

EMPATÍA Y VIOLENCIA.

**PERSPECTIVAS TRANSDISCIPLINARES PARA *LEER* EL PASADO
COLONIAL ESPAÑOL EN GUINEA ECUATORIAL DURANTE EL
SIGLO XX**

Tesis doctoral presentada por:

Mayca de Castro Rodríguez

Director: Antonio Ortega Santos
Departamento de Historia Contemporánea
Programa de Doctorado en Estudios Migratorios
Universidad de Granada



**UNIVERSIDAD
DE GRANADA**

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autor: Mayca De Castro Rodríguez
ISBN: 978-84-1117-156-4
URI: <http://hdl.handle.net/10481/71859>

ÍNDICE

1 INTRODUCCIÓN	9
2 TEORÍA, EPISTEMOLOGÍA, MÉTODO. HISTORIZANDO LA HISTORIA	19
2.1. LAS ANSIEDADES DE LOS HISTORIADORES: LA REACCIÓN AL GIRO CULTURAL	19
2.2. LA INFRAESTRUCTURA INTERVENIDA: RAZA, GÉNERO Y OTRAS PREGUNTAS	28
2.3. TRANSDISCIPLINARIEDAD E HISTORIA	35
2.4. DECOLONIALIDAD <i>SIN GARANTÍAS</i> : LO DECOLONIAL Y LA TEORÍA DE LA HISTORIA	43
3 HISTORIOGRAFÍA E IDENTIDAD. ESCRIBIR LA HISTORIA QUE NOS LEE	50
3.1. LA PRIORIDAD METROPOLITANA Y EL FANTASMA DE LO COLONIAL	50
3.2. LA LEGITIMIDAD COLONIAL, ¿CONSENSO HISTORIOGRÁFICO?	55
3.3. BLANQUITUD ESPAÑOLA: LA HISTORIA COLONIAL QUE NOS LEE	66
4 HISTORIA DE GUINEA ECUATORIAL: EL PRIVILEGIO DE LA LITERATURA Y LA PLURALIDAD DE VOCES	79
4.1. EL ARCHIVO COLONIAL Y LAS TEMPORALIDADES HISTORIOGRÁFICAS	86
5 EL YO COLONIAL ESPAÑOL: LA RAZA, LA NACIÓN, EL COLONIALISMO	90
5.1. LA RAZA NEGRA Y LA IGNORANCIA BLANCA	91
5.2. UNA MUJER DECAPITADA: LA EMOCIÓN NACIONAL Y LA LEGITIMIDAD COLONIAL	98
5.3. EL GÉNERO EN DISPUTA: ISABEL LA CATÓLICA, CONQUISTADOR Y DIVORCIADA	104
5.4. LA BLANQUITUD EN DISPUTA: NEGROS Y GITANOS, MOROS Y ESPAÑOLES.	109
5.5. EL MILITARISMO, EL LIBERALISMO, EL COLONIALISMO. UNOS APUNTES SOBRE EL “PENSAMIENTO AFRICANO”.	119
6 EL YO BLANCO-COLONIAL ESPAÑOL: IMAGINARIOS DE LA BLANQUITUD Y LA MASCULINIDAD COLONIALES	130
6.1. EL IDEAL MASCULINO COLONIAL: HÉROES Y PADRES VIOLENTOS	135
6.2. EL COLONO-HÉROE: EL TRABAJO Y LA FICCIÓN DE LA MERITOCRACIA	143
6.3. HÉROES DE CLASE ALTA: REDENCIÓN DE CLASE Y COHESIÓN RACIAL	149

6.4. ¿DE QUÉ SE SIENTE CULPABLE EL COLONO-HÉROE?	155
6.5. DONJUANES Y CONQUISTADORES: JERARQUÍA SEXO-RACIAL Y VIOLENCIA SEXUAL	160
6.6. BLANCAS Y NEGRAS: MATRIMONIO, CONCUBINATO, VIOLACIÓN Y PEDERASTIA	166
6.7. ENTREGA, PASIÓN Y MIEDO AL CONTAGIO	173
6.8. MESTIZAJE, EMPATÍA Y PATERNIDAD	177
6.9. SUBJETIVIDAD Y PODER POLÍTICO: ¿QUIÉN ES GUINEANO/A?	184

**7 ||| ¿ANTICOLONIALISMO COLONIAL? EL DISCURSO IDEOLÓGICO EN ¡ESCLAVOS!
(GUILLERMO CABANELLAS, 1933)** **188**

7.1. “ANTICOLONIALISMO”: ¿IDEOLOGÍA O MILITANCIA?	191
7.2. LA CRÍTICA ANTICOLONIAL REPUBLICANA	198
7.3. IDEOLOGÍA COLONIAL/NACIONAL EN ¡ESCLAVOS! (GUILLERMO CABANELLAS DE TORRES, 1933)	202
7.3.1. GUILLERMO CABANELLAS DE TORRES: UN ACTIVO INTELLECTUAL SOCIALISTA	202
7.3.2. LA CLASE POR LA RAZA: <i>EL PROBLEMA ES EL CAPITALISMO LIBERAL</i>	206
7.3.3. LA NACIÓN POR LA RAZA: <i>NO SOMOS TAN MALOS</i>	209
7.3.4. LA RAZA COMO RAZÓN: <i>NECESITAN NUESTRA PROTECCIÓN</i>	212
7.4. RECAPITULANDO: LA CRÍTICA, LA LEGITIMIDAD COLONIAL, LA EMPATÍA	215

**8 ||| ¿ASIMILACIONISMO ANTICOLONIAL? LAS RETÓRICAS DE LA INDEPENDENCIA EN
UNA LANZA POR EL BOABÍ (DANIEL JONES MATHAMA, 1962)** **220**

8.1. EL CONTEXTO SOCIO-ECONÓMICO: LA ÉLITE FERNANDINA Y LAS FINCAS DE SAN CARLOS	226
8.2. EL CONTEXTO POLÍTICO: LA INDEPENDENCIA Y LA PERTENENCIA	231
8.2.1. LA PERSECUCIÓN A LOS LÍDERES INDEPENDENTISTAS Y LAS “ACTIVIDADES ANTIESPAÑOLAS”	238
8.2.2. LA RETÓRICA INDEPENDENTISTA DE LOS SESENTA	243
8.3. LA POSICIÓN METATEXTUAL DEL AUTOR EN SU PECULIAR <i>INTRODUCCIÓN</i>	247
8.3.1. LA PARADOJA RACIAL DEL ASIMILACIONISMO	247
8.3.2. LA INDEPENDENCIA ES SUEÑO Y LO QUE SE DICE SUEÑO ES REALIDAD	252
8.4. SAN CARLOS: PROTOTIPO DE NACIÓN HÍBRIDA BAJO LA AUTORIDAD FERNANDINA	256
8.5. LA HISTORIA DEL HIPNOTIZADOR: EL FRACASO DE LA MORAL SUPERIOR ANTE LA VIOLENCIA MISÓGINA.	264
8.5.1. EL CRUDO RETRATO DE LA VIOLENCIA SEXUAL NO IMITA EL LIRISMO COLONIAL	270
8.5.2. VIOLENCIA PARA REPARAR EL PODER MASCULINO	272
8.5.3. VIOLACIÓN Y MATRIMONIO	274
8.6. RECAPITULANDO: EL AFÁN TRADUCTOR	277

**9 ||| MÁS HISTORIAS: VOCES Y RELATOS DE MUJERES GUINEOECUATORIANAS SOBRE LA
COLONIZACIÓN ESPAÑOLA** **282**

9.0. PRESENTACIÓN	282
9.0.1. DATOS Y MÉTODO	284

9.0.2. NUDOS EPISTÉMICOS: EL ANSIOLÍTICO DE LA CRÍTICA Y LA AFASIA DEL SUJETO	291
9.1. TIEMPO COLONIAL	297
9.1.1. MEMORIA EN DIFERIDO: LOS MILITARES ESPAÑOLES, LA CARRETERA AL INTERIOR Y EL <i>MBOMÍO</i> .	297
9.1.2. PRODUCTORAS Y ARRENDADORAS: BUBIS, BLANCOS, PATRONATO Y CACAO LIBRE	308
9.1.2.1. Contratos de arrendamiento por medio del Patronato	309
9.1.2.2. Relaciones comerciales sin el Patronato: venta directa al blanco	313
9.1.2.3. Producción controlada por el Patronato: braceros, insumos, crédito, venta y ahorro	319
9.1.2.4. Los nigerianos en los poblados	322
9.1.2.5. “Cacao libre”	324
9.2. SANTA ISABEL: VIDAS Y ESCENARIOS DE UNA URBE COLONIAL	327
9.2.1. <i>MALABO ERA TODOSITO BOSQUE</i> : MACACOS, FERNANDINAS, ACEITE DE OLIVA Y ALCOHOL ENTRE COSTURAS	327
9.2.2. PLAZA ESPAÑA: LA “ZONA DE CONTACTO”... Y DE LAS BOFETADAS.	337
9.2.3. UNA HISTORIA DEL PAN: GUSANOS, PROVINCIALIZACIÓN Y FAUSTINO RUIZ HABLANDO <i>PIDGIN</i>	343
9.3. LA ORFANDAD INDUCIDA, LA ORFANDAD RENTABILIZADA	351
9.3.1. ¿TANTAS HUÉRFANAS EN NKUÉ?	353
9.3.2. EL SICSA: ADOCTRINAMIENTO DE GÉNERO Y LABORAL	358
9.3.3. LA ORFANDAD INDUCIDA: BENEFICENCIA Y CASTIGO	362
9.3.4. LA ORFANDAD RENTABILIZADA: HOSPITAL, COLEGIO, CASA DE COLONOS	367
9.4. ESCOLARIZACIÓN DE GÉNERO-COLONIAL, TRABAJO EN LA MISIÓN Y MERCADO REPRODUCTIVO	382
9.4.1. LO ELEMENTAL Y LO PRIMARIO: CASTELLANO, CATOLICISMO Y PATRIOTISMO	382
9.4.2. VIDA DE INTERNAS: DISCIPLINA, ABUSOS, COSER Y EL FUTURO	392
9.4.2.1. Misa y abusos	393
9.4.2.2. “Punto limpio”	395
9.4.2.3. El castigo más duro	397
9.4.2.4. Una enfermedad moral	402
9.4.2.5. Azules y negras	407
9.4.2.6. El futuro en el pasado	410
9.4.2.7. “Agricultura práctica”	412
9.4.3. <i>NO MÁS YUCA</i> : LA DIETA DEFICITARIA EN LOS COLEGIOS	421
9.5. ACELERACIÓN HACIA LA INDEPENDENCIA: PROFESIÓN Y PATRIOTISMO	429
9.5.1. LA ESCUELA ¿SUPERIOR?: FORMACIÓN TÉCNICA Y PATRIÓTICA	429
9.5.1.1. Santa Teresita: el internado de las maestras	435
9.5.2. LAS BECAS Y LA CARIDAD	437
9.5.3. SECCIÓN FEMENINA EN GUINEA: <i>NO SABÍAMOS DE DÓNDE LAS HABÍAN SACADO</i>	445
9.5.4. EN LA PENÍNSULA SE PASA FRÍO	457
9.6. HOMBRES: LA PATERNIDAD, EL MATRIMONIO Y EL COLONO-HÉROE	463
9.6.1. EL AMOR AL PADRE COMO SÍMBOLO ANTI-COLONIAL	463
9.6.2. LOS FRACASOS DEL COLONO-PADRE	470
9.6.3. EL MATRIMONIO Y LA INDEPENDENCIA	477
9.6.4. EL AMOR EN TIEMPOS DEL COLONO	494

