

## RAFAEL BALLESTER Y SU MANUAL DE HISTORIA DE ESPAÑA: UN EJEMPLO DE LA RENOVACIÓN DIDÁCTICA DE INICIOS DEL SIGLO XX\*

*Rafael Ballester and his history of Spain text book: an example of the didactic renewal of the beginning of the 20th century*

Rafael Valls Montés<sup>&</sup>

Fecha de recepción: 07/07/2017 • Fecha de aceptación: 18/01/2018

**Resumen.** Sin lugar a dudas, la faceta profesional e intelectual más destacada de las distintas actividades desarrolladas por el catedrático de bachillerato Rafael Ballester, a lo largo de los tres primeros decenios del siglo xx, es la de ser autor de manuales escolares, algunos de ellos con un éxito ampliamente reconocido. Su figura es una clara muestra de las preocupaciones, empeños y desvelos de la Institución Libre de Enseñanza por la mejora de la enseñanza de la historia y de la geografía en España. Sus otras facetas, como historiador de la educación, como investigador de la metodología científica y didáctica de la geografía y como pionero en los estudios de la historiografía histórica quedan un tanto empalidecidas frente a la pujanza de sus aportaciones como autor de manuales escolares de historia y de geografía.

**Palabras clave:** Rafael Ballester; Enseñanza de la historia; Manuales escolares; Institución Libre de Enseñanza.

**Abstract.** *Without doubt, the most outstanding professional and intellectual contribution, among the different activities carried out by Rafael Ballester in the first three decades in the 20th century, was that of authoring numerous remarkably successful school textbooks.. The figure of this high school teacher personifies the worries, determinations and efforts of the Institución Libre de Enseñanza to improve history and geography teaching in Spain. His other facets, as a historian of education, as a researcher of scientific methodology*

\* Este trabajo forma parte del proyecto EDU2015-65621-C3-1-R, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad en colaboración con los fondos FEDER de la Unión Europea.

<sup>&</sup> Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales. Facultad de Magisterio. Universidad de Valencia. Avda. Tarongers, 46022 Valencia, España. Rafael.valls@uv.es

*and didactics of teaching and as a pioneer in studies of historic historiography, pale beside the strength of his contributions as a successful author of school handbooks of history and geography.*

**Keywords:** *Rafael Ballester; History teaching; School textbooks; Institución Libre de Enseñanza.*

## BALLESTER Y LA IMPORTANCIA DE SU *CURSO DE HISTORIA DE ESPAÑA*

No siempre resulta fácil establecer la importancia que una obra histórica, sea de investigación, sea de divulgación o sea un manual escolar, como es nuestro caso, ha adquirido a lo largo de un determinado período. Para este fin conviene ceñirse, en la medida de lo posible, a los hechos y testimonios históricos que puedan permitirnos establecer con cierta precisión tal cuestión.

Respecto de los manuales de Ballester, en su consideración más general y en la particular de su *Curso de Historia de España*, disponemos de bastantes testimonios de reconocidos historiadores que hablaban abiertamente de la importancia de las aportaciones de Ballester a la historiografía escolar española de las tres primeras décadas del siglo xx.<sup>1</sup>

Un segundo dato importante que debe ser considerado a la hora de establecer la mayor o menor relevancia de una obra es el de su número de ediciones, así como el arco temporal en que éstas se realizaron y, caso de que así sea, las traducciones a otras lenguas extranjeras de las que fue objeto. El *Curso de Historia de España* de Ballester presenta, desde esta perspectiva, unas características que permiten definirla como una obra de destacada importancia, especialmente si la contrastamos con otras obras similares escritas en estas décadas iniciales del siglo xx. En primer lugar, su *Curso* tuvo siete ediciones en España: las tres primeras, mientras Ballester fue catedrático en los Institutos de Gerona (las ediciones de 1917 y de 1921) y de Valladolid (la de 1923); las cuatro siguientes, cuando ya no lo era; dos de ellas tras su excedencia voluntaria de la cátedra de

---

<sup>1</sup> Un estudio detallado de la trayectoria vital y profesional de Rafael Ballester se puede encontrar en el análisis de Rafael Valls Montés, «La Institución Libre de Enseñanza y la educación histórica: Rafael Ballester y la renovación historiográfica y didáctica españolas de inicios del siglo xx», *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria* 31 (2012): 231-256.

Valladolid (la edición de 1929 y la de 1931), y las dos últimas, cuando ya había fallecido (la de 1933 y la de 1945). Este análisis cronológico de las ediciones del manual de Ballester es significativo, ya que el mercado de los manuales escolares estuvo durante mucho tiempo, también en la época de Ballester, muy vinculado a la presencia de sus autores en las cátedras de los distintos Institutos de Educación Secundaria españoles. La capacidad de los detentadores de las cátedras para imponer sus manuales, tanto a los alumnos oficiales de los Institutos como a todos aquellos de otros centros educativos, que tuvieran que realizar sus exámenes en los Centros oficiales, era una potente garantía de que tales manuales iban a tener una salida comercial relacionada con el área provincial de influencia de tales Institutos, independientemente de sus mayores o menores méritos didácticos o académicos.<sup>2</sup> A lo largo de todo el período de la Restauración, casi la mitad de los catedráticos de Historia y Geografía de los Institutos de Educación Secundaria eran autores de manuales escolares de sus asignaturas (en 1878, de los 53 catedráticos existentes en el escalafón, 24 habían publicado alguno de estos manuales; en 1914, con un número muy similar de catedráticos, los autores de manuales escolares para estas materias de la educación secundaria eran, como mínimo, 20).<sup>3</sup> El hecho de que el *Curso* de Ballester se siguiese editando más allá de su permanencia en la cátedra, es un dato muy relevante, aunque no sea totalmente excepcional, pues también ocurrió con algunos otros, aunque pocos, autores de manuales escolares.

Más importante aún es que su *Curso* fuese traducido al francés<sup>4</sup> y, en una versión más reducida, al alemán,<sup>5</sup> lo que ciertamente no ocurrió con prácticamente ningún manual escolar español de este período y sólo se

<sup>2</sup> El hecho de que, al menos en uno de los manuales de Ballester, editado posteriormente a su defunción, se anote en la contraportada que se habían publicado 2.000 ejemplares de tal obra (*Nociones de Historia universal*, Barcelona, 1932, tercera edición) es una muestra muy potente del éxito adquirido por tales manuales, especialmente si se tiene en cuenta que las ediciones habituales de los manuales escolares de estos años solían oscilar entre las 200 y las 500 copias (Ignacio Peiró, «La difusión del libro de texto: autores y manuales de historia en los institutos del siglo XIX», *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales* 7 (1993): 39-57).

<sup>3</sup> Raimundo Cuesta Fernández, *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia* (Barcelona: Pomares-Corredor, 1997), 292 y 299.

<sup>4</sup> Rafael Ballester, *Histoire de l'Espagne* (Paris: Payot, 1928). Traducción de Th. Legrand.

<sup>5</sup> Rafael Ballester, *Sammlung deutscher Schulausgaben: Historia de España* (Bielefeld, Velhagen & Klasing, 1930).

dio con algunas obras historiográficas de unos pocos grandes historiadores del momento como Rafael Altamira.

Algún otro testimonio, también muy cualificado en este caso, nos permite corroborar la importancia que se reconocía a los manuales escolares de Ballester y especialmente a su *Curso de Historia de España*. Un claro ejemplo de esta valoración es la carta que Jaime Vicens Vives escribió a su amigo y también historiador Santiago Sobrequés, en 1944, haciéndole un comentario sobre los manuales escolares, un tema que les resultaba muy próximo, pues ambos andaban atareados en la redacción de nuevos manuales de historia para la educación secundaria. La frase de Vicens Vives, independientemente de su condición de antiguo alumno de los años de Ballester como catedrático del Instituto de Gerona, y de la simpatía y reconocimiento que tanto él como Sobrequés profesaban a Ballester, es muy significativa de la importancia objetiva que ambos otorgaban a los manuales de quien había sido su profesor durante el bachillerato: «Pensa que dels innombrables llibres d'estudi per a la joventut —vulgarment dits de text— de la nostra època, sols ha passat a la posteritat en Ballester».<sup>6</sup>

¿Cuáles son las peculiaridades, los méritos o los valores del *Curso de Historia de España* de Ballester que hicieron posible su positiva aceptación escolar y su destacada valoración por parte de un número importante de prestigiosos y reconocidos profesionales de la historia y de su enseñanza? Una forma de aproximarnos a una posible respuesta al interrogante planteado es recurrir a la caracterización que Rafael Altamira había establecido, en 1895, respecto de lo que podría considerarse un manual ejemplar o modélico de Historia de España, que era, en su opinión, donde residía el mayor problema, dado que respecto de la historia universal siempre se podría recurrir a las traducciones de manuales extranjeros que cumpliesen las características requeridas. Decía, así, Altamira, tras haber realizado un amplísimo estudio sobre la enseñanza de la historia, tanto en España como en otros países europeos y en los Estados Unidos de Norteamérica:

