los matrimonios entre indias y españoles.

Sin embargo, bajo una mayor tolerancia hacia la expresión de ideas y un mayor contacto con tendencias europeas, desde los años cincuenta se fueron extendiendo en la historiografía –aún no en la enseñanza común– visiones más realistas y matizadas que también afectaron a los viejos mitos conservadores de la hispanidad, llegando a situarse algunas en el extremo opuesto. Se abrió, así, el camino que llevaría desde aquellas posiciones apologeticas de los años cuarenta, como interpretaba García Cárcel (1992: 284-290), al predominio en los ochenta de enfoques muy críticos que, con otros aspectos, acentuaban las connotaciones de barbarie, pillaje y salvaje aculturización.

En la obra colectiva promovida por Vicens Vives a fines de la década de los cincuenta, Historia económica y social de España y de América, el tratamiento del “nuevo continente” participa en la combinación de síntesis y análisis crítico que con carácter general puede atribuirse al conjunto de los cinco volúmenes de este trabajo. Entre sus singularidades, se encuentra la de incluir, de la mano de Mario Hernández Sánchez-Barba, un largo capítulo sobre los países hispanoamericanos en los siglos XIX y XX que ofrece gran peso a los aspectos económicos y sociales. Sobre la etapa colonial, Guillermo Céspedes, que analiza los siglos XVI-XVII, y el mismo Hernández Sánchez-

Barba, que observa el XVIII, van mucho más allá de enjuiciar de forma global y mediante categorías absolutas el trato dado a los indios por los colonizadores españoles. Por un lado, sus visiones revelan una marcada variedad de intereses en cuestión, tanto entre los españoles, con la Corona a la cabeza, como entre la población indígena, desde el cacique al indio común. La exigencia de prestaciones en trabajo y, más tarde, el empleo forzoso a cambio de remuneración menor que la del empleo libre convierten las encomiendas y los repartimientos, para este texto, en instrumentos de verdadera explotación social. El proceso supuso, además, la concentración de la propiedad entre terratenientes españoles, con cierta participación también de algunos caciques indios y clérigos, en detrimento de las comunidades indígenas. La protección sobre algunos grupos mediante la creación de “reducciones” vendría a suponer una corrección parcial a esa dinámica, pero no logró contrarrestar aquella tendencia a la concentración de la tierra, que habría de conducir a la formación de las grandes haciendas de los siglos XVII y XVIII. Incluso, en esa línea y bajo cierto influjo también del mito roussoniano del “buen salvaje”, Céspedes (1961: 450-451) invierte el sentido del tan aclamado proceso evangelizador con que tantos autores habían tratado de legitimar la colonización española:

“Bajo las citadas presiones económicas, bajo el azote de mortíferas epidemias y arbitrarios desplazamientos, bajo la autoridad al principio ilimitada de los encomenderos, destruidas o trastornadas sus jerarquías sociales, amenazada su religión por el celo iconoclasta de los primeros misioneros, el indígena vio fallar todos los resortes de su vida material y espiritual.”

En varios libros de didáctica publicados desde principios de los años sesenta en España, se preconizaba la necesidad de huir de una historia meramente narrativa y memorística hacia otra que incorporara temas diversos y métodos más activos de aprendizaje. Sin embargo, ni la formación de los maestros ni la orientación, todavía, de los programas y de los libros escolares, como tampoco unas condiciones políticas donde la propaganda tradicional seguía jugando cierto papel, permitieron intensificar los cambios hasta la década de los setenta e, incluso así, los nuevos temas no dejaron de aparecer frecuentemente supeditados a los de tipo político y factual (Gómez Herráez, 2010: 463-507). Los enfoques críticos sobre la colonización en América llegarían a los manuales, como ocurrió con tantos otros temas, al ir avanzando la década

de los setenta. Lejos del tono que veíamos en *Hijos de Santiago Rodríguez* y en *Edelvives* en sus libros de historia para 7º de EGB, el que para geografía e historia edita en 1976 SM, una editorial católica que también antes se había mostrado bastante apegada al ideario conservador del franquismo, ahora, a la vez que adopta un nuevo acento social, se manifiesta poco contemplativa con los colonos laicos: aunque sí elogia las reducciones jesuíticas de Paraguay por su sistema colectivista y sus resultados en la igualdad social, señala que las encomiendas apenas dieron resultados en sus intenciones de instrucción y evangelización por los abusos de los encomenderos.