9.7. EPÍLOGO: ARCHIVOS, MEMORIAS Y LÍNEAS PERTINENTES	509
10 CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES	518
11 BIBLIOGRAFÍA	526
ARCHIVOS	540

Agradecimientos

Son varias las estaciones durante los años de investigación en las que se aprende de los procesos, las irrupciones y los cambios, tanto en lo personal como en lo profesional y no puedo más que agradecer a todas las personas que me han acompañado en el viaje.

Institucionalmente, gracias al Departamento de Historia Contemporánea y a su director, Miguel Ángel del Arco, por el sostén ofrecido durante los años del contrato de Formación de Personal Universitario (FPU) del Ministerio de Educación, que ha hecho posible esta tesis. En especial, gracias a Antonio Ortega Santos por el apoyo incondicional que siempre ha tenido para este proyecto y que ha sido fundamental para su realización. Gracias también a los compañeros y compañeras con los que compartí aquellos años en el departamento, muchos de ellos ya doctores y doctoras. Al Programa de Doctorado de Estudios Migratorios por apoyar actividades como la celebrada el 30 y 31 de mayo de 2017: *Memoria Colonial, Memoria Abierta*. Gracias a los y las participantes de aquel revelador seminario: Antumi Toasijé; María Alvarado; Juan Tomás Ávila; Bahía Awah; Concha Moya; Remei Sipi; Benita Sampedro, así como a Antonio Ortega y Rosa Medina, que prestaron su ayuda y colaboración para llevar a cabo las tareas de coordinación.

Gracias al Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género y al Núcleo por la Memoria, que me acogió en mi estancia en Argentina. En especial, gracias a Alejandra Oberti, de quien pude aprender sobre los procesos de justicia, reparación y politización de la memoria.

De mi estancia en Guinea en 2017, he de agradecer tanto al Centro Cultural de España en Malabo y a su director Álvaro Ortega, como a la AECID de Madrid –en concreto la atenta disposición de Quique León–, y el Centro de Estudios Afro-Hispánicos (CEAH) de la UNED –en especial a Juan Aranzadi y a la directora, Paz Moreno Feliú–, sus respectivos apoyos para las gestiones burocráticas que permitieron dicha estancia. El CEAH, además, ha sido una puerta siempre abierta para todas aquellas que transitamos la investigación en la heterogeneidad de cuestiones que se han venido a llamar afrohispanas, y sus miembros e investigaciones son de obligada referencia en cualquier investigación sobre Guinea Ecuatorial. Gracias al camino trazado por la historiografía escrita es posible hoy poder investigar las raíces coloniales de muchos de los procesos históricos, sociales e institucionales en el estado español. En ese sentido, las investigaciones de Gustau Nerín han actuado muchas veces como lugar de partida y desembocadura. También es de agradecer el privilegio de tener acceso a las obras que los y las escritoras guineoecuatorianas nos ofrecen y que inevitablemente retan el archivo mental colonial español: Melibea Obono, Juan Tomás Ávila, Justo Bolekia y tantos y tantas otras. Especialmente, quiero dar las gracias a Remei Sipi, no solo por ser un referente sino también por su cercanía cada vez que nos hemos encontrado, además de por su lectura y comentarios a algunas partes de esta tesis. También agradezco la disponibilidad, diligencia y apoyo de la profesora Benita Sampedro en los a menudo solitarios caminos de la investigación académica. Gracias también a Cristina Fuentes, Diego Checa, Enrique Martino, Paco Muela, Antonia Ortega por sus comentarios sobre algunas parte de este trabajo. A Inés Plasencia y Ester Massó, por ser referentes y hacer de la academia un lugar mejor.

Por otra parte, no puedo dejar de recordar la infinita suerte que tuve de coincidir en Guinea Ecuatorial con quienes me ofrecieron su ayuda y su amistad para poder desarrollar el trabajo de campo. El abogado y escritor José Siale Djangani me tendió la mano en varias ocasiones, en especial durante mi

estancia en Bata. También en Bata fue decisivo el apoyo de la investigadora Verónica Ñengono, que me acompañó en determinados momentos y me puso en contacto con algunas de las mujeres a las que entrevisté. No hubiera podido entender el testimonio de una de ellas sin la ayuda traductora de Casilda Abaga, a la que también agradezco su disposición. El apoyo y traducción del fotógrafo Gloyer Matala Evita también fue crucial para poder realizar el trabajo en el interior del continente. En la isla de Bioko, la escritora e investigadora Melibea Obono me prestó una gran ayuda y apoyo; también José Eteo y Toni Lola, quien no sólo me ayudó y acompañó en las entrevistas sino que también fue fiel embajador de Rebola. Gracias también a Águeda Forés, Pedro Mbá, Pablo Infante... y a tantas personas que estuvieron presentes esos meses y de quienes seguro me estoy olvidando. A Ricardo Mateo Sila y su familia, que me acogieron los primeros días en Malabo con generosa confianza. Por supuesto, gracias a todas las mujeres que me regalaron su tiempo y me abrieron generosamente las puertas de sus casas para que les hiciera preguntas en ocasiones cacofónicas o irrelevantes para su presente, pero inevitables al hablar de tiempos de la colonia.

A todos ellos y ellas: muchísimas gracias. Sin su presencia y ayuda, mi corta estancia en Guinea Ecuatorial no sólo habría sido infructuosa académicamente sino anodina en lo personal.

Gracias al amable personal de tantas bibliotecas que me han acogido durante infinitas horas de estudio, investigación y escritura; en especial a las trabajadoras de la biblioteca de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Granada y a las de la Biblioteca Pública de Sueca (Valencia).

A la librería Bakakai, a sus creadores Sonia y Raj y a las gentes que congregan, por mantener un espacio de referencia intelectual y de encuentro social que consigue agrandar Granada tanto en lo humano como en lo político.

A todas las personas con quienes he podido compartir a lo largo de estos años las disquisiciones de la investigación, que son muchos y muchas, y han aguantado con estoica escucha.

A mi hermana Laura y a mis tíos Juan Carlos y Kate, por quedarse, por querer imaginar juntas la ficción que es la familia. A mi madre: siempre, por todo, gracias. A Nadir, a Paco, a Fiona, a Laura, a Lucía, a Rocío, a Antonia... porque siempre invitan a creer que sí se puede. A Jackie, porque sin su apoyo y presencia el empujón final hubiera sido mucho más áspero.

Y a la natación, que sin duda me ayudó a no ahogarme.

1 | | | Introducción

“España y los españoles deben ir a Guinea Ecuatorial sin complejos heredados del pasado, pero al mismo tiempo sin mentalidad colonial. En la conjugación de ambos principios estará el éxito”.

Donato Ndongo¹.

En 2017 visité el edificio de la AECID en Madrid para recoger la carta de invitación que el Centro Cultural de España en Malabo (CCEM) tuvo a bien de expedirme para poder viajar a la República de Guinea Ecuatorial, dar un taller y realizar el trabajo de campo que incluye esta tesis. En la sala de espera del organismo español de cooperación al desarrollo, un gran mural representando la llegada de las carabelas de Colón a las Indias homenajeaba el *locus* histórico-emocional del relato nacionalista español del *Descubrimiento*. Un acontecimiento lleno de violencia era así relatado de una forma, estética y discursiva, que lo convertía en un inocente “encuentro de dos mundos”, de acuerdo al concepto creado por León Portilla para el quinto centenario de 1992. La institución española dejaba patente por medio del relato artístico institucional —la fábrica del sueño que es la nación, como argumentó Pérez Vejo— la vinculación entre el actual concepto pretendidamente inocente de “cooperación al desarrollo” y la gran narrativa nacionalista del estado español: la colonial. La crítica, sin embargo, no sería tan fácil como trazar una línea continua en una historia que judicializar. La AECID, que mantiene contacto directo, material y simbólico, con Guinea Ecuatorial es también la única institución que tiene en su biblioteca documentos y audiovisuales relacionados con el pasado y el presente de la que fuera colonia; documentos por los que ninguna otra institución —ni siquiera universidades— se interesan. Quizás un fiel reflejo del africanismo español. La estancia en Guinea Ecuatorial me mostraría también las vinculaciones de la gran narrativa del

¹ En: Ndongo, Donato (1980). *El comercio español con África. Especial referencia a Guinea Ecuatorial*. Madrid: Instituto de Estudios Económicos [BNE].

nacionalismo español con la experiencia de la blanquitud postcolonial y los límites o potencialidades de la crítica unida a la responsabilidad personal en la producción del conocimiento histórico.