No quiere esto decir que todos los manuales y libros de texto merezcan iguales censuras. No hay ninguno que sea impecable:

<sup>6</sup> J. Sobrequés i Callicó, *Història d'una amistat. Epistolari de Jaume Vicens i Santiago Sobrequés i Vidal (1929-1960)* (Barcelona: Vicens Vives, 2000), 199.

condición inherente a todo lo humano; pero los hay muy recomendables y excelentes, sobre todo entre los modernos que se inspiran en los consejos de la pedagogía y en las leyes de exactitud y sinceridad de la crítica histórica. Esta condición de la exactitud es, sin ninguna duda, la primera [...] Juntamente con ella, exige el nuevo sentido ya explicado que los manuales comprendan la historia de la civilización y que procuren desprenderse del fárrago de pormenores eruditos e inútiles sobre la historia militar y política; dando, en su lugar, las líneas fundamentales, los puntos de vistas sintéticos de la evolución humana. Por fortuna ya tenemos ejemplos de este modo de concebir el libro escolar; y ninguno, ciertamente más típico y completo que el Compendio de Historia de la Civilización de Seignobos, para las clases elementales, y cualquiera de las historias ya citadas del propio Seignobos (y cita a tres autores franceses más y a dos alemanes) para los grados inmediatamente superiores, sin pasar de la segunda enseñanza.<sup>7</sup>

La importancia concedida por Altamira a los nuevos manuales de historia franceses se vería directamente reflejada en los libros de texto utilizados por el Instituto-Escuela para el estudio de la historia universal en la educación secundaria: la *Historia Universal* de Ernest Lavissee;<sup>8</sup> el Compendio de la *Historia de la Civilización* del ya citado Charles Seignobos y *La Época Contemporánea* de Albert Malet y Jules Isaac.<sup>9</sup> Pero los manuales escolares extranjeros no podían, según Altamira, cubrir las carencias existentes en lo tocante a los de Historia de España:

Realmente, la falta es para nosotros más grave que lo sería para cualquier otro país, porque recae especialmente en la histo-

<sup>7</sup> Rafael Altamira, *La enseñanza de la historia* (Madrid: Akal, 1997, que es una reedición de la editada en 1895), 274.

<sup>8</sup> Manual que fue traducido, además de ampliado y adaptado para su uso en los centros escolares españoles, por el institucionista y catedrático de la Universidad de Valencia, José Deleito Piñuela, *Historia Universal* de Ernest Lavissee (Madrid, Ediciones de la Lectura, 1916), 317. Hubo una segunda edición en 1927 y una tercera en 1935.

<sup>9</sup> Luís Palacios Bañuelos: *Instituto-Escuela. Historia de una renovación pedagógica* (Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1988), 258. Tanto el citado manual de Seignobos como el de Malet-Isaac ya estaban traducidos al español desde principios de siglo por las editoriales parisinas que realizaban sus ediciones francesas (Bouret y Hachette, respectivamente). Su destino principal era el mercado escolar iberoamericano.

ria nacional. Tocante a la llamada universal, siempre nos queda el recurso de recurrir a textos extranjeros escritos según las exigencias modernas. En lo tocante a la historia de España, ni eso cabe hacer [...] ¿Puede sustituir esta falta los libros extranjeros? Por desgracia, no.<sup>10</sup>

Las consideraciones que Altamira establecía a continuación se referían directamente a las características básicas que debían reunir este nuevo tipo de manuales escolares de Historia de España tan necesarios:

Para concluir con esta serie de reflexiones, conviene decir que no sólo es indispensable, sino posible, escribir una historia de España en la que se recojan los resultados últimos de los modernos estudios: con lo cual se desvanecerían muchos errores tradicionales y se pondría al alcance de todos el estado real de los conocimientos de la materia [...] Es necesario de todo punto escribir un resumen de Historia de España en que se desvanezcan muchas leyendas y se aclaren muchos puntos todavía oscuros en la conciencia general, aunque ya claros para los eruditos; pero a condición de que el autor fuere sincero, que no se exigiese demasiado, confesando, cuando llegare la ocasión, lo que aún se ignora, y planteando las cuestiones más bien que resolviéndolas a todo trance, ora inventando, ora perpetuando errores y prejuicios. Un libro semejante no es sólo de necesidad en la enseñanza pública; lo reclama la cultura de todas las clases sociales, que hoy no encuentran manera de orientar su opinión en multitud de cuestiones relacionadas —a pesar de su carácter histórico— con los problemas más graves de la vida presente [...] Las condiciones de exactitud, sinceridad, etc., y las relativas al contenido de la historia, no agotan el número de las que cabe exigir a los libros de texto y, en general, a todas las obras doctrinales que hayan de ser usadas por los alumnos. Una de las que importa considerar más detenidamente es la relativa al estilo o la forma [...] Nosotros prescindiremos de los aspectos artísticos que tiene —y que sin duda no deben descuidarse— para fijarnos de un modo especial en el pedagógico. En este

<sup>10</sup> Altamira, *La enseñanza*, 284.

orden, la primera exigencia es la acomodación al desarrollo intelectual del alumno. Lo mismo en los Manuales que en los libros de Lectura, nunca deben emplearse, sin explicarlas por términos conocidos, palabras raras o nuevas; ni usar conceptos técnicos o especiales sin fijarlos previamente. Cuando el alumno encuentra una de aquellas palabras o de estos conceptos ininteligibles para él (y quizás muy claros, si se tradujesen al vocabulario normal), comienza por confundirse y suspender el juicio; luego se atreve a ensayar interpretaciones, originales o disparatadas, como es natural; y concluye por acostumbrarse —dada la frecuencia de las susodichas palabras y conceptos— a leer sin entender, aprendiendo frases cuyo verdadero significado ignora, pero sin detenerse a averiguarlo, preparándose así para todas las funestísimas consecuencias de la charlatanería y de la retórica declamatoria y superficial [...].<sup>11</sup>

¿En qué medida cumplía el *Curso de Historia de España* de Ballester las indicaciones y requisitos establecidos por Rafael Altamira para los manuales escolares?

Una primera consideración, compartida por la práctica totalidad de quienes han analizado este texto escolar, es la de la claridad y amenidad de su redacción: la prosa de Ballester está siempre muy cuidada y facilita una lectura amena, poco farragosa y escasamente confusa. La agilidad de su redacción no se ve entorpecida por un exceso de información anecdótica, ni incluso erudita, más allá de los datos históricos considerados imprescindibles. Otro tanto acontece con el uso de los términos y conceptos historiográficos que, ocasionalmente, aparecen en su texto: casi sin excepción son objeto de una explicación más asequible en notas a pie de página o se desarrollan en el propio cuerpo del escrito con una letra de menor tamaño o, en los casos en que algún término puede ser traducido por otro más actual y más comprensible por los alumnos, tal concepto equivalente se introduce entre paréntesis junto al más específicamente histórico (así ocurre en la primera edición del *Curso*, mientras que, en ediciones posteriores, muchas de estas aclaraciones de los conceptos considerados más problemáticos —señalados expresamente con un aste-

<sup>11</sup> Altamira, *La enseñanza*, 287-290.

risco en el texto— pasan a formar parte de un léxico incluido al final del manual con su correspondiente explicación).<sup>12</sup>

Esta característica de los manuales de Ballester no tiene una significación fundamentalmente formal o literaria, sino que, como había destacado Altamira, cumplía una función vinculada a facilitar una comprensión más correcta y profunda por parte de los alumnos, de modo que pudiesen entender realmente la narración y la explicación que se desarrollaba en los manuales evitando, en la medida de lo posible, las confusiones y la tendencia a memorizar frases sin sentido que, aparte de privarles de una comprensión razonada de lo que estaban estudiando, les inducía a considerar el estudio de la historia como una materia desprovista de significado y basada en la repetición mecánica de lo ya establecido en los manuales.