Al comenzar a impartirse en 1977 tercero de BUP, dos años después de la muerte del dictador, la línea “crítica” ya tenía más expedito el camino. En el primer libro de historia de España y de los países hispánicos que se ideó desde la editorial Vicens Vives para ese nivel, el descenso de población india queda relacionado, sobre todo, con la dura explotación a que se vieron sometidos por los colonos españoles, quienes, ante la actitud reacia de la Corona a la esclavitud y las críticas de misioneros, trataron de idear formas para forzar a trabajar a esa mano de obra. Las encomiendas creadas de este modo no supondrían una mejora sustantiva en las condiciones de los indios, pero la progresiva conversión de éstos en asalariados tampoco habría supuesto el final del dominio de los grandes propietarios que los contrataban. En un texto posterior del mismo nivel de la editorial Ecir, de 1991, los autores evocaban también los excesos a que condujo el sistema encomendero, los efectos demográficos de las enfermedades y las guerras y la contemplación básica de los territorios americanos como “colonias de explotación”.

En los nuevos programas de EGB y BUP, el tratamiento de América Latina no se quedaba simplemente en las esferas de la colonización y los procesos de independencia. El interés en los temas de civilización, revitalizado bajo el influjo de *Annales* y de su más conocido abanderado, Braudel, hizo que tanto en historia de 8º de EGB como en 1º de BUP se incorporaran temas de este tipo referidos a Iberoamérica. Los libros de 1º de BUP, concebidos como de “historia de las civilizaciones”, se concentraban fundamentalmente en Europa occidental, pero también abarcaban otras áreas continentales, incluyendo un examen de las culturas prehispánicas donde constituían aspectos esenciales de observación sus estructuras agrarias de base y sus divisiones sociales.

En historia contemporánea de 8º de EGB, aparecía también una sección centrada en distintas áreas continentales o culturales donde se rastreaban aspectos de su pasado y se reflexionaba sobre su presente, poniendo usualmente el acento en los problemas económicos y sociales. Entre esas áreas, cobra relieve América Latina. Incluso el libro de 8º de *Hijos de Santiago Rodríguez*, en su edición aprobada en 1975, muestra cierto sentido crítico en esta sección: relaciona el bajo nivel de vida en este continente con la gran concentración de la propiedad, y descubre tras la independencia un modelo neocolonial que convierte estos territorios en proveedores de materias primas y receptores de capital de países capitalistas avanzados. El de SM, en su edición de 1976, llega más lejos en este tipo de consideraciones. Por un lado, se refiere a los problemas de vivienda, desempleo y violencia generados por la formación de grandes aglomeraciones urbanas. Denuncia el dominio ejercido por grandes compañías extranjeras y la dependencia resultante, principalmente, de Estados Unidos. En relación con los numerosos problemas que descubre en el mundo rural, con los que vincula estrechamente la inestabilidad política, juzga urgente poner en marcha reformas agrarias.

Otro de los textos para 8º de EGB que se muestra más exhaustivo y crítico es el publicado en 1974 por la editorial Vicens Vives. También aquí se abordan problemas diversos, como el fuerte analfabetismo, las secuelas de las concentraciones urbanas y los agudos contrastes económicos y sociales. Pero la atención recaía, sobre todo, en las consecuencias que en el sector agrario tenían la desigual distribución de la tierra, la penetración de compañías extranjeras y la frecuencia de monocultivos que, además de dificultar la subsistencia de la población, suponían grandes limitaciones en caso de que bajaran los precios en el mercado internacional. Los autores también explicaban por estos problemas la alta inestabilidad política de América Latina y dedicaban otro apartado a analizar el papel de Estados Unidos, descubriendo un contraste extraño entre iniciativas de presidentes como Roosevelt y Kennedy, que habrían tratado de sustituir las relaciones de dominio por otras de colaboración, y las grandes multinacionales norteamericanas, que habrían saboteado tales planes. Después, se comentaban tres actitudes revolucionarias desarrolladas para resolver estos tipos de situaciones: la de México en 1917, que juzgan de bajo alcance; la de Bolivia en 1952, que tildan de anárquica, y la de Cuba en 1959, como proceso que estiman más interesan-

te. Sin embargo, el caso que inspeccionan con más detenimiento, sin duda por el carácter reciente de su experiencia hacia el socialismo por vía democrática, era el de Chile, que suponía cuatro de las diecinueve páginas de los dos temas sobre Iberoamérica. Con la estructura agraria del país andino, se denunciaba el modo como las compañías norteamericanas habían llegado a controlar buena parte del sector del cobre. Tras presentar inicialmente como fallidos los intentos de solución bajo la democracia cristiana en los años sesenta, informaban de las reformas económico-sociales patrocinadas por Allende, de la fuerte oposición que levantó y del cambio más radical que promovieron campesinos y obreros a través de la ocupación de tierras y fábricas. Al ubicar en ese clima de desasosiego el golpe de estado que puso final a tal experiencia, se estaba ofreciendo una interpretación muy próxima a la vertida comúnmente en el caso de España para explicar el fracaso del reformismo republicano de los años treinta y el origen de la dictadura que ahora daba sus últimos estertores.