El mundo está sostenido por distintos contratos sociales y políticos. Carole Pateman habló de *El Contrato Sexual* (1988) y Charles W. Mills (1997) ha teorizado sobre un contrato racial. Del primero fui pronto consciente; del segundo, me llevó algo más de tiempo. El contrato racial sostiene un mundo en el que los portadores del privilegio blanco son ignorantes, en el sentido de que sus experiencias no les preparan para comprender las implicaciones de lo que significa ser blanco en un mundo de supremacía blanca. Esto incluye lidiar conscientemente con ciertas molestias derivadas de la jerarquía racial; como la sutil sensación cuando imponen un aumento del precio en uno de esos países colonizados por el turismo blanco-occidental o, en este caso, en la ex colonia española de Guinea Ecuatorial. Incomodidades cotidianas que nos hacen mordernos la lengua ante un callejón sin salida: ¿acaso sabíamos que el privilegio de la blanquitud conlleva pequeñas molestias? Durante todo el trayecto, el revisor del autobús fue haciendo comentarios que probaban que su comportamiento no era gratuito: “para que vean que aquí los negros en Guinea tratamos bien a los blanquitos, no como ellos nos tratan en Móstoles”, decía. La apelación era unánime y directa al colectivo; nosotros reíamos al unísono con un regusto agrio. Al sentimiento de ofensa le correspondía también como un rumor interno cierto sentido de la responsabilidad. Pese a no ser nosotros los protagonistas de esas situaciones de discriminación a las que aludía el revisor, había algo que nos apelaba: una interpelación racial, nacional quizás, histórica entonces. Éramos *indudablemente* blancos, *indudablemente* españoles. Nada de eso hubiera ocurrido si no hubiéramos sido personas blanco-españolas. El revisor no estaba narrando un caso de discriminación aislado, sino una situación que conllevaba una connivencia colectiva. La misma que tenía él por parte de todos los demás pasajeros, guineanos y guineanas que reían, quizás con otro regusto: el de saber que también ellos portaban en sus pieles la posibilidad de sentirse discriminados o de ser maltratados en territorio español, en una hipotética situación en la que alguno de nosotros, blanco-españoles, siempre hubiera tenido la posibilidad de mirar con lejana e ignorante indiferencia. Porque el privilegio racial es poder decidir cuándo mirar y cuándo no mirar al racismo; decidir si se puede o no responder ante él porque parece que “no es nuestro problema”. La situación en el

autobús, que dio al estar en un país de mayoría negra, ex colonia española, era un pertinente recordatorio: también es tu problema. La jerarquía racial de la que formamos parte, por mucho que nos pese, por todas las buenas intenciones que tengamos, por todo lo críticos que seamos, encarna una potencial violencia. Y si el racismo es también nuestro problema, claramente estamos del lado del privilegio cuando la única incomodidad que recibimos es que nos cobren un trayecto impuesto más caro. La blanquitud en Guinea es, de hecho, un indiscutible lugar de privilegio no sólo subjetivo, sino material: la piel blanca se significa en forma de acceso a más recursos, redes de contacto exclusivas y mejores trabajos. Obviamente, este privilegio también existe en la exmetrópoli, pero de forma invisible, anónima y naturalizada; pues se da por hecho que no existe un problema racial.

“En lo que se refiere a la historia del pensamiento político sobre los asuntos raciales en nuestra casa, esto es, en el núcleo de los viejos sistemas imperiales donde los ocupantes poscoloniales luchan por obtener la ciudadanía y ver reconocida su dignidad, el silencio sobre estas cuestiones resulta ensordecedor” (Gilroy, 2008: 45).

El pasado colonial español en Guinea Ecuatorial es desconocido por la población mayoritaria. El silencio y la ignorancia son fuentes de poder en la historia que nos lee. ¿Qué implicaciones tuvo en la sociedad española el *saberse* metrópoli y *saberse* blanca? El hombre de un pueblo de Aragón que fue a trabajar a una plantación de cacao en Bioko en los años cuarenta adquirió una consciencia racial ligada a las relaciones de poder coloniales. Al volver a la península transmitió la certeza, unida a un sentimiento de legitimidad colonial, a su familia y comunidad de origen, que en casos excepcionales incluso sumaron al imaginario de la red de saberes coloniales que circulaban las narrativas afectivas de relatos personales, como fue el caso de Liberata Masoliver, Josefina Aldecoa o, más recientemente, Luz Gabás, heredera de la tradición narrativa y los lugares comunes del imaginario colonial. La cultura popular incorporó el imaginario blanco-colonial no sólo por medio de novelas y obras de teatro que incorporaban los escenarios coloniales (Sampedro, 2007: 254-256), sino también a través del imperialismo doméstico (McClintock, 1995: 31-36); es decir, a través del consumo de productos vinculados, material y simbólicamente, a la explotación y el racismo coloniales, como los chocolates de la

marca *Elgorriaga*, cuyo logotipo por cierto es la campana tradicional bubi; la bebida *Cacaolat* del imperio de los Carceller² o el famoso preparado del *Cola-Cao*. El consumo de productos coloniales creaba lugares comunes y afectivos en la vida diaria de la población española, de forma que su cotidianeidad hace difícil reconocer el racismo. El publicitario eslogan del *negrito del Cola-caao* es tan famoso que es susceptible de resonar también en las esferas académicas.

¿Cuál ese lugar subjetivo al que alude Ndongu que ha conseguido librarse del complejo de culpa colonial sin que ello suponga, como la mayoría de las veces supone, una evitación de la responsabilidad frente al pasado colonial o, lo que es peor, una legitimación basada en el orgullo colectivo? Quizás ingenuamente, quienes pretendemos salir de la comodidad y llevar a cabo investigaciones significativas, que sirvan en la transformación del mundo en que vivimos, nos preguntamos: ¿cómo hacerse cargo de esa responsabilidad personal y epistemológica a través de una investigación concreta que critique lo que paradójicamente la constituye?, ¿cómo escribir desde la contradicción, desde la incomodidad con aquello cuyo alcance, en realidad, por estar inscrito en la propia existencia, se desconoce? No hay conocimiento inocente; porque no hay mirada que esté desprovista de intención ni de un proceso de subjetivación adyacente. Este trabajo no ofrece respuesta a todas estas cuestiones; pero para el ojo avizor quedará claro el “viaje” que han constituido en la investigación. Quizás lo más honesto sea un permanente cuestionamiento en forma de vigilancia epistémica. En el campo de los estudios sobre teoría crítica racial estadounidense se sabe bien que el hecho de que una persona beneficiada por la blanquitud teorice sobre ella es una espada de doble filo, una contradicción necesaria que

² La empresa Cacaolat, creada en los años treinta, propiedad de la familia Carceller, estuvo paralizada por falta de abastecimiento hasta que en los años cincuenta, según cuentan en su página web, se normalizaron las importaciones de cacao de Guinea Ecuatorial gracias a los vínculos entre la familia propietaria y las fuerzas franquistas, que fueron evidentes desde antes de la guerra civil. Demetrio Carceller Segura estuvo en la fundación de la Falange Española junto a Primo de Rivera; después ocupó un ministerio franquista e impulsó la creación del Instituto Nacional de Industria [Ver: "La dinastía de los Carceller, un imperio levantado en tiempos de Franco". El Confidencial. 12 septiembre 2013, disponible en: https://www.elconfidencial.com/empresas/2013-09-12/la-dinastia-de-los-carceller-un-imperio-levantado-en-tiempos-de-franco_27556/]. Durante el franquismo, los Carceller fueron parte de un reducido grupo de grandes firmas de capital peninsular que se beneficiaron de las concesiones que se otorgaban para explotar el cacao de Santa Isabel, operación colonial que se hacía a través de la compañía Vasco-Africana [CDMH 6374]. En 1989, Cacaolat adoptó al gorila albino Copito de Nieve y lo incluyó significativamente en su imagen promocional. Actualmente, la empresa pertenece a la accionista Sol Daurella, también consejera del Banco Sabadell y presidenta del consorcio Coca-Cola Iberian Partners. Su marido es el empresario Carles Vilarubí, vicepresidente del F.C. Barcelona y propietario de varias sociedades con sede en Luxemburgo.

subyace, entre otras, en la dificultad epistemológica de tener discernir sobre algo que te conforma. La reificación identitaria o conceptual es un riesgo constante cuando se trabaja con ciertas formaciones de lo real, en la actualidad o en el pasado. Pero es un riesgo que cabe asumir ante la necesidad de abrir un debate ineludible.