Otra de las características fundamentales requeridas por Altamira para la consecución de un buen manual era la de que éste fuese un libro positivo, documental y monumental. Ballester también realiza un esfuerzo considerable, en este punto, en su *Curso de Historia de España*, y con bastante éxito. En primer lugar, tiene un especial cuidado en la exactitud informativa de los datos que introduce en su manual: son muy frecuentes las ocasiones en que se sirve de frases como las de «sabemos poco respecto de...», «no es fácil determinar...», «no se conocen con claridad los motivos...», «son pocas las noticias que se tienen de...» y otras seme-

<sup>12</sup> Ejemplos de estas diferentes formas de explicar o aclarar los conceptos y términos considerados de más difícil comprensión por parte de los alumnos pueden ser, entre otros muchos de los utilizados por Ballester, los siguientes: «Se llama Era, en historia, todo hecho que sirve de punto de partida para contar el tiempo. Cada pueblo tiene la suya. Nosotros contamos a partir del nacimiento de Jesucristo, esto es, por la Era cristiana, vulgar o común» (nota al pie de la página 18). Como muestra del uso de los paréntesis aclaradores de un concepto puede servir el de «[...] Roma, que imperaba en casi toda la ribera del Mediterráneo, y con sus conquistas comenzaba a corromperse, enviaba aquí pretores y procónsules (gobernadores) arruinados, cuyo deseo era el de enriquecerse» (página 37). En algunas ocasiones, las explicaciones conceptuales, especialmente las introducidas en el cuerpo general del texto con letra más menuda, son más amplias y matizadas: «Régimen feudal, o feudalismo, es el nombre que se aplica a la organización político-social de los países europeos durante la Edad Media. Sin ser exclusivamente germánico ni romano, se formó a raíz del establecimiento de los germanos en la sociedad romanizada del occidente y sur de Europa, desenvolviéndose lentamente, sin intervención de gobierno alguno ni concurso de leyes escritas, sin insurrección ni lucha armada, por una transformación gradual de las costumbres, y de una manera análoga en Francia, Alemania, Italia y España cristiana. Este régimen, que afectó a la organización de la propiedad, a la condición social de las personas y al modo de funcionar el poder público (Gobierno) estuvo en Cataluña más desligado de la autoridad del rey que en León y Castilla, difiriendo mucho de unas a otras regiones» (página 84).

jantes, que ponen de manifiesto los límites del conocimiento histórico en los momentos en que se redactó este manual escolar, a pesar del uso de la bibliografía historiográfica más actualizada que Ballester demuestra en la mayoría de sus manuales.<sup>13</sup>

En este mismo sentido, Ballester se ocupa de llamar la atención, de manera muy explícita, sobre gran parte de las leyendas aún presentes en muchos de los manuales al uso en estos primeros decenios del siglo xx, insistiendo en su carácter fabuloso y no histórico. Puede servirnos de ejemplo, entre otros posibles, su texto relacionado con la invención del sepulcro del apóstol Santiago en Galicia:

Enlazadas con el milagroso hallazgo de aquel sepulcro se forjaron otras celebres leyendas, v. gr., la presencia de Santiago, montado en blanco corcel, matando moros en la batalla de Clavijo. Esta fabulosa batalla, atribuida al reinado de Ramiro I, parece que dio origen a un célebre impuesto llamado voto de Santiago, que consistía en ofrecer todos los años las primicias de la cosecha y una parte del botín de guerra a la iglesia de Compostela.<sup>14</sup>

Ballester no incluye en excesivas ocasiones textos de autores coetáneos a los hechos que está narrando, ni tampoco de otros autores o historiadores que hayan tratado sobre los temas que se abordan en los distintos apartados del manual. En los momentos en que lo hace, suele citar la procedencia de la fuente histórica utilizada, aunque sea de manera somera.<sup>15</sup> Más frecuentes son sus alusiones a las fuentes documentales

<sup>13</sup> Esta afirmación es difícil de constatar en la primera edición del *Curso de Historia de España* puesto que Ballester no introdujo apenas ninguna referencia bibliográfica en ella. Sin embargo, si lo es en las ediciones posteriores de la misma en las que ya añade una brevísima referencia a tal bibliografía. Puede servir de ejemplo la bibliografía introducida al final del capítulo dedicado a la prehistoria en la tercera edición del *Curso* (1924): «J. Cabré, *El arte rupestre en España*, Madrid, 1916; Dr. A. Schulten, *Hispania* (geografía, etnología, historia), trad. y *Apéndice sobre la arqueología prerromana hispánica*, por el Dr. Pedro Bosch Gimpera, Barcelona, 1920. *Ensayo de una reconstrucción de la Etnografía prehistórica de la Península Ibérica* (Santander, 1922) del citado Dr. Bosch, etc.» (p. 29).

<sup>14</sup> Rafael Ballester, *Curso de historia de España* (Gerona: Viuda e hijo de José Franquet, 1917), 77.

<sup>15</sup> Pueden servir de ejemplo de esta práctica de Ballester la larga cita extractada de la *Historia del Imperio Romano desde el año 350 al 358* de Amniano Marcelino relacionada con las características sociales y culturales de los alanos (página 51) o la más breve de la figura de Gonzalo Fernández de Córdoba, el *Gran Capitán*, sacada de las *Vidas de españoles célebres* del poeta liberal José Manuel Quintana (página 193).

existentes y la valoración crítica e historiográfica que le merecen como, por ejemplo, respecto de la batalla de Covadonga:

Aprovechando un momento en que los musulmanes dirigían sus fuerzas contra la Galia gótica, Pelayo y los suyos rompieron las hostilidades y derrotaron a sus enemigos en el valle de Covadonga, famosa batalla cuya importancia militar exageraron los cronistas cristianos; pero que fue decisiva, pues merced a ella quedó libre Asturias del dominio musulmán, y aun cuando los emires de Córdoba trataron de recuperarla no lo consiguieron.<sup>16</sup>

Como ya anotamos anteriormente, el *Curso* destaca de manera muy especial en el uso marcadamente documental que realiza de las imágenes incluidas en el mismo, y esta es una característica que sólo posteriormente se hará presente en algunos de los manuales escolares de historia. Ballester es muy consciente de esta innovación suya y la subraya tanto en prólogo de la primera edición de esta obra («en cuanto a los gráficos he huido de documentos fantásticos, porque el único adorno posible de la Historia es la verdad») como, de manera mucho más remarcada, en el de su segunda edición (1921):

Una refundición completa he hecho de las ilustraciones, substituyendo los dibujos por el fotograbado. No obstante, he persistido en el pensamiento de la primera edición, esto es, que la representación de los objetos, monumentos, retratos, etc., no fueran motivos decorativos, sino complemento gráfico, documental, del texto. Las reliquias que el tiempo ha respetado deben ponerse a la vista en toda su autenticidad, a fin de evitar erróneas interpretaciones, que no es legítimo suscitar a quien aspira de buena fe a adquirir el conocimiento del pasado.

Las características anteriormente enunciadas, junto con la comedita extensión del manual de Ballester, son las que, con gran probabilidad, fueron la base de la muy positiva valoración que esta obra escolar recibió y que, como ya anotamos, se adecuaban en gran manera a los requisitos formales y pedagógicas demandados por Rafael Altamira.

<sup>16</sup> Ballester, *Curso*, 75-76.

Quedaría por analizar otro de los aspectos, que también había sido reivindicado de manera muy explícita por Altamira, como elemento básico de todo manual escolar. Nos referimos a la importancia que debía concederse en los manuales a la historia entendida como historia de la civilización, superando el enfoque tradicional que les había caracterizado, casi exclusivamente dedicado a lo político y a lo militar. Misión de los nuevos manuales era, en su opinión, la de superar la anterior concepción restrictiva de la historia, centrada sólo en su parte más externa y anecdótica, mediante lo que debía ser un cuadro completo de la historia de la civilización, capaz de generar una visión más completa y válida de lo que había sido la «historia de la nación» o la historia de la humanidad en cualquiera de sus elementos.<sup>17</sup>

La perduración de una concepción tradicional y restrictiva del concepto de historia en gran parte de la sociedad española ya había obligado a Rafael Altamira a denominar su gran obra de principios de siglo como *Historia de España y de la civilización española*.<sup>18</sup> En el prólogo de su primera edición explicaba los motivos por los que había optado por tal título:

se ha titulado el libro *Historia de España y de la civilización española*, para evitar que llamándose a secas *Historia de España*, se creyese que sólo comprendía (como es de uso corriente) la parte política externa, o que, adoptando tan sólo el nombre de *Historia de la civilización española*, excluía —como muchas obras que se apellidan así— aquella parte tan esencial en la vida de los pueblos, reduciéndose a pura historia interna del movimiento civilizador que, además, no todos los historiadores entienden de igual modo. Continuando la difusión de las ideas (que podemos llamar modernas no obstante su antiguo abolengo, puesto que sólo en nuestros días han adquirido aceptación universal y se han formulado sistemáticamente) acerca del concepto y el contenido de la historia, llegará el momento en que baste decir *Historia de tal o cual nación* para que se entienda por todos que comprende, tanto las manifestaciones externas como inter-

<sup>17</sup> Altamira, *La enseñanza*, 290.