Como se observa, la relativa apertura política y cultural experimentada en la fase final del régimen franquista dejó airearse un tono crítico que pudo mejorar su andadura con las libertades de expresión que acompañaron al proceso de transición política hacia la democracia. En esas nuevas pautas, el interés en los países iberoamericanos formaba parte del que se cernía, de forma general, sobre otras áreas del globo, pero se intensificaba en este caso por los lazos culturales. Esos vínculos habían tenido después de 1939 una proyección que no podían recoger los propagandistas del ideal hispanista bajo el régimen dictatorial: la acogida en varios de estos países de exiliados españoles.

Actualmente, bajo los programas de historia de la nueva enseñanza secundaria obligatoria y, sobre todo, del nuevo bachillerato, pese al declive como nudo importante de tratamiento de las "civilizaciones", los apartados sobre América Latina no han experimentado el fuerte retroceso que en los de geografía. Sin embargo, si se exceptúa su presencia en Historia del mundo contemporáneo, una asignatura del bachillerato de humanidades y de ciencias sociales, es de forma fundamentalmente ligada al estudio de la historia de España, en los temas tradicionales de la colonización y la independencia. Como, además, las ocasiones en que se abordan esos aspectos son menores, y dado aquel eclipse prácticamente total en las asignaturas de geografía, el contacto de los alumnos

españoles con temas de Iberoamérica ha disminuido sensiblemente y es virtualmente nulo para gran parte de ellos en lo que se refiere a la actualidad.

Referencias Bibliográficas

- ALTAMIRA, Rafael. Historia de la civilización española. Barcelona: Espasa-Calpe, 1928.
- CASTILLEJO, Emilio. Mito, legitimación y violencia simbólica en los manuales escolares de historia del franquismo (1936-1975). Madrid: UNED, 2008.
- CÉSPEDES, Guillermo. "La sociedad colonial americana en los siglos XVI y XVII". En: VICENS VIVES, Jaume, dir. Historia de España y América. 1ª reimpression. Barcelona: Vicens Vives, 1961. v. 3, p. 385-578. En las demás ediciones, la obra se denomina Historia social y económica de España y América.
- COLMEIRO, Manuel. Historia de la economía política en España. Madrid: Taurus, 1965. 2 v.
- DOMÍNGUEZ DOMÍNGUEZ, Consuelo. Los textos escolares y la enseñanza de la historia en la II República. Huelva: Diputación Provincial de Huelva, 1999.
- GARCÍA CÁRCEL, Ricardo. La leyenda negra. Historia y opinión. Madrid: Alianza, 1992.
- GÓMEZ HERRÁEZ, José María. El pasado cambiante. Historiografía y capitalismo, siglos XIX-XX. Valencia: Universitat de València, 2007.
- GÓMEZ HERRÁEZ, José María. "La historia económica y social en los libros de texto (1939-1975)". En: Ideologías e intereses sociales bajo el franquismo (1939-1975). El recurso al pasado. Castellón: Universitat Jaume I, 2010. p. 355-507.
- LÓPEZ SÁNCHEZ, José María. Heterodoxos españoles. El Centro de Estudios Históricos, 1910-1936. Madrid: Marcial Pons, CSIC, 2006.
- PALUZIE, Esteban. Geografía para niños, 2º grado. Barcelona: Hijos de Paluzie, 1907.
- PASAMAR, Gonzalo. Historiografía e ideología en la postguerra española. La ruptura de la tradición liberal. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 1991.
- PASAMAR, Gonzalo: La historia contemporánea. Aspectos teóricos e historiográficos. Madrid: Síntesis, 2000.
- PÉREZ GALÁN, Mariano. La enseñanza en la segunda república española. Madrid: Cuadernos para el Diálogo, 1975.
- PLANS, Pedro. "La geografía en el bachillerato". En: RUIZ MARTÍN, Felipe et al. Didáctica de historia y geografía (estudios monográficos). Madrid: Ministerio de Educación Nacional, 1965. p. 63-77.
- ZUBÍA, Antonio M. Geografía universal, 2º de bachillerato. Madrid: SM, 1964.