Incluir lo colonial en la historia contemporánea española implica no sólo hablar de lo que sucedió política y económicamente en las colonias sino también profundizar en lo que significó para el estado y la sociedad españolas el *saberse* colonizadores y el *saberse* blancos y blancas. Entre otras muchas cosas, la marginación del debate historiográfico sobre lo colonial y lo racial en el *yo* español facilita el uso y abuso de los lugares comunes que, en silencio, lo significan. Las identidades se nutren del consumo subjetivo de la historia, en los hogares, en la academia o en el ocio. “Una conmovedora historia colonial en las legendarias plantaciones de Fernando Poo” era el título con el que se presentó la popular novela *Palmeras en la nieve* (Gabás, 2012), por la que buena parte de la sociedad española conoce el pasado colonial español en Guinea Ecuatorial. La potencialidad de la memoria se diluye en el adjetivo exotizante que trae al presente un pasado inmutable e inocuo para su disfrute. Esta novela romantiza y explota el exotismo colonial de la misma forma que el producto televisivo *Lo que escondían sus ojos*³ romantiza y diluye el fascismo español. Pero mientras algunas voces en el espacio de la opinión pública española consideraron que la segunda banalizaba el franquismo; sobre *Palmeras...*, las lecturas críticas quedaron parceladas en artículos académicos de especialistas en historia colonial española en Guinea Ecuatorial (Siale, 2014; Álvarez, 2016; Martínez-Sáez, 2016; Santamaría, 2018).

Existen distintos momentos en la investigación que presento. Con respecto al orden cronológico en que fueron realizados los apartados y, también, con respecto a los viajes epistemológicos. La investigación tomó en sus inicios como punto de partida el binarismo del

³ Mini-serie producida por Mediaset España en 2016 que, basada en el libro homónimo de Nieves Herrero, cuenta la aventura amorosa entre el *cuñadísimo* Ramón Serrano Súñer y la marquesa María Sonsoles de Icaza durante los años cuarenta. La historia se desarrolla en un ambiente de lujos aristócratas con el trasfondo de las penurias sociales de la postguerra y utiliza el ambiente político filofascista del que Serrano Súñer fue protagonista como un escenario en el que las “intrigas de palacio” enmarcan la aventura amorosa.

poder colonial, que en cierta forma queda reproducido a través de su crítica; si bien esta estaba centrada en la construcción de la contraparte, es decir, de los privilegios que sostienen las jerarquías. Los capítulos centrales parten de las investigaciones de los primeros años sobre el Archivo del Instituto de Estudios Africanos y las novelas coloniales. Le siguen los estudios culturales de los capítulos 7 y 8. Las entrevistas sobre las que se basa el último apartado fueron hechas en el verano 2017, si bien el trabajo de interpretación y escritura fue realizado más de un año después. Contra todo pronóstico, las primeras partes sobre teoría, epistemología y método fueron las últimas que escribí, si bien —o debido a que— a lo largo de todo el proyecto me acompañó lo que Eve Sedgwick llama una “frustración cognitiva” que motivó una constante vuelta a los marcos epistemológicos y teóricos que, también, desembocó finalmente en una parálisis epistémica. Esta frustración me llevó a hacer una revisión de la literatura de los llamados *Whiteness Studies* y, con ella, un estudio de la blanquitud en la producción de la historia española, con una indagación en el caso de la Leyenda Negra que finalmente quedó contenida en ciertos pasajes.

El vínculo entre historia y filosofía es sólido y patente en un sinfín de debates historiográficos (Cruz, 2002: 11). El capítulo 2 es una indagación sobre las perspectivas historiográficas a través de los debates que se dieron en los noventa en el mundo occidental con el llamado giro cultural, que introdujo nuevos espacios de investigación transdisciplinar como los estudios culturales; punto de partida de este trabajo. Otro punto de partida es la consideración de que lo racial está contenido en lo colonial y lo colonial en lo nacional. Esta idea resultó en una aproximación a los procesos raciales-nacionales españoles y a la introducción de la categoría de la blanquitud como significante no sólo en la historia colonial sino también en la historiografía nacional, algo en lo que se ahonda en el capítulo 3. En este apartado se introduce a modo de debate que lo racial es un silencio constitutivo en la historia de España, porque lo colonial presenta un problema epistemológico no resuelto en su relato nacional. También este capítulo presenta los debates globales sobre blanquitud y una propuesta de rastreo histórico del privilegio racial español. Puesto que la blanquitud es un campo de estudios novedoso en el contexto español, he considerado relevante su introducción no sólo para la investigación histórica sino también para la evolución de los debates políticos sobre identidades raciales y racismo en el contexto español. Esto responde también a un determinado ambiente político en el contexto español

de los últimos años en el que se ha vivido una revitalización del activismo afrodescendiente, formado sobre todo por españolas hijas de guineoecuatorianos/as emigrados al estado español en el tardofranquismo. Este activismo ha generado una red de conocimientos y discursos de reivindicación identitaria frente a lo blanco-español inspirados en las luchas antirracistas afroamericanas y en los que la subjetividad, las emociones o la estética son pilares argumentativos⁴.

El capítulo 4 es una revisión del estado de la cuestión de la historiografía sobre Guinea y la colonización española. Debido a las políticas de acceso al conocimiento sobre Guinea Ecuatorial que el estado español tuvo cuando el país se independizó, la escritura de la historia colonial ha sufrido una ralentización en su desarrollo historiográfico. Aún así, existe una riqueza de aportaciones desde la historia social y cultural, la antropología y los estudios postcoloniales. Las académicas han cuestionado el concepto de archivo colonial y se ha puesto de manifiesto la importancia de la literatura en la historización de los procesos coloniales y descoloniales; así como la necesidad de fuentes adicionales a las de los agentes coloniales.

4 La lista tanto de títulos como de espacios de encuentro es larga; por lo que seguro que mi arbitraria selección es incompleta: el portal de *Afrofeminas*, fundado en 2014; la librería y gestora cultural *United Minds*, abierta también en 2014 en Valencia; las distintas ediciones del Festival *Black Barcelona* (desde 2015) y del Festival *Afroconciencia* en Madrid (desde 2016) a partir del cual se creó el *Espacio Conciencia Afro* en el Centro de Residencias Artísticas del Matadero de Madrid; obras de teatro como las dirigidas y protagonizadas por Silvia Albert (en especial *No es país para negras*), títulos convergentes como *Y tú, ¿por qué eres negro?* (Rubén H. Bermúdez, 2017), *Ser mujer negra en España* (Desirée Bela, 2018), *Metanga Miago. Relatos y saberes de mujeres afroespañolas* (Varias autoras, 2019) o *Hija del camino* (Lucía Mbomío, 2019). Además de la toma de posesión como miembro del Congreso de los Diputados española de Rita Bosaho en 2015, convirtiéndose en la primera parlamentaria negra en la historia de la democracia española. Esta vitalidad y visibilidad de la afrodescendencia española es heredera de los silenciosos pasos (para la opinión pública española) que venía dando el Centro Panafricano, cofundado por el historiador panafricanista Antumi Toasijé a principios del presente siglo; así como el largo trayecto de producción literaria de pensadores exiliados, migrados o en la diáspora de Guinea Ecuatorial. Es interesante resaltar que mientras que la corriente actual de afroespañoles/as incide en cierta diferencia irreductible fruto de la experiencia e identidad de la otredad negra en el estado español; la comunidad guineoecuatoriana del tardofranquismo reivindicaba, en palabras de Martín-Márquez (2011: 393), “la reasignación de identidad” y sus críticas se dirigían a cuestiones más estructurales, relacionadas con la historia y la migración. Por ejemplo, Remei Sipi centró desde muy pronto tanto su producción literaria y gestión editorial como su activismo en las condiciones laborales y de vida de las mujeres migrantes y negras (ver de Castro, 2019); mientras que Francisco Zamora Lobo ya formulaba en los noventa críticas a la “amnesia colectiva” sobre el pasado colonial reciente, así como al racismo institucional del estado español ligado a la historia nacional española: “El primer moro a quien España aplicó la Ley de Extranjería se llamaba Boabdil”, decía con la ironía que caracteriza su escritura (en *Cómo ser negro sin morir en Aravaca*, 1994, Barcelona, Ediciones B, pp. 11, 108).

Los capítulos 5, 6, 7, 8 son el resultado de un acercamiento al archivo y la literatura coloniales con la perspectiva de los estudios culturales. Ofrezco lecturas de la historia que no pretenden ser monolíticas ni unívocas; sino incorporar una diferente interpretación del poder colonial, ligado a cuestiones identitarias y culturales que tienen que ver con lo nacional. El capítulo 5 ahonda en la significación del vínculo de lo nacional con lo colonial a partir del archivo del Instituto de Estudios Africanos franquista, que ha sido sobre todo estudiado con respecto a la representación racial inferiorizante de la población guineana. El capítulo 6 ofrece determinadas figuras literarias e históricas trazadas a partir de la pregunta sobre la masculinidad y blanquitud coloniales: el “colono-héroe” y el “colono padre” son arquetipos que conectan con modelos de masculinidad que se estaban dando desde finales del siglo XIX en la península, además de con figuras míticas como la del conquistador español. En el periplo lector encontré la obra de Guillermo Cabanellas, que me pareció sumamente interesante para probar los límites de las críticas a la colonización hechas durante la república cuando se topan con los intereses nacionales y la ideología colonial; un escenario histórico-cultural idóneo para traer sobre la mesa la cuestión nacional/colonial española y trazar quizás una cronología que exceda la compartimentalización de la historiografía nacional. El capítulo 7 es un análisis discursivo del ensayo *¡Esclavos!* (1933) que permite poner sobre la mesa el anticolonialismo eurocéntrico como tradición ideológica frente al anticolonialismo militante que surgió desde las colonias.

Sin llegar a considerar la obra de Jones Mathama como “anticolonialista”, en el capítulo 8 me atrevo a lanzar una lectura disidente e incómoda de *Una lanza por el Boabí* (1962), novela iniciática en los caminos de la literatura nacional guineana y que es denostada por la academia y por los críticos literarios con la etiqueta de “asimilacionista”. La lectura vincula la retórica españolista de Jones a las retóricas del “doble patriotismo” que se estaban dando en el proceso de lucha por la independencia; además de recuperar ciertos pasajes que conectan y responden al canon de la literatura escrita por colonos. Este trabajo parte de la sospecha de que mientras que las muestras críticas por parte de abolicionistas, colonos o población metropolitana son en general aplaudidas; existe a la vez una tendencia a desatender la complejidad de las retóricas que se dieron desde Guinea si no muestran una explícita y literal anticolonialidad. La matización y complejización con las que se parte en los análisis del colonialismo español y sus agentes contrasta así con el barrido de brocha gorda que se hace de las políticas de agencia que

podieron darse en las prácticas discursivas guineanas⁵.