<sup>18</sup> Rafael Altamira, *Historia de España y de la civilización española* (Barcelona: G. Gili, 1900-1911), 4 vols.

nas de la actividad social. Hoy por hoy, aún me parece oportuno dirigir la atención del lector con esos apelativos mixtos [...] porque, no obstante la inclusión en obras extensas, como la de Lafuente, de capítulos relativos a la civilización, por ser éstos de mucho menor desarrollo que los dedicados a la historia política externa y sin la debida proporción con ellos, la mayoría de los lectores sigue entendiendo a la manera antigua el contenido de la narración histórica [...] Hermanando la historia externa con la interna, algunos libros de texto de nuestra segunda enseñanza han dado entrada a materias de la civilización, pero, a mi ver, no en toda la necesaria medida ni con la suficiente composición orgánica respecto de la parte política y militar[...].<sup>19</sup>

Tal como reconocía Altamira, algunos manuales escolares de finales del siglo XIX y de los primeros años del siglo XX ya habían introducido la distinción, especialmente en sus páginas iniciales, entre historia externa e interna, pero la historia interna o de la civilización quedaba reducida habitualmente a un apartado final, después de haber dedicado diversos capítulos a la llamada historia externa. Este es el caso del manual de Alfonso Moreno Espinosa, por citar, a título de ejemplo, uno de los manuales escolares de historia de mayor aceptación en los años de transición del siglo XIX al siglo XX, que, además, era citado por Altamira, en el anterior prólogo, entre los pocos manuales que habían intentado incluir en sus páginas la historia de la civilización, aunque fuese de manera poco sistemática.

Moreno Espinosa hacía constar en los preliminares de su libro de texto, que la historia

por el carácter o la naturaleza de los hechos que contiene, se divide en Externa e Interna; entendiéndose por historia externa el movimiento político y material de los pueblos, y por historia interna la vida intelectual y moral de los mismos, esto es, el desarrollo científico, artístico, industrial, etcétera, que suele comprenderse bajo el nombre de civilización.<sup>20</sup>

<sup>19</sup> Altamira, *Historia de España y de la civilización*, Vol. I, 8-9.

<sup>20</sup> Alfonso Moreno Espinosa, *Compendio de Historia de España* (Cádiz: Imprenta de la Revista Médica, 1903, novena edición), 12. La primera edición de este manual es de 1871, pero ni en ella, ni en las inmediatamente posteriores, se incluye la división citada.

Moreno Espinosa, efectivamente, introduce un breve capítulo al final de cada uno de los grandes períodos históricos, abordados en su manual bajo el título de civilización (hispano-romana, visigoda, arábigo-española, hispano-cristiana, judaico-española, etc.), con un enfoque predominantemente centrado en la cultura y en las instituciones de cada uno de estos períodos.

El *Curso* de Ballester se asemeja sólo en parte a las características anteriormente descritas respecto del manual de Moreno Espinosa y de algunos otros manuales de los primeros decenios del siglo xx. Estas semejanzas son más próximas en lo tocante a la distinción inicial entre historia externa e interna, y también, en su aspecto más formal, en lo relacionado con la inclusión de uno o varios capítulos finales dedicados a la «historia interna» en cada uno de los períodos históricos estudiados. Pero el *Curso* también presenta diferencias con los modelos acuñados por los manuales escolares anteriores. Veamos con cierta detención tanto los parecidos como las diferencias.

La distinción inicial establecida por Ballester en relación con el significado de la historia externa e interna no presenta grandes diferencias respecto de las usuales a mediados de la segunda década del siglo xx. Es una diferenciación bastante somera, en la que tampoco se declara la voluntad de integrar ambas perspectivas en el desarrollo del manual, lo que sí acontecerá, al menos parcialmente, en sus páginas posteriores. Dice así el texto de Ballester:

Los hechos históricos pueden ser estudiados bajo dos aspectos distintos: 1.º En lo que tienen de individual o particular, pasajero y transitorio (hechos propiamente tales); y 2.º en lo que tienen de colectivo o general, duradero y permanente (instituciones). En el primer caso la Historia es la narración de los hechos acaecidos a nuestros antepasados, y se llama externa o narrativa. En el segundo es la descripción de los hábitos sucesivos, o la evolución por qué (sic) ha pasado la humanidad, y se llama interna o de la civilización.<sup>21</sup>

<sup>21</sup> Ballester, *Curso*, 6.

Años más tarde, en otro de sus manuales escolares, Ballester realizaría una descripción mucho más precisa de lo que la inclusión de la historia de la civilización debía significar en los manuales de historia, sirviéndose para ello de su propia experiencia personal como estudiante:

La historia de la civilización (comportó) la amplitud del concepto de la Historia, antes limitado a la narración de acontecimientos políticos y militares, a la sucesión de reyes, reinado por reinado, sin omitir uno solo, a la fecha de su advenimiento al trono o de su muerte. Todos los estudiantes de mi generación sabían al dedillo la famosa lista de los reyes visigodos, desde Ataulfo a don Rodrigo; pero ignoraban la historia de la nación en cualquiera de sus elementos. No teníamos la menor idea de lo que era la aristocracia, el clero, la burguesía o el pueblo; de qué modo de los antiguos reinos se había formado la nación; cómo se había constituido el Estado, con sus órganos esenciales, la administración, la justicia, el ejército, la hacienda, la diplomacia; cuál había sido la situación de la agricultura, de la industria, del comercio; qué grado de prosperidad habían alcanzado las letras, las ciencias y las artes; en fin, de qué manera vivían nuestros ascendientes y cómo hemos llegado a la situación presente.<sup>22</sup>

Esta segunda descripción refleja de manera mucho más ajustada y precisa lo que Ballester realizó en su *Curso de Historia de España* y también muestra algunas de las líneas básicas de este manual: en primer lugar, una considerable reducción de los contenidos de tipo político y militar, especialmente de aquellos de tipo más personal y anecdótico, considerados menos relevantes por su escasa significación en el decurso de la historia general del país. En segundo lugar, una ampliación considerable de los aspectos sociales, económicos y culturales, no sólo en los capítulos finales dedicados a cada período histórico, como era más habitual, sino también en el conjunto del texto.

En cuanto a la atención prestada a las diferentes edades históricas, medida a través de las páginas dedicadas a cada una de ellas, el *Curso* no presenta grandes diferencias en relación con los otros manuales de

<sup>22</sup> Rafael Ballester, *Historia de la civilización española* (Barcelona, Sociedad General de Publicaciones, 1928), 5.

historia coetáneos. Algunas de las más destacadas son, por una parte, el mayor detalle con que se abordan la prehistoria y la edad moderna y, por otra, el menor espacio dedicado a la edad contemporánea.<sup>23</sup>

## RASGOS MÁS CARACTERÍSTICOS DEL *CURSO DE HISTORIA DE ESPAÑA*

Dos de las cuestiones más curiosas que plantea Ballester en las páginas iniciales de su *Curso* están referidas, por una parte, a la cuestión de cuándo comienza la historia de España y, por la otra, a las edades en que ésta se divide. Respecto de la primera cuestión, Ballester, dentro de la más ortodoxa tradición positivista, basa la división entre historia y prehistoria en la existencia o no de la escritura:

La historia no comienza hasta que el hombre, habiendo inventado la escritura, nos dejó relatos de acontecimientos. Este momento no es el mismo en cada país. Como las primeras noticias escritas que acerca de España existen proceden de escritores extranjeros que vivieron durante el siglo VI antes de Jesucristo, la historia de España arranca de aquella centuria; de modo que todos los conocimientos que tenemos anteriores a aquella época pertenecen, pues, a la prehistoria o arqueología prehistórica.<sup>24</sup>

Tal vez más sorprendente es que, a la hora de establecer la división de la historia por edades, se muestre aparentemente más partidario de la tradicional división tripartita que de la ya entonces ampliamente aceptada división cuádruple de la historia:

<sup>23</sup> En esta comparación nos hemos servido de los siguientes autores y manuales de historia (hemos preferido utilizar, por razones de proximidad cronológica y de formato de los manuales, las ediciones más próximas a la fecha de publicación del *Curso* de Ballester): Alfonso Moreno Espinosa, *Compendio de Historia de España* (Barcelona: editorial Atlante, 1929), 22.<sup>a</sup> edición; Félix Sánchez Casado, *Prontuario de Historia de España y de la civilización española* (Madrid: Imprenta Gómez Fuentenebro, 1917); Ramón Ruiz Amado, *Compendio de Historia de España* (Barcelona: Librería religiosa, 1916). Estos tres autores dedican entre el 0,2 y el 0,9 por ciento de la extensión de sus manuales a la prehistoria, mientras que Ballester llega al 2,6 por ciento. Respecto de la edad moderna, los tres autores referidos oscilan entre un 36 y un 42,6 por ciento, mientras que Ballester le dedica un 48,5 por ciento. Tanto Sánchez Casado como Ruiz Amado, con una cifra en torno al 20 por ciento, superan a Ballester en su atención a la edad contemporánea (8,2 en su primera edición, que se amplía hasta el 11,5 por ciento en su tercera edición).