Los capítulos 7 y 8 ofrecen por tanto lecturas alternativas de dos obras paradigmáticas (la de un funcionario republicano socialista crítico con la colonización y la de un criollo adinerado) para problematizar conceptos y categorías con las que trabajamos en nuestras lecturas de la historia. En ambos capítulos, juego con la significación que se da a las obras en su recepción actual a través de un análisis en el que irremediablemente apelo a la materialidad histórico-política que las rodea: la consecución del régimen colonial español en el caso del ensayo de Cabanellas y los vínculos de la obra de Jones con el contexto retórico por la independencia. Con ello, trato de modular la ‘racionalidad emocional’ postcolonial. Mis lecturas no pretenden ser unívocas, sino más bien lanzar propuestas en transición con las que contrarrestar cierta sensibilidad de la ideología postcolonial actual que, puesta a elegir, tiende a aplaudir la crítica ‘anticolonial’ de Cabanellas mientras que lapida el relato ‘asimilacionista’ de Jones. En ambos capítulos, trabajo con los *working concepts*⁶—es decir, conceptos con los que pretendo promover la apertura analítica al tiempo que declaro su carácter transitorio— del “anticolonialismo colonial” y de “asimilacionismo anticolonial”.

El capítulo 9 es el resultado de entrevistas realizadas a mujeres guineoecuatorianas durante el verano de 2017 y procesadas posteriormente en la tentativa de aportar una narración de la historia social colonial con perspectiva de género, que descubra lugares históricos y revele perspectivas del pasado basadas en sus relatos de vida sobre el pasado colonial. La pretensión de este apartado es tanto ofrecer fuentes orales de voces omitidas o silenciadas en el archivo

⁵ Esta sensibilidad histórica conecta con las políticas de recepción de ambas obras en el presente postcolonial. Mientras que se desecha la narrativa de Jones y su acceso sólo es posible por medio de la consulta en archivos históricos (BNE) o colecciones privadas –Casa África/Sial sacó una edición que está descatalogada–; la novela de Cabanellas, que contiene las mismas ideas que su ensayo, se reeditó en 2006, es accesible en el mercado editorial español y el público guineano puede acceder a él a través de las bibliotecas de los Centros Culturales de España en Guinea Ecuatorial. No sólo queda restringido el acceso material a la novela de Jones, sino también el cognitivo: en algunos estudios sobre construcción de identidad nacional guineana incluso se desecha directamente el análisis textual alegando que es “colonialista” (Salvo, 2003).

⁶ “I mean ‘working’ in several sense of the term: concepts that we work with to track variation in their use and usefulness; concepts that do work to destabilize received historical narratives; concepts that are ‘working’ in the sense that they are provisional rather than placeholders, subject to review and revision rather than fully formed; concepts that invite scrutiny rather than block it” (Stoler, 2002: 206).

colonial como hacer un trabajo de escucha epistemológica e historiográfica que supere el androcentrismo en la escritura de la historia colonial. Se aportan al campo de estudios datos y narrativas de una diversidad de temas que van desde cómo funcionaban los procesos de escolarización y profesionalización de la población guineana, con el foco en niñas y mujeres; pasando por el relato de trabajo infantil en los colegios de niñas de la Misión o la existencia de una oscura institución llamada “SICSA”, destinada a adoctrinar a las mujeres guineanas como amas de casa católicas; hasta cuestiones sobre las que apenas existen testimonios, como la de la presencia de la Sección Femenina de La Falange en la colonia. En estas historias, los procesos reproductivos, domésticos y de cuidados, que normalmente permanecen opacados por una concepción clásica de la historia social, se sitúan en el centro.

2 | | Teoría, epistemología, método. Historizando la historia.

History is literally present in all that we do. It could scarcely be otherwise, since it is to history that we owe our frames of reference, our identities, and our aspirations.

(Baldwin, 1965: 47).

La escritura de la historia se adapta a su tiempo. La teoría de la historia y la epistemología que utilizamos tienen que ver con la política del presente, con los marcos interpretativos a los que la historiadora se adscribe para leer el pasado. Por ello, los debates historiográficos nunca cesan, pues la tensión permanente constituye parte de la ética en la investigación histórica. Las preguntas suelen virar alrededor del método (las fuentes, el archivo); de la teoría de la historia (como el materialismo histórico o la teoría decolonial de la historia) y los debates filosóficos que genere, como el de la noción de progreso en la historia o la discusión sobre el lenguaje. Dentro de todas las cuestiones posibles que surgen al paso, hay una recurrente: las categorías de análisis (clase, género, raza, nación, religión, etc.) que nos sirven para leer la sociedad –la de hoy y la de ayer–. Durante el siglo XX europeo, en investigación histórica la teoría marxista se volvió asidua entre intelectuales y teóricos que buscaban caminos más justos para interpretar el pasado y entender así el presente. A finales de siglo, el llamado “giro cultural” introdujo nuevas categorías de análisis que irrumpieron en el método historiográfico y el hermetismo disciplinario. Los estudios culturales, intrínsecamente transdisciplinarios, constituyeron un gran desafío para la escritura de la historia. La vitalidad de los debates suscitados por estas posturas combinadas con nuevas cuestiones éticas en la investigación histórica, tiene un lugar y momento destacables: las disputas de los historiadores ingleses sobre la historia social y la historia cultural durante la segunda mitad del siglo XX.

2.1. Las ansiedades de los historiadores: la reacción al giro cultural

La historia social tiene su auge al calor del apogeo político marxista. Esta teoría política ve el mundo como el resultado de la lucha de clases, por lo que la clase se proyecta como un

ordenador social fundacional. El materialismo dialéctico de Marx y Engels, combinado con la sistematización de intelectuales soviéticos, afianzó el materialismo histórico, un enfoque que mira la historia y las relaciones sociales como procesos ligados a las fuerzas de producción; es decir, a lo material entendido desde el economicismo: la llamada “infraestructura” en la teoría marxista. Su posicionamiento en la academia de izquierdas europea hizo de la clase una categoría hegemónica en el análisis histórico, totalizando en ocasiones la visión de la realidad. Por ejemplo, el proceso de afianzamiento de la historia social marxista de principios de los sesenta fue paralelo al de las descolonizaciones africanas; sin embargo, sólo contados intelectuales dieron visibilidad a esta realidad. El caso de Jean Paul Sartre⁷ es la excepción a una tendencia en la que la teoría social y la filosofía europeas “insistían en hablar de la diferencia ‘del sí mismo’ antes que ponerse frente a una diferencia no alterizada y pensar los desafíos que representaba” (De Oto, 2018: 25).

En Inglaterra, la escuela de historia social produjo significativos estudios a partir de esta visión, dando lugar a soberbias investigaciones históricas y debates sobre las implicaciones del materialismo histórico, de la mano de reconocidos historiadores como Eric Hobsbawm, Raymond Williams, E.P. Thompson o Christopher Hill. También de este grupo cabe destacar a Stuart Hall, intelectual de origen jamaicano que ha pasado a ser considerado mentor fundacional en el campo de los estudios culturales y del que hablaremos más adelante.

Alrededor del mundo, las escuelas de historia social —británica, alemana, francesa, estadounidense— “aspiraban a alcanzar la totalidad histórica, todas estaban abiertas a la colaboración interdisciplinar con otras ciencias sociales y todas eran fieles a un modelo esencialmente materialista de explicación en el que las estructuras económicas ocupaban un lugar preeminente” (Sewell Jr., 2011: 69). Puesto que esta mirada posiciona la estructura económica como la base del mundo, la causalidad social está siempre ligada a la forma de producción. El colectivo prioritario al que se enfoca buscando la justicia social cognitiva es el

⁷ Desde el *Orphée noir* (1948) hasta el prólogo de *Los condenados de la tierra* de Fanon en 1961, Sartre es considerado por estudios posteriores como uno de los adalides del anticolonialismo parisino de esas décadas: representó el colonialismo “as emblematic of all human violence and struggle against colonialism as paradigmatic of all resistance” (Wehrs, 2003: 763).

de las clases bajas, el llamado proletariado. Las investigaciones giran entonces alrededor de un sujeto primario: el hombre blanco de clase baja. La crítica del feminismo marxista supone un ensanchamiento de este sujeto histórico al colectivo de mujeres blancas trabajadoras.

En las décadas de 1980 y 1990, los intensos debates en el mundo occidental entre el colectivo historiador, filosófico y político produjeron lo que se ha venido a catalogar como “el giro cultural” y el auge de una nueva forma de dirigirse a la historia: a través de la cultura. Se comenzó entonces a mirar a los procesos culturales y la explicación materialista se reveló insuficiente. El giro se proclamó profundamente interdisciplinar (estudios culturales, crítica literaria, filosofía), ligado al desarrollo de las llamadas políticas de identidad y al afianzamiento de nuevas categorías de análisis social e histórico, como la raza desde los estudios postcoloniales y el sexo/género desde la teoría del feminismo blanco, que fue tejiendo su genealogía. Se dio importancia a las microhistorias y las historias subjetivas y los postestructuralistas (Foucault, Derrida, etc.) ganaron terreno en la historia, siendo Hayden White uno de los más conocidos mentores del llamado “giro lingüístico”, que incorporaba un juicio desde la semiótica y la hermenéutica al relato histórico⁸. La discusión historiográfica de todas estas corrientes se volvió en ocasiones maniquea, ubicando la nueva propuesta postestructuralista (o “postmoderna”, un calificativo que en ocasiones se volvió despectivo) como posición enfrentada a otra opción entendida en bloque como positivista.

La obra *A Crooked Line: From Cultural History to the History of Society* (2005) es una excepcional crónica de ese momento de disputa historiográfica. Geoff Eley, historiador de Alemania de origen británico, combinaba lo histórico, lo político y lo personal para crear un alegato por la historia social tras su propio viaje a través del llamado “giro cultural”. Más allá de las disputas teóricas, la obra ponía de manifiesto que los problemas de la tarea histórica alcanzan al ser emocional de quien investiga. Eley se declaraba intelectualmente ambiguo y políticamente

⁸ En *Metahistory: The Historical Imagination in Nineteenth-Century Europe* (1973), White contradice que haya una historiografía que pueda ser objetiva, pues la historia es literatura y la escritura de la historia está condicionada por los mecanismos de narración, en concreto de “tropos” que condicionan el pensamiento. Por ejemplo, señala que la metonimia es el principal tropo del método marxista.

comprometido y en el camino, elogiaba a varios historiadores británicos, entre ellos la historiadora Carolyn Steedman (Sewell, 2012: 93).

Geoff Eley protagonizó junto a Keith Nield uno de los más apasionados intercambios de pareceres sobre la historia social y las nuevas propuestas desde el postestructuralismo. Nield, por su parte, era el fundador y coeditor de la revista-atalaya *Social History*, donde se publicaron los artículos. Ambos, Eley y Nield, son —era en el caso de Nield, pues falleció en 2010— historiadores ingleses formados en el auge de la historia social y el afianzamiento del materialismo histórico como corriente de peso en los años sesenta y setenta. La discusión sobre el giro cultural era así algo personal, que tenía que ver con su experiencia, su compromiso y la sensación de urgencia política, y así quedaba patente en el intercambio que tuvieron con Patrick Joyce después de que este proclamara el fin de la historia social⁹.

En su artículo, Joyce asumía que la mirada marxista conllevaba una narrativa totalizadora, alegando que pretendía escribir una “historia total” de la sociedad. El autor historizaba el advenimiento y desarrollo de la historia social desde su concepción de lo material — irónicamente, parafraseaba de Sewell, heredada de los discursos cristiano y aristocrático— y su vínculo con la modernidad; y preconizaba el advenimiento de una “nueva” historia social, en clara referencia a la *New Left* británica. Apuntaba a la “indiferencia y a menudo la hostilidad” de los historiadores hacia el postmodernismo y aludía a “anacronismos mentales” en la investigación histórica que manifestaban “un marxismo actualmente en rápida retirada” (Joyce; Sanchis, 2004: 29). Decía que Kirk¹⁰ y Palmer¹¹ profesaban un materialismo histórico “sectario y beato” (31) y que si la historia social fue “anti-sistema” en su apogeo, en los noventa ya era el sistema y estaba en camino de convertirse en un fósil intelectual (33).

El artículo de Joyce era polémico y en ocasiones arrogante con los exponentes de la historia

⁹ Joyce, P. (1995). “The end of social history?” *Social History*, n.20; Eley, Geoff; Nield, Keith (1995) “Starting over: The Present, the Post-Modern and the Moment of Social History?”. *Social History*, n.20. De ambos artículos utilizo las versiones traducidas por Marina Sanchis en el n.50 (2004) de la revista *Historia Social*.

¹⁰ Kirk, Neville (1994). “History, language, ideas and post-modernism: a materialist view”. *Social History*, n.19.

¹¹ Palmer, Brian (1990). *Descent into discourse: the reification of language and the writing of social history*. Philadelphia: Temple University Press.

social. Sin embargo, también hacía un repaso certero y respetuoso de algunos de los desafíos que se le presentaban a la historia social de décadas atrás, planteando preguntas y presentando una conversación entre el colectivo historiador y los debates contemporáneos. Apuntaba a la teoría feminista para problematizar la cuestión de la identidad —más allá de la propuesta de una categoría analítica análoga a la de clase— y en concreto la uniformidad que había tomado la “clase”; mencionaba el marxismo de los Estudios Subalternos indios¹² para criticar al eurocentrismo de la noción de “progreso” del materialismo histórico; nombraba a Joan W. Scott para desenzimar la “experiencia”¹³ invocada en historia social y a Donna Haraway¹⁴ para considerar lo material afuera del positivismo económico; alertaba de que el antipositivismo de izquierdas y el revisionismo de derechas podían hacer buena causa común; referenciaba distintas propuestas de teóricos concretos (William H. Sewell¹⁵, Joan W. Scott, Jaques Rancière, Michel Foucault, Edward Said) para desplazar la hegemonía de la clase y pensar el funcionamiento del poder, las identidades colectivas y la creación de subjetividad, y también se atrevía a historizar “lo social” de la historia social con los trabajos de Doncelot¹⁶ y Rose¹⁷. El artículo evidenciaba un claro esfuerzo por articular una conversación. Pero ninguna de estas cuestiones tuvo eco en la respuesta de Eley y Nield.

En su respuesta, los historiadores sociales denunciaban que no se estaba teniendo un debate serio sobre “la historia postmoderna” y que tesis como la de Joyce generaban con su “nueva verdad ética” una reacción conservadora que, a la contra, se atesoraba la integridad de la profesión. Entre ambos grupos, decían Eley y Nield, “existe un extremismo de hostilidad e incompreensión mutuas que incita” a la “intolerancia” que caracterizaba al campo discursivo. “Están en juego todo tipo de cosas: ansiedad, rabia, decepciones, nostalgias, resistencias, falta

¹² Nombraba, por ejemplo: Chakrabarty, Dipesh (1992). “The death of history? Historical consciousness and the culture of late capitalism”. *Public Culture*, II (2).

¹³ Scott, Joan (1991). “The evidence of experience” *Critical Inquiry*, XVIII

¹⁴ Haraway, Donna (1991). *Simians, Cyborgs, and Women: The Reinvention of Nature*. Nueva York: Routledge.

¹⁵ Sewell, William H. (1993) "Towards a Post-Materialist Rhetoric for Labor History" in Berlanstein, L. R. *Rethinking Labor History*. Urbana.

¹⁶ Doncelot, Jaques (1991). “The mobilization of Society”. In Burchel, G.; Gordon, C.; Miler, P. (eds.). *The Foucault Effect. Studies in Governmentality*. Chicago: University of Chicago Press.

¹⁷ Rose, Nikolas (1992). “Towards a Critical Sociology of Freedom” [conferencial inaugural]. Goldsmiths College, University of London.

de generosidad intelectual, negativa a asumir el riesgo del compromiso. La altanería teórica da lugar a un reducto de conservadurismo metodológico y éste se revuelve de manera desafiante” (Eley; Nield; Sanchis, 2004: 48).

Los autores afeaban la “manera concreta” y el “tono” de Joyce (47) que, decían, echaba por tierra la autorreflexión que le precedía. Le acusaban de “falta de calidad” (53), de “sectarismo teórico” y de “comentarios descuidados”. Esta *crítica de la crítica crítica*¹⁸ recuerda al apunte que la profesora noruega Toril Moi hacía de la labor de Kate Millet en su obra cumbre *Sexual Politics* (1969), en la que la escritora estadounidense analizó de forma interdisciplinar, influenciada por la Escuela de Frankfurt, las relaciones de opresión entre los sexos para después detectarlas en la literatura contemporánea de los célebres D. H. Lawrence, Henry Miller, Norman Mailer y Juan Genet. Apuntaba Moi a que para que el libro fuera el "potente puñetazo en el plexo solar del machismo" que fue, tuvo que pasar por encima de las subversiones que le habían precedido, invisibilizando el trabajo de otras escritoras.

"El dedicar gran parte de su libro a analizar los modelos de subversión en las obras de otras escritoras perjudicaría inconscientemente sus propias tesis sobre la naturaleza despiadada, envolvente y monolítica de la política sexual. Su interpretación de la ideología sexual no puede explicar el hecho de que, a lo largo de la Historia, algunas mujeres excepcionales hayan conseguido resistir la fuerte presión de la ideología machista siendo conscientes de su opresión" (Moi, 1988: 40).

Es decir: una crítica contundente necesita un gran *monstruo* al que enfrentarse. A partir de este matiz, Moi propone la necesidad de conceptualizar el poder ideológico de otra forma, como una construcción contradictoria, con lagunas, defectos y contradicciones que dejen ver la posibilidad de que las presiones ideológicas más fuertes cuentan, siempre, con deficiencias o grietas. Este apunte, exportable a muchos debates, insinúa la necesidad de reconocer los logros de la historia social, sus debates internos y su carácter fundacional e histórico, como bien le

¹⁸ Hago aquí un guiño a *La Sagrada Familia o crítica de la crítica crítica* (1845), obra con la que Marx y Engels criticaban la tendencia intelectual hegeliana del momento, que pretendía alejarse del monismo materialista. Precisamente, como veremos más adelante, este es uno de los debates clave que Stuart Hall recupera a partir de la teorización althusseriana de Marx para plantear que existen distintos orígenes de los problemas sociales, más allá de la estructura económica.

demandaban Eley y Nield a Joyce (Eley; Nield; Sanchis, 2004: 54).

Ahora bien, no sólo la humildad intelectual estaba en juego en este debate. Había en la respuesta de los consagrados historiadores sociales una reacción a la posibilidad de que el valor analítico de la categoría de clase se desplazase de su lugar hegemónico; es decir, una reacción a la pérdida de hegemonía cognitiva en la investigación social. Rebotaba de nuevo cierta arrogancia en cómo los autores demandaban que se reconocieran los logros de la teoría e investigación marxista en la historia mientras ignoraban la conversación propuesta por Joyce. Dedicaban el artículo a desplegar la complejidad de la articulación de la clase y de los debates de la historia social y de la teoría política marxista —desde la que reivindicaban a Gramsci, Althusser e incluso Foucault—, mientras que las ampliaciones de miras de las propuestas que Joyce recogía se formulaban varias veces como un "paquete" adicional, una retahíla de términos que se nombraban para incorporarlos, de nuevo, al sistema conceptual marxista:

"(...) los análisis actuales sobre la raza, el género, el espacio, la sexualidad o la etnicidad son importantes (...), proporcionan un conocimiento de las últimas modalidades capitalistas de explotación y desigualdad de clase" (52).