<sup>24</sup> Ballester, *Curso*, 8.

Divídese también la historia en tres edades, llamadas antigua, media y moderna, división que, aplicada a los acontecimientos de la historia de España, representa la sucesión de tres grandes lapsos de tiempo, comprendidos: el primero, edad antigua, entre las primeras noticias escritas que se tienen de nuestro país y sus pobladores y los comienzos del siglo v de la Era cristiana; el segundo, edad media, comprendido entre dicha data y el ocaso del siglo xv, y el tercero, edad moderna, que alcanza los tiempos actuales. Muchos escritores señalan el año 1808 como término de la edad moderna y comienzo de otra que llaman edad contemporánea, por alcanzar los tiempos en que vivimos.<sup>25</sup>

Este aparente distanciamiento inicial de respecto del innovador uso del concepto de edad contemporánea no será óbice para la reiterada utilización del mismo tanto en los capítulos finales como en el índice de su *Curso*.

En cuanto al «periodo prehistórico», Ballester es muy cuidadoso a la hora de establecer los límites historiográficos existentes al respecto, a pesar de los avances realizados desde mediados del siglo xix: Aunque los estudios prehistóricos, dice, han alcanzado en nuestros tiempos un considerable desarrollo, es todavía un misterio el origen de la sociedad humana. Se desconocen los caracteres físicos de los hombres primitivos, el tiempo en que vivieron, su idioma, creencias, leyes y costumbres.<sup>26</sup>

De hecho, la primera fecha que suministra en su *Curso* es la del «tercer milenio antes de J.C.», al poner en contacto la «cerámica neolítica española» con la de los pueblos más antiguos de Grecia.<sup>27</sup>

Estas mismas cautelas historiográficas vistas en el párrafo anterior son las que Ballester aplica a la mayor parte de la «historia antigua» pe-

<sup>25</sup> Ballester, *Curso*, 18. Esta apreciación es muy semejante a la ofrecida por el jesuita R. Ruiz Amado en su obra anteriormente citada (nota 23): «Período 3.º de la Edad Moderna: desde la Guerra de la Independencia hasta nuestros días». Aunque a continuación añade una consideración bastante inusual: «Generalmente se ha llamado a este tercer período Edad Contemporánea. Pero debiendo la guerra europea (la I Guerra Mundial), según autorizada opinión de muchos, inaugurar una nueva Edad, ésta será la contemporánea para los que estudien la presente historia, escrita durante dicha terrible guerra» (p. 6).

<sup>26</sup> Ballester, *Curso*, 9.

<sup>27</sup> Ballester, *Curso*, 16.

ninsular. La escasez de fuentes escritas y su carácter poco explícito son las que, en su opinión, obligan a tomar grandes precauciones a la hora de intentar definir el origen y los caracteres de los primeros pobladores históricos peninsulares. A pesar de ello, establece una clara distinción entre iberos y celtas, a la par que muestra sus dudas sobre el carácter mixto de los celtíberos. En alguna ocasión, como era muy frecuente en los manuales escolares desde mediados del siglo XIX, se refiere a estas poblaciones como los «españoles primitivos» y, siguiendo a «los autores antiguos», no duda en atribuirles «ciertos rasgos comunes, a saber: gran resistencia física, valor heroico, amor a la independencia y a la indisciplina, fidelidad llevada hasta la muerte».<sup>28</sup> En este sentido Ballester apenas si se separa mínimamente de la tradición establecida por el Padre Mariana, y seguida posteriormente por Modesto Lafuente y por la mayor parte de los historiadores del siglo XIX y de principios del siglo XX.

En esta misma línea, Ballester también recoge algunos de los tópicos historiográficos impulsados por el nacionalismo decimonónico en relación con la edad antigua:

Ejemplos del tenaz heroísmo celtibérico son, entre otros muchos, el levantamiento de Viriato y la guerra de Numancia. Viriato, llamado «el primer patriota español [...] hábil guerrillero, humilló en distintos combates a sus enemigos mostrándose magnánimo al imponerles la paz; pero los romanos, más astutos, no logrando vencerle en el campo le hicieron asesinar por sus mismos secuaces [...] Una ciudad, no obstante, recogiendo a fugitivos y descontentos se mantuvo firme: la heroica Numancia [...] tras largo y tenaz sitio, los numantinos, perdiendo toda esperanza, destruyeron cuanto poseían, y murieron heroicamente como antes habían hecho los saguntinos; hecho que a los dos mil años había de repetirse en Zaragoza y Gerona.»<sup>29</sup>

La Edad Media es objeto de una más detallada atención y a ella le dedica prácticamente un tercio del total de las páginas de su *Curso*, en su mayor parte destinadas a narrar la evolución de los distintos reinos

<sup>28</sup> Ballester, *Curso*, 24.

<sup>29</sup> Ballester, *Curso*, 37-38. Abordamos en páginas posteriores este uso de símiles o metáforas transhistóricas por parte de Ballester.

cristianos de estos siglos medievales. Los períodos visigodo y musulmán están tratados de forma mucho más abreviada.

De los visigodos Ballester afirma, por una parte, que «al establecerse en España los visigodos formaban probablemente una mezcla de varios pueblos germánicos. No eran una raza ni una nación, sino un ejército, cuya unidad derivaba únicamente de su obediencia a un jefe».<sup>30</sup> Por otra, que

la identidad que en la monarquía visigoda alcanzaron ambas instituciones (la Iglesia y el Estado) derivó de las ideas de entonces, pues los hombres de los siglos VI y VII, educados bajo la influencia de las tradiciones de la antigüedad, tanto pagana como cristiana, no distinguieron las atribuciones del poder civil con independencia del religioso.<sup>31</sup>

La valoración que hace de este periodo, en abierta oposición a la que en aquellos años estaba realizando el nacional-catolicismo, es muy clara: «Si exceptuamos la religión y algunas fórmulas jurídicas, muy pocas cosas aportaron los visigodos a la civilización de la Península».<sup>32</sup>

Ballester inicia el capítulo dedicado a la «dominación musulmana» con una breve y muy didáctica explicación de los orígenes del islamismo, de sus principales conceptos culturales específicos y de su expansión territorial. En varias ocasiones muestra el carácter legendario de algunas de las narraciones habitualmente presentes en los manuales de historia, especialmente de las relacionadas con los motivos de la invasión musulmana («explicada por célebres leyendas») o con la batalla de Calatañazor («batalla controvertida por la crítica histórica»). Destaca, como uno de los elementos más característicos de la sociedad de este período, la gran diversidad de sus integrantes: «Rasgo distintivo de la sociedad española del tiempo de los emires y califas cordobeses fue la extrema variedad de sus componentes, así entre los vencidos como entre los vencedores».<sup>33</sup> A continuación, enumera y define las caracte-

<sup>30</sup> Ballester, *Curso*, 53.

<sup>31</sup> Ballester, *Curso*, 57-58.

<sup>32</sup> Ballester, *Curso*, 58.

<sup>33</sup> Ballester, *Curso*, 70.

rísticas principales de estos diferentes grupos (árabes, mozárabes, re-negados, muladíes, maulas y judíos). Es importante resaltar que es muy explícito al definir esta sociedad bajo control musulmán como española sin añadir ningún otro adjetivo, lo que no era nada frecuente en los manuales de principios del siglo xx.

Ballester agrupa la mayor parte de la edad media de los reinos cristianos peninsulares bajo la denominación de la reconquista, aunque rápidamente matiza el significado de este concepto generalizador:

Se designa con el nombre de Reconquista el largo período de guerras (774 años) sostenidas por los cristianos españoles contra el dominio musulmán. Iniciada la Reconquista en Asturias, a raíz de la invasión islamita (en el año 718), no terminó hasta 1492 con la expulsión de los moros granadinos. No fue la Reconquista una guerra continua, sin tregua ni cuartel, entre cristianos y musulimes, sino un antagonismo o pugna permanente de aspiraciones políticas e intereses patrimoniales. Las diferencias religiosas y de raza no fueron obstáculo a la cordialidad de las relaciones entre moros y cristianos, pues fuera de los campos de batalla se visitaban unos a otros, mantenían relaciones mercantiles, uníanse en matrimonio (príncipes y reinas inclusive) y se ayudaban recíprocamente en sus guerras civiles, figurando tropas musulmanas en los ejércitos cristianos y viceversa.<sup>34</sup>

Los núcleos de resistencia cristiana que enumera son los de Asturias, León y Castilla, por una parte, y los de Navarra, Aragón y los condados catalanes, por la otra.

Ballester ve en la elección de Pelayo como rey la continuación de la monarquía visigoda sin ninguna discontinuidad.<sup>35</sup> A pesar de ello, desta-

<sup>34</sup> Ballester, *Curso*, 75.