“La cuestión de clase no agota toda la gama de dificultades (...), ninguna de estas cosas —lo “social”, la reproducción capitalista y por supuesto las formas constitutivas de la propia clase— son comprensibles sin las prioridades que el género, la raza y toda la serie de apremiantes cuestiones sobre la identidad y la subjetividad han introducido en el orden del día” (58).

Se cumplía así el vaticinio de Joyce sobre la hostilidad ante las propuestas que nacían del debate sobre el poder. “En el nuevo enfoque, lo que el conocimiento pretende es revelar el funcionamiento del poder, y no conferir poder mediante el acceso a la verdad objetiva” (Joyce; Sanchis, 2004: 28). Si Neville Kirk, siguiendo el análisis de Joyce, llamaba “deconstrucción” – un concepto teorizado por el pensador postestructuralista Jaques Derrida– a asumir la heterogeneidad dentro de la clase para seguir privilegiando al proletariado como sujeto colectivo por encima de otros (31); Eley y Nield mencionaban los distintos análisis de la

construcción de la clase para negar que hubiera una “metanarrativa del análisis social totalizado y totalizante” (Eley; Nield; Sanchis, 2004: 51). El discurso aseguraba así la hegemonía de los conceptos marxistas. La hegemonía analítica de cierta teoría significa, en palabras de Boaventura de Sousa, “establecer el horizonte intelectual y político que define no solamente lo que es decible, creíble, legítimo o realista sino también, y por implicación, lo que es indecible, increíble, ilegítimo o irrealista” (de Sousa, 2010: 16).

De rebote, Eley y Nield también historizaban la crítica postmoderna al marxismo. Aludían a que la consideración de los marxismos como algo del pasado se debía al agotamiento de las economías socialistas de estado de tipo soviético y la simplificación de la propuesta socialista: “todas las formas de pensamiento socialista han sido puestas en cuestión, pintadas con el mismo brochazo, deslegitimadas como modos de concebir el pasado y futuro de la sociedad” (Eley; Nield; Sanchis, 2004: 48). Los autores vinculaban la deslegitimación al “neo-liberalismo arrogantemente seguro de sí mismo” actual, cuya víctima era el “marxismo como tradición intelectual, como conjunto de perspectivas teóricas” que en la crítica postmoderna, decían los autores, quedan reducidas a una.

"Para quienes fuimos educados en la Nueva Izquierda y en el radicalismo antiestalinista posterior a 1956, esta interpretación reduccionista del marxismo carece absolutamente de sentido. Retrotrae el marxismo a las ortodoxias de un viejo fundamentalismo" (49).

Es significativo que ellos mismos se vinculasen al “radicalismo antiestalinista”. Décadas antes, un apelativo de la misma semántica política fue utilizado por Michel Foucault para referir la causa de que no se tuvieran en cuenta sus análisis del saber/poder en la historia, que inauguraron una nueva forma de acercarse a la historia. En la entrevista que Alessandro Fontana le hizo en 1977¹⁹, Foucault planteaba que la ortodoxia marxista era la causante de que sus planteamientos fueran ninguneados y percibidos como “sin nobleza” epistemológica. Decía que “el marxismo quería hacerse aceptar como renovación de la tradición liberal

¹⁹ Publicada originalmente en francés: Foucault, M. (1977). “Vérité et pouvoir: entretien avec M. Fontana”. *Arx*, n° 70, pp. 16-26.

universitaria” y declararse los únicos que podían ofrecer soluciones a las viejas preocupaciones. Allá por los setenta franceses, Foucault alertaba de un “estalinismo postestaliniano” para referirse a la epistemología marxista positivista que no permitía la apertura temática. Explicaba que, en su batalla por ganarse un lugar legítimo en la academia, la izquierda marxista quiso retomar el problema ‘noble’ de la historia de las ciencias, por lo que ni la psiquiatría, ni la prisión, ni la sexualidad —cuestiones que como se sabe Foucault trabajó en profundidad— interesaban a la ortodoxia marxista. “Los marxistas pagaban su fidelidad al viejo positivismo al precio de una sordera radical” (Foucault, 1980: 177) respecto a otras cuestiones que diferían de los discursos de la ciencia del siglo XIX. Es decir: el materialismo histórico había tomado tintes de ciencia positiva, haciendo realidad los miedos que Karl Korsch, intelectual marxista alemán, maestro de Bertolt Brecht, tenía en el primer tercio de siglo cuando defendía el marxismo como un conocimiento esencialmente crítico frente a los marxistas “ortodoxos” que olvidaban la crítica en su persecución del carácter científico²⁰.

La respuesta de Eley y de Nield no instaba al diálogo, sino que reaccionaba a lo que consideraba como un ataque al estatus de *verdad* de la historia social en la academia. Joyce no nombraba directamente el matiz cientifista y positivista que había tomado el marxismo en la investigación histórica, pero la respuesta de Eley y Nield se articulaba desde ese lugar. Esto probaba una cosa por encima de cualquier otra —descontando la evidencia de que las tensiones emocionales se canalizaban a través del debate teórico y epistemológico—: para desafiar las premisas del materialismo histórico, había que *hablar su idioma*. Mientras que las propuestas que intentaban descentrar el eurocentrismo y el androcentrismo se esforzaban por entrar en la conversación historiográfica, la atalaya académica tenía el poder de decidir si abrir o no sus puertas cognitivas. No es casual que algunos de los máximos exponentes de teorías decoloniales y/o feministas de la historia sean grandes lectores de las obras Marx, por ejemplo: Bolívar Echeverría²¹, que conceptualiza la modernidad en América Latina y hace una crítica de

²⁰ Korsch, Karl (1934). *Why I am a Marxist*. Publicado originalmente en *Modern Quarterly* (1935), transcrito por *Marxists.org* (2003) y disponible en <https://www.marxists.org/archive/korsch/1934/why-marxist.htm>.

²¹ *El discurso crítico de Marx* (1986); *Circulación capitalista y reproducción de la riqueza social. Apunte crítico sobre los esquemas de K. Marx* (1994); *La contradicción de valor y valor de uso en El Capital, de Karl Marx* (1998); *El materialismo de Marx. Discurso crítico y revolución* (2011).

la blanquitud; Enrique Dussel²², creador de la teología de la liberación y referencia fundamental en los estudios decoloniales latinoamericanos o, más recientemente, Silvia Federici²³, cuyos estudios hacen una lectura feminista de la teoría marxista de la acumulación primitiva para hablar de género, trabajo reproductivo y sexualidad en *Caliban and the Witch. Women, The Body and Primitive Accumulation* (2004) y *El patriarcado del salario. Críticas feministas al Marxismo* (2018).

2.2. La infraestructura intervenida: raza, género y otras preguntas

En la disputa entre Joyce y el dúo de Eley y Nield, la “nueva izquierda” resonaba entre las líneas discursivas. Los últimos se declaraban adscritos a la “Nueva Izquierda” y el primero hablaba de una “nueva” y renovada historia social. Ambas partes se arrogaban así la adhesión a los movimientos intelectuales que se dieron en el seno de la importante revista política de izquierdas británica *New Left Review*, donde convergían las disputas alrededor del totalitarismo marxista de la pluma de importantes intelectuales como Raymond Williams, E.P. Thompson y Stuart Hall, cuyas articulaciones teóricas sirvieron de caldo de cultivo para el campo de los estudios culturales. En ese sentido, es curioso que ninguna de las dos partes en el intercambio de pareceres sobre la muerte y resurrección de la historia social nombrara a Stuart Hall, que además de fundar la mencionada revista, fue miembro desde 1964 del Centro de Estudios Culturales Contemporáneos (CCCS) de la Universidad de Birmingham. Hall, además, también dedicó gran parte de su trabajo a hacer crítica y pedagogía del marxismo²⁴, pues le preocupaba escapar del reduccionismo, el esencialismo y el universalismo y ahondar en la inclusión de identidades raciales y de género en los análisis. Buscaba la apertura de los marcos marxistas en la producción de conocimiento porque sabía las limitaciones cognitivas de ceñirse a una sola teoría, una convicción en la que su experiencia personal jugó un papel fundamental. El teórico

²² *La producción teórica de Marx. Un comentario a los Grundrisse* (1985); *Hacia un Marx desconocido. Un comentario de los Manuscritos del 61-63* (1988); *El último Marx (1863-1882) y la liberación latinoamericana. Un comentario a la tercera y cuarta redacción de “El Capital”* (1990); *Las metáforas teológicas de Marx* (1994).

²³ Federici, Silvia (2017). “Notes on Gender in Marx’s Capital” in Ingo Schmidt and Calo Fanello, *Reading capital today*, Pluto Press; Federici, Silvia (2014). “Marx, Feminism, and the construction of the commons”. En: Brincat, Shannon K. (ed.). *Communism in the 21st century*. Santa Barbara; Denver; Oxford: Praeger.

²⁴ Por ejemplo: “Marx’s notes on method: a ‘reading’ of the ‘1857 introduction’”, publicado por primera vez en *Working Papers in Cultural Studies* (1974).

era de origen jamaicano, “el más negro de su familia”, dijo en una entrevista²⁵ y en sus primeros años se vinculó a la lucha anticolonialista de su país antes de viajar a Inglaterra, donde residiría el resto de vida. En sus estudios entiende la formación social como racializada, y de hecho la raza era parte vital de la crítica de la *Nueva Izquierda* al marxismo. Hall había forjado su identidad con preguntas políticas que iban más allá de la clase y la experiencia como sujeto en el sistema de producción capitalista. Lawrence Grossberg, que fue editor de la famosa revista *Cultural Studies* (1990-2018) y cercano al intelectual de origen jamaicano, se queja de que con frecuencia la obra de Hall se destaque por su teoría de la diferencia, del antiesencialismo y la hibridez, y su obra sobre identidad y racismo se tome sin embargo como una instancia más que se puede separar (Grossberg, 2006: 49). La tesis de Grossberg, revisada por el propio Hall, explica que la separación que en ocasiones se da entre cultura y raza tiene que ver con las diferencias que se han generado en el campo de los estudios culturales y los estudios dedicados a las relaciones raciales en EE.UU.²⁶, pero la crítica cultural de Hall es inseparable del problema de la raza y el racismo: “nunca he tratado la raza y la etnicidad como una especie de subcategoría. Siempre he estudiado la formación social total que está racializada” (Hall: Grossberg, 2006: 50). Su acercamiento al feminismo también proviene de su experiencia vital y, en ese sentido, se ha investigado poco la influencia que Catherine Hall, con quien compartió matrimonio hasta su muerte, tuvo en su pensamiento crítico. Catherine Hall es una historiadora feminista británica conocida por lanzar, junto a Anna Davin o Sally Alexander, los primeros análisis de género en la historia a través del *History Workshop Journal*, nacido en 1976. Stuart Hall, de hecho, no ocultó ni el papel primordial que el feminismo tuvo en su conciencia crítica ni el rol que su enlace matrimonial jugó en ello²⁷.

²⁵ En “Stuart Hall. Un antes y un después para entender la cultura”. *Mundo Crítico*, 2014. Disponible en <https://mundocritico.es/2014/05/stuart-hall/>.

²⁶ Como nota personal, recuerdo mi sorpresa cuando descubrí que las relaciones de poder raciales estaban en el centro de la propuesta de los estudios culturales de Stuart Hall. Mi primer acercamiento a este campo de estudios fue desde un lugar que priorizaba la teorización de la contracultura y el feminismo, preguntas en las que las relaciones raciales no eran prioritarias para el análisis.

²⁷ “Edward Thompson y Raymond Williams fueron algo así como dos héroes para mí. Raymond fue importante para mi pensamiento y para mi compromiso político. Pero no podía ser un modelo a seguir. Ninguno de los dos podían ser modelos a seguir. El feminismo me enseñó la diferencia entre una convicción en la cabeza y el cambio en tu manera de vivir. En casa renegociamos nuestro matrimonio. Fue una cuestión de ‘no me hables sobre *The New Left*, Thompson y Williams, déjame que te hable yo sobre el matrimonio como nueva forma de esclavitud” (*The Stuart Hall project*, John Akomfrah, 2013). La traducción es mía.

Para ampliar los marcos teóricos, entre otras cosas, Hall (2010) recuperó la teorización que Althusser hizo de Marx para probar, desde la propia genealogía marxista, que el monismo materialista –es decir, la consideración de que el mundo está creado por una única sustancia material– no puede explicar los problemas sociales que tienen distintos orígenes. En *Sin Garantías*, Hall expuso las contradicciones del determinismo social a través de la idea althusseriana de la ‘doble articulación’ entre estructura y prácticas sociales en sentido amplio, es decir, ni suponiendo el determinismo total de la primera ni la independencia de las segundas. Escapar del determinismo estructural permite abrir la puerta a la comprensión de la historia y del pasado desde las prácticas generadas por las identidades y los discursos. Estas prácticas susceptibles de devenir en estructura no deben tratarse como "transparentemente intencionales", decía Hall, pues "nosotros hacemos la historia, pero sobre la base de condiciones precedentes que no son producto nuestro" (Hall, 2010: 196). Alertaba de que, si bien las prácticas tienen una “relativa autonomía”, hay que tener cuidado de no fetichizarlas, pues las estructuras efectivamente siguen conteniendo cierta determinación en sus líneas de fuerza, aperturas y cierres; si bien, alertaba de nuevo, "no pueden determinar en el sentido duro de fijar absolutamente, de garantizar" (Hall, 2010: 198). Las matizaciones constantes de sus propias afirmaciones tienen que ver con que Hall, si bien se declaraba marxista, se negaba a encerrar el conocimiento, la práctica investigadora y la visión del mundo en una sola teoría. De ahí la esencia del campo de los estudios culturales que él mismo promovió, que parten de un planteamiento puramente filosófico y transdisciplinar. Es decir, priorizan la epistemología y la práctica investigadora para llevar a cabo un “empirismo teorizado”. La teoría marxista no podía explicarlo todo sin caer en un reduccionismo, y esto Hall lo sabía bien precisamente porque nunca dejó ni de considerarse marxista ni de mirar al problema de la raza y el racismo. De ahí que el título del artículo donde despliega la mirada de la “doble articulación” se titulase “marxismo sin garantías”.

La consideración de la raza y el racismo como problemas inherentes a la infraestructura marxista lleva a una crítica que va más allá de la utilización analítica de la categoría; tal y como ocurre con la consideración del género en la investigación histórica. El recorrido intelectual de Joan W. Scott, intelectual fundacional de la conceptualización de la historia feminista, es buena

muestra de ello.

En los años ochenta, Scott reivindicaba el género como categoría analítica en la investigación histórica. El artículo *Gender: A Useful Category of Historical Analysis* (1986), publicado en la *American Historical Review*, se considera pionero en el debate sobre la investigación feminista en la historia. Es el trabajo que más tráfico ha generado y uno de los más citados en la historia de la revista²⁸. En él, Scott recogía las formas de investigación feminista que se estaban dando en ese momento en el quehacer histórico. La historiadora identificaba tres grupos en el grueso de trabajos: en uno se agrupaban los que buscaban los orígenes del patriarcado, es decir, ahondaban en las causas de la desigualdad; en otro, los artículos que seguían la corriente postestructuralista y se centraban en el eje identidad/sujeto; y, finalmente, los trabajos que se enmarcaban en la tradición marxista. Al igual que hacía Stuart Hall, Scott alertaba de que la prioridad que se daba a la causalidad económica en el análisis marxista opacaba el estatus del género como categoría analítica. Con esta crítica, la historiadora proponía que se considerasen el género y la raza como categorías que interseccionan con la clase al mismo nivel. La propuesta, si bien era relativamente nueva en la academia, llevaba años gestándose fuera de ella desde la militancia política e intelectual de los feminismos afroamericanos. La concepción de la intersección fue elaborada por primera vez por el grupo de feministas negras lesbianas Combahee River Collective en 1977 con el objetivo de desarrollar políticas que atendieran al racismo como no lo hacía el feminismo blanco y, a la vez, al sexismo como no lo hacían los movimientos de liberación negros ni la izquierda masculina blanca; pues según ellas se debía atender por igual a la opresión racial, sexual y de clase (CRC, 2012).

Más de veinte años después, la catedrática de Princeton, preocupada por las reacciones conservadoras que provocaban las posturas postestructuralistas, centraba su análisis más allá del uso analítico y hacía una lectura política de la apertura categorial. En un artículo de 2007,

²⁸ “Of all the *American Historical Review* articles on JSTOR, Scott's has had by far the most traffic. Since JSTOR first began posting scholarly articles online in 1997, users have accessed “Gender” more than 38,000 times and printed more than 25,000 copies”. Meyerowitz, Joanne (2008). "A History of "Gender"". *The American Historical Review*. 113 (5), pp. 1346–1356.

defendía que el postestructuralismo era una práctica crítica necesaria para abordar la era postmoderna actual: “a poststructuralist history is not only posible, but necessary. Now more than ever” (Scott, 2007: 21). Scott contribuyó en un compendio que reflexionaba sobre el discurso histórico con un capítulo titulado *History-writing as critique* (“La escritura de la historia como crítica”), dejando así patente que la polémica sobre la introducción del género en la historia había sido englobada en un debate más amplio, al que también se había llegado desde otros lugares y que polarizaba las formas positivistas de escribir historia y las corrientes postestructuralistas. La historiadora ratificaba el positivismo que habían tomado algunas ramas de la historia social. Apuntaba a que el reclamo de la objetividad era un rechazo directo a las políticas de izquierda. Llegaba a nombrar incluso al aclamado Eric Hobsbawm por culpar a las políticas identitarias de grupos minoritarios del fracaso de la clase trabajadora. Decía Scott que los historiadores marxistas habían perdido la cercanía con la tradición de la crítica y la reflexión sobre sus propias categorías. Sobre todo, se habían alejado de su aspecto fundamental: la autocrítica. La historiadora identificaba una “ética de la objetividad” positivista, conservadora metodológicamente y con apariencia de neutralidad en el lenguaje, caracterizada por la poca capacidad para replantearse sus posicionamientos éticos, acomodada en una inalterable categoría de justicia social que se proyectaba en el pasado sin la reflexión previa de las propias categorías morales por parte del historiador.

Scott sabía que los conceptos de verdad y objetividad históricas estaban en juego. Asumir que la formulación de la “verdad objetiva” es inalcanzable puede resultar una discusión de alto riesgo en un presente en el que los revisionismos históricos reaccionarios acechan. Joan W. Scott no entregaba la verdad a las posturas conservadoras ni la sacrificaba para defender la pureza de un antipositivismo de izquierdas. Frente los conservadurismos disfrazados de objetividad, proponía una “ética de la crítica”, una postura epistemológica en la que la historia no se puede separar de la filosofía, en tanto que cualquier teoría de la historia que se utilice para interpretar el pasado es finalmente un conocimiento sobre el comportamiento humano y, por tanto, ha de