<sup>35</sup> En este sentido Ballester es mucho más rotundo que Aguado Bleye quien, sin dejar de afirmar tal continuidad, establece algunas salvaguardas historiográficas: «El primer lugar [de la Reconquista] corresponde a Asturias, por ser el núcleo del cual poseemos noticias más ciertas y que alcanzan a más lejana fecha; y porque puede y debe ser considerado como una restauración, continuación podría decirse, de la monarquía visigoda, y por tal la tenían los mismos contemporáneos [...] No está suficientemente probado que Pelayo fuese ya elegido rey por los magnates y obispos a la muerte de Don Rodrigo [...]» (Pedro Aguado Bleye. *Manual de Historia de España* (Bilbao: José Gros, 1918), 2.<sup>a</sup> edición, Vol. I, 202.

ca la autonomía con que cada uno de estos núcleos de resistencia cristiana actuaba:

Cada uno de aquellos núcleos cristianos, simultáneamente con el de Asturias, luchaba y avanzaba por su cuenta. El esfuerzo no era común, ni siquiera dentro de cada Estado; pero la resistencia partía de tantos lados a la vez, que se hizo imposible a los musulmanes sofocarla en absoluto [...] Invasión de España por los musulmanes, quedó deshecha la unidad política (más aparente que real) de la monarquía visigoda, y rotas, por tanto, las relaciones que hasta entonces habían mantenido las regiones de la Península con el poder central. Continuó subsistiendo el nombre de España como expresión geográfica o territorial; pero, en vez de nación española, no hubo, hasta terminar la Edad Media, más que Estados independientes [...] países cuya organización social y política, tendencias y cultura fue diferente.<sup>36</sup>

Ballester dedica una atención especial a la figura del Cid Campeador, Rodrigo Díaz de Bivar (sic), por considerarlo un «caballero cristiano rigurosamente histórico» y el personaje más destacado de la Edad Media española, dado que

encarna la España de los tiempos medios, trasluciéndose en su biografía los rasgos que le prestan fisonomía propia, esto es: el fraccionamiento territorial, la compenetración de moros y cristianos, la mezcolanza de leyes y costumbres romano-germánicas y árabes, la lealtad de vasallo, la glorificación del conquistador, la acometividad temeraria y el individualismo indomable del genio castellano [...] por esto fue glorificado por la musa popular. Cuarenta años después de su muerte escribíase el Poema del mio Cid y comenzaba a elaborarse su leyenda.<sup>37</sup>

<sup>36</sup> Ballester, *Curso*, 83.

<sup>37</sup> Ballester, *Curso*, 93. También en esta ocasión la visión de Aguado Bleye es parcialmente distinta a la de Ballester respecto de la figura del Cid. Para Aguado, también es un personaje rigurosamente histórico, aparte de las muchas aportaciones legendarias que sobre él se fueron creando, pero, al mismo tiempo, el Cid significa «la personificación y compendio de las virtudes y hasta los defectos de la raza» (Pedro Aguado Bleye, *Manual*, 280). Si se contrastan ambas citas se advierte que Ballester reconoce al Cid como muestra de la época medieval peninsular; pero no va más allá, como hace Aguado, más vinculado a la promoción del nacionalismo españolista de aquellos años, al otorgarle la categoría de símbolo ejemplar de la raza.

Ballester insiste reiteradamente en las diferencias existentes entre los distintos núcleos políticos existentes en la época medieval peninsular y se apoya en tales diferencias para tratar de forma separada la historia de cada uno de ellos:

los organismos políticos o Estados que hubo en España durante la Edad Media, presentan, como carácter común, una gran diversidad en su organización interna, esto es, en sus componentes sociales, leyes, gobierno, administración, vida económica, cultura, etc.; siendo por lo tanto conveniente estudiarlos por separado, trátense de sus guerras o de sus instituciones.<sup>38</sup>

Ello no es óbice para que, en otras ocasiones, también referidas a la edad media, hable del «pueblo español» como, por ejemplo, al referirse a la cultura literaria y científica de este período:

A partir del siglo XI, la cultura científica y literaria del pueblo español adquirió gran desenvolvimiento» aunque, a continuación, pueda establecer que este período se caracteriza por «la aparición de las lenguas romances o neolatinas, esto es (concretándonos a la Península), castellana, catalana y gallega. Influyeron en su formación el temperamento de cada pueblo, la conformación de sus órganos vocales, la diversidad de sus orígenes etnográficos, etc. Cada región tuvo su habla característica, muchas de las cuales fueron absorbidas por sus análogas.<sup>39</sup>

La edad moderna es la que recibe una atención más detallada en el *Curso* de Ballester. Como ya indicamos anteriormente a ella se dedican 178 páginas, casi la mitad del conjunto del libro. El inicio del relato sobre este período es muy contundente, aunque lo matizará en páginas ulteriores:

Con el reinado de los Reyes Católicos comienza, propiamente, la «Historia de España», pues al enlace de aquellos esclarecidos cónyuges fue debida la constitución definitiva de nuestra

<sup>38</sup> Ballester, *Curso*, 109.

<sup>39</sup> Ballester, *Curso*, 123-124.

nacionalidad, y el molde y forma en que había de desarrollarse durante el tiempo más memorable de su existencia. La unión de Aragón y Castilla, el triunfo sobre Portugal, el restablecimiento de la paz interior, la conquista de Granada, la incorporación de Navarra, la conquista de Nápoles, el abatimiento del poder francés en el Pirineo y en Italia, el comienzo de la hegemonía española en Europa, el establecimiento de nuestros derechos en África y el descubrimiento de América, tales son, en síntesis, los hechos que abren una nueva Era, no sólo en nuestra historia nacional sino en la del mundo.<sup>40</sup>

En los párrafos posteriores Ballester precisa algo más el significado de las primeras afirmaciones contenidas en la cita previa:

El matrimonio de los Reyes Católicos no representó la fusión en un solo Estado de los reinos de Castilla y Aragón, sino la unión de dos Estados bajo la autoridad personal de ambos consortes. Castellanos y aragoneses continuaron en posesión de su autonomía. Ni se fundieron en una las Cortes de los dos reinos, ni se les dio una ley común que aboliera sus fueros y privilegios particulares. Este dualismo político fue mantenido incluso en el testamento de los monarcas.<sup>41</sup>

La política religiosa de los Reyes Católicos experimentó un cambio considerable tras la conquista de Granada, pasando de ser una política más bien protectora, especialmente respecto de los mudéjares, a ser una política abiertamente intransigente con lo no cristianos. Tal cambio es considerado por Ballester como la causa de «estrágos y dolorosas consecuencias» para una parte muy importante de la población, dado que

las medidas restrictivas se extendieron a todos los mudéjares de la Península, los cuales, una vez convertidos, como su fe no inspiraba confianza, quedaron sujetos a la vigilancia de la Inquisi-

<sup>40</sup> Ballester, *Curso*, 177.

<sup>41</sup> Ballester, *Curso*, 197. Muy similar es la valoración de Aguado Bleye: «Los dos Estados no se fundieron ni confundieron, pero se juntaron, aliaron y hermanaron» (*Manual*, Vol. 2, 1925, 5.ª edición, 4).

ción. La oposición étnica y religiosa se manifestó dura y rápidamente con los judíos que fueron expulsados.<sup>42</sup>

Los causantes de esta expulsión, según Ballester, fueron «1.º la exaltación fanática del pueblo»; 2.º el ideal político de los Reyes encaminado a destruir todo cuanto pudiera representar un peligro nacional, y 3.º la acendrada religiosidad de la Reina».<sup>43</sup> Conviene que retengamos la primera causa aducida por Ballester, la del fanatismo del pueblo, pues volverá a aparecer posteriormente, en repetidas ocasiones, a propósito de la oposición popular a las reformas ilustradas del siglo XVIII. La valoración proporcionada por Ballester sobre la expulsión de los moriscos a principios del siglo XVII será muy semejante a la realizada respecto de la de los judíos. En referencia a los moriscos, sus palabras serán: «los infelices hijos de España, criados a nuestro sol y alimentados en nuestros campos».<sup>44</sup>

El advenimiento de la Casa de Habsburgo como heredera de la monarquía hispana, fruto de la política matrimonial de los Reyes Católicos, comportó grandes consecuencias:

La acumulación de tantos territorios y soberanías en una sola cabeza (Carlos I), con el consiguiente engranaje de intereses y aspiraciones, iba a pesar sobre España y arrastrarla por la senda del imperialismo, esto es, a la política internacional de su soberano; política encaminada a afirmar en Europa la supremacía de la Casa de Austria, como árbitra de los intereses políticos y protectora de la cristiandad.<sup>45</sup>

Ballester repite en diversas ocasiones que la política internacional de los monarcas de la Casa de Austria se debió más a sus específicos intereses dinástico-familiares que a los propiamente españoles.<sup>46</sup> Desde esta

<sup>42</sup> Ballester, *Curso*, 203-204. En el último punto de esta cita se observa una discrepancia con la valoración establecida por Aguado Bleye para el que la expulsión de los judíos se dio tras la obligación «a todos los judíos de ambas coronas a bautizarse o a salir de España en el término de cuatro meses. La expulsión fue, pues, religiosa, no de raza» (*Manual*, Vol. 2, 1925, 5.ª edición, 23).

<sup>43</sup> Ballester, *Curso*, 204.

<sup>44</sup> Ballester, *Curso*, 266.

<sup>45</sup> Ballester, *Curso*, 215.

<sup>46</sup> Ballester, *Curso*, 264.

perspectiva valorativa, es muy lógico que destaque la anexión de Portugal, realizada por Felipe II, como el mayor triunfo de la política de los Austrias.

Ballester no ahorra críticas a la política realizada respecto de los Países Bajos, especialmente durante el gobierno del duque de Alba, al que califica como «régimen terrorista [...], de inaudita crueldad y que acabó como un completo fracaso». A pesar de ello, advierte que «la insurrección no fue provocada por la sangrienta represión del duque de Alba, sino por la política económica de Felipe II, consecuencia de la política dinástica de los Habsburgo». <sup>47</sup>

Felipe II es el monarca al que dedica mayor atención de entre todos los vinculados a la dinastía de los Austria. Su valoración, bastante matizada, queda suficientemente recogida en los dos párrafos que anotamos a continuación, uno de tipo más personal y el otro más relacionado con el tema de su mayor o menor contribución a la decadencia de España:

Dotado de buen criterio y feliz memoria, instruido, amigo de las artes, sus virtudes privadas y públicas han sido eclipsadas por el fanatismo con que persiguió su ideal, por su insensibilidad y la implacable venganza con que persiguió a sus enemigos, sin exceptuar a su propio hijo. <sup>48</sup>

Su reinado señala el momento culminante de la hegemonía española en Europa; pero sus desmesuradas empresas dejaron a nuestro país agobiado y empobrecido. Pocos reyes han sido objeto de tan encontrados y opuestos juicios como él, y si ciertamente fuera injusto hacerle responsable de la decadencia de España, no cabe duda que su política fue en ella un factor de mucha consideración. <sup>49</sup>

Los juicios de Ballester respecto de los restantes monarcas de la Casa de los Austrias son más negativos: su política internacional, basada en

---

<sup>47</sup> Ballester, *Curso*, 255.

<sup>48</sup> Ballester, *Curso*, 235-236.

<sup>49</sup> Ballester, *Curso*, 259.

los intereses de su dinastía más que en los de «los españoles», se hizo «a costa de la vitalidad nacional».<sup>50</sup>

Una valoración muy distinta será la que muestre respecto de la cultura, la ciencia y las artes de los siglos XVI y XVII, siglos que, en su opinión, representan el apogeo de la cultura española, en los que Ballester destaca, de manera muy significativa, aparte de los personajes ya consagrados por la historia tradicional, la presencia de las mujeres: «la cultura se extendió incluso a la mujer, siendo muy considerable el número de damas españolas notables por su saber, por sus aficiones literarias y por los libros que escribieron».<sup>51</sup>

Mucho más positiva resultará para Ballester la política desarrollada durante el siglo XVIII por la nueva dinastía reinante, la Casa de Borbón. A pesar del carácter despótico de su política, afirma que

los Borbones fueron más democráticos que los Austrias. Rompieron la rígida etiqueta palaciega y sus consejeros tuvieron más franca participación en el gobierno, no a título de «privados», sino como «ministros». Reyes y ministros gobernaron con arreglo a un nuevo sistema, que recibe el nombre de despotismo ilustrado, caracterizado por el interés en mejorar las condiciones económicas, sociales y morales del pueblo, mediante el fomento de la población y el cultivo, el renacimiento industrial y mercantil y la difusión de la cultura en sentido popular.<sup>52</sup>

La finalidad de esta política reformista fue el

afán de levantar de su postración al país, de regenerarlo y civilizarlo, poniendo a España a la altura de las naciones más adelantadas. De este ideal participaron todos los ministros del siglo XVIII [...] conservadores en política, revolucionarios en todo lo que no afectase a la esencia del régimen absoluto, se distinguieron en la primera mitad del siglo XVIII, Patiño, Campillo y el marqués de La Ensenada.<sup>53</sup>

<sup>50</sup> Ballester, *Curso*, 270.

<sup>51</sup> Ballester, *Curso*, 296.

<sup>52</sup> Ballester, *Curso*, 327-328.

<sup>53</sup> Ballester, *Curso*, 329.

Pero las reformas ilustradas proyectadas no tuvieron un camino fácil a la hora de ser puestas en práctica: «muchas reformas se malograron, efecto de la ignorancia general del pueblo y de la oposición con que tienen que luchar todos los innovadores [...] el clero y la masa del país (siguieron siendo) tan intolerantes y recelosos como en otros tiempos».<sup>54</sup>

Como ya anotamos en páginas previas, Ballester incide repetidamente en la existencia de una masa popular fanatizada y de un sector de población inmovilista dentro de la sociedad española, además de la mayoría del clero, que, aparte de apoyar instituciones tan denigrantes como la Inquisición, se convierten en obstáculo permanente a las medidas reformistas emprendidas en distintos momentos históricos. En referencia a los intentos educativos del siglo XVIII, Ballester lo afirma de manera muy rotunda:

Son tantas las demostraciones del afán por la cultura que demostraron nuestros antepasados del siglo XVIII. Sin embargo, obstáculo a su arraigo y fructificación fueron la indiferencia e ignorancia del pueblo y la prevención manifestada por muchas gentes que, apegadas a las preocupaciones tradicionales, hicieron que el resultado práctico de aquel movimiento social de educación popular fuera escaso.<sup>55</sup>

Curiosamente, parece que en Ballester el deseo regeneracionista y reformista, que le impulsaba en la mayoría de sus escritos y análisis históricos, tiene un carácter más marcadamente elitista que en muchos otros de sus compañeros y amigos vinculados al regeneracionismo, especialmente en lo referido a la consideración de la masa popular, e incluso del pueblo, caracterizado, en su opinión, por su apego a la tradición, al fanatismo y a las supersticiones, esto es, a todo aquello que el «espíritu ilustrado» deseaba combatir.

Para Ballester, con la Guerra de la Independencia comienza la Edad Contemporánea. La argumentación aportada a este respecto por nuestro autor está fundamentada casi exclusivamente en el carácter patriótico de la movilización popular:

<sup>54</sup> Ballester, *Curso*, 331 y 334.

<sup>55</sup> Ballester, *Curso*, 337.

El famoso levantamiento fue pronto sofocado y seguido de cruel represión, pero la exasperación de Madrid el día 2 de Mayo de 1808 fue la señal del alzamiento de toda España contra el invasor, principio de la guerra por la independencia y afirmación de la voluntad nacional, hecho altamente glorioso y significativo, que marca en la historia de España el comienzo de la Edad Contemporánea [...] Abandonada por sus reyes, invadida por el extranjero, gobernada por políticos ineptos, pobre la hacienda y mermado el ejército [...] los sucesos del 2 de Mayo la colmaron de indignación, e instintivamente produjeron una sacudida patriótica pocas veces vista en el mundo. La nación en masa se levantó al grito de ¡viva Fernando, mueran los franceses!.<sup>56</sup>

El relato marcadamente patriotizante de Ballester recurre también a tres tópicos historicistas que intentan transmitir la significación histórica, o mejor transhistórica, de los sucesos de la Guerra de la Independencia. Por una parte, se sugiere la imagen de la lucha contra los franceses como si de una nueva Covadonga se tratara: «La resistencia se organizó primeramente en Asturias, que confirmó su fama tradicional de “cuna de la independencia”». <sup>57</sup> Otro tanto se hace respecto de la «guerra de partidas o de guerrillas, sistema de defensa empleado por los españoles primitivos y que, en la guerra de 1808, fue un elemento que hizo considerable daño al enemigo, contribuyendo poderosamente a desmoralizarlo». <sup>58</sup> En estas páginas no se establece el parangón historicista que sí fue explicitado al tratar, durante el período de la romanización, los asedios y destrucción de Sagunto y Numancia: «los numantinos, perdiendo toda esperanza, destruyeron cuanto poseían, y murieron heroicamente como antes habían hecho los saguntinos; hecho que a los dos mil años había de repetirse en Zaragoza y Gerona». <sup>59</sup>

Las Cortes de Cádiz reciben un tratamiento muy somero en comparación con el amplio espacio dedicado a la conocida como Guerra de la Independencia. Esta no es una peculiaridad del *Curso* de Ballester, sino que

<sup>56</sup> Ballester, *Curso*, 353-355.

<sup>57</sup> Ballester, *Curso*, 355.

<sup>58</sup> Ballester, *Curso*, 360.

<sup>59</sup> Ballester, *Curso*, 38. Esta misma imagen transhistórica también aparece en Aguado Bleye, *Manual*, Vol. II, 443.

se trata de la forma tradicional de abordar ambos procesos (hasta fechas muy recientes en que su tratamiento es ya más equilibrado), el militar y el político, otorgándoles una importancia muy desigual en beneficio de los aspectos militares.<sup>60</sup>

La figura de Fernando VII no obtiene ninguna simpatía por parte de Ballester. Su descalificación es radical:

Era Fernando VII incapaz de todo sentimiento noble. Su propia madre decía que era 'falso y cruel'. Nadie ha disculpado ni atenuado sus defectos, y en la historia no cuenta más que con detractores.<sup>61</sup>

Respecto del trienio liberal, Ballester recupera una de las ideas que ya había esbozado en relación con las reformas ilustradas del siglo anterior: la de la distancia existente entre las elites innovadoras y el conservadurismo de la mayor parte de la sociedad española: «Aquel cambio político fue acogido con entusiasmo, más como protesta contra el absolutismo que por amor a las prácticas constitucionales, para las que no estaba capacitado el país».<sup>62</sup>

El reinado de Isabel II es analizado, por una parte, fundamentalmente a través de las guerras civiles habidas, y, por otra, por las distintas escisiones y reagrupamientos de los grupos liberales y absolutistas existentes bajo sus diversas y cambiantes denominaciones.

En la primera edición del *Curso*, tanto la I República como la Restauración son objeto de un tratamiento muy somero, tres páginas en total, exclusivamente descriptivo de los avatares políticos de aquellos años, con olvido, incluso, de la implantación del sufragio universal masculino y del caciquismo, que sí que aparecerán en ediciones posteriores. En la tercera edición de esta obra,<sup>63</sup> por el contrario, Ballester añade un nuevo capítulo de once páginas casi exclusivamente dedicada a estos dos temas. En

---

<sup>60</sup> Puede comprobarse esta cuestión, tanto en los textos escritos como en las imágenes, en Rafael Valls Montés, «Las imágenes en los manuales escolares de historia: ¿ilustraciones o documentos?», *Iber* 8 (1994): 3-26.

<sup>61</sup> Ballester, *Curso*, 365

<sup>62</sup> Ballester, *Curso*, 368.

<sup>63</sup> Barcelona, Talleres Gráficos de la Sociedad General de Autores, 1924, 498 páginas.

esta tercera edición se muestra mucho más crítico respecto del sistema restauracionista, aunque considere que en la Restauración también hubo grandes estadistas como Cánovas del Castillo o Práxedes Mateo Sagasta, quienes

rodeados de gente mediocre, no supieron trabajar útilmente para el desenvolvimiento económico del país, ni para la mejora de la administración pública, mientras a su sombra tomó cuerpo el caciquismo, sistema funesto, característico de la política contemporánea [...] que consiste en el abuso del poder público a favor del interés particular.<sup>64</sup>

Ballester concluye este capítulo final de la tercera edición de su *Curso* con una doble y contrastada afirmación. Por una parte, con la de una España atrasada en relación con lo cultural: «En las bellas artes y en las ciencias exactas, físicas y naturales, el atraso de España durante el siglo XIX es evidente».<sup>65</sup> Por otra, con una visión mucho más esperanzada respecto del desarrollo material e intelectual y moral del país: «De este modo, España, mediante la aplicación de los progresos científicos a la civilización material, ha ido paulatinamente asegurando a la civilización intelectual y moral un desenvolvimiento más rápido y más extenso que en los siglos anteriores».<sup>66</sup>

## A MODO DE CONCLUSIÓN

Sabemos muy poco de los últimos meses de la vida de Rafael Ballester. Estaba tranquilamente instalado, junto a su esposa, en Tarragona, donde también vivía su hija mayor, Magdalena, casada con el Doctor catedrático, y ya por entonces reconocido autor de manuales escolares de Ciencias Naturales, Salustiano Alvarado. Su segunda hija, Rosa, residía en la cercana ciudad de Valencia y su hijo Rafael realizaba sus estudios secundarios con provecho (y los continuaría en la Universidad de Barcelona, de la que posteriormente llegaría a ser profesor adjunto). De sus dos hijas tenía ya entonces cuatro nietos y, según hace constar en su

<sup>64</sup> Ballester, *Curso*, 3.º edición, 460-461.

<sup>65</sup> Ballester, *Curso*, 3.º edición, 469.

<sup>66</sup> Ballester, *Curso*, 3.º edición, 472.

correspondencia con Carles Rahola, disponía del tiempo suficiente para poder atender sus deseos de finalizar sus trabajos de bibliografía histórica, además de atender la dirección honorífica del Museo Arqueológico de Tarragona. En una de sus últimas cartas, de marzo de 1930, se muestra pesimista respecto de la situación política y educativa española. Cabe suponer que el triunfo republicano de abril de 1931, cuatro meses antes de su fallecimiento, le animase y alegrase por cuanto suponía de consecución de los que habían sido, durante muchos años, sus ideales tanto republicanos como de innovación educativa.<sup>67</sup> Lamentablemente tuvo muy escaso tiempo para poder disfrutar de aquellos cambios que fueron, al menos en sus años iniciales, tan esperanzadores e ilusionantes.

También es cierto que se evitó lo que, unos pocos años después, ocurrió con el triunfo del franquismo y la vuelta de todo aquello contra lo que Ballester había luchado durante su vida, y que significaba una situación inconmensurablemente más dañina y destructiva que la que ya tanto le disgustó con motivo de la «dictablanda» de Primo de Rivera. Con el franquismo se iniciaba una larguísima dictadura, especialmente cruel y brutal, y una durísima persecución de todo lo que había significado la Institución Libre de Enseñanza: una ruptura radical con todos los proyectos reformistas del primer tercio del siglo xx con un intento de eliminación, también física, de todas las personas que, como Ballester, habían encarnado los ideales de libertad, cultura, democracia y profesionalización. La dictadura del general Franco puso punto final, entre otros muchos aspectos, a todo el proceso de modernización de la enseñanza de la historia que, con tanto esfuerzo, ilusión y profesionalidad, se había ido forjando a lo largo del primer tercio del siglo xx. Se tardaría mucho tiempo en recuperar todo lo que se perdió durante los tiempos oscuros y dolorosos de la dictadura franquista. ■

### Nota sobre el autor

RAFAEL VALLS MONTÉS es Profesor catedrático en el Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Valencia. Sus investigaciones se han dedicado fundamentalmente al estudio de la enseñanza

<sup>67</sup> Datos extraídos de la correspondencia entre Ballester y Rahola en Josep Clara, «Epistolari de Rafael Ballester amb Carles Rahola», *Randa* 48 (2002): 72-73.

de la Historia en los niveles pre-universitarios y al análisis del pensamiento conservador español, especialmente en sus repercusiones sobre la historia enseñada en los diversos niveles educativos. Entre sus líneas de investigación destacan, por una parte, las relacionadas con el análisis de los manuales escolares de historia, en sus diversas facetas, y la configuración histórica de esta disciplina escolar. Por otra, las conectadas con las finalidades de la enseñanza de la historia y su relación con la generación de las identidades colectivas en sus posibles y distintas dimensiones (nacionales, europeas, iberoamericanas, mediterráneas e interculturales).

## REFERENCIAS

- ALTAMIRA, Rafael. *La enseñanza de la historia*. Madrid: Akal, 1997.
- CLARA, Josep. «Epistolari de Rafael Ballester amb Carles Rahola». *Randa* 48 (2002): 72-73.
- CUESTA FERNÁNDEZ, Raimundo. *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Pomares-Corredor, 1997.
- PALACIOS BAÑUELOS, Luis. *Instituto-Escuela. Historia de una renovación pedagógica*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1988.
- PEIRÓ MARTÍN, Ignacio. «La difusión del libro de texto: autores y manuales de historia en los institutos del siglo XIX». *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales* 7 (1993): 39-57.
- SOBREQUÉS I CALLICÓ, Jaume. *Història d'una amistat. Epistolari de Jaume Vicens i Santiago Sobrequés i Vidal (1929-1960)*. Barcelona: Vicens Vives, 2000.
- VALLS MONTÉS, Rafael. «La Institución Libre de Enseñanza y la educación histórica: Rafael Ballester y la renovación historiográfica y didáctica españolas de inicios del siglo XX». *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria* 31 (2012): 231-256.
- VALLS MONTÉS, Rafael. «Las imágenes en los manuales escolares de historia: ¿ilustraciones o documentos?» *Iber* 8 (1994): 3-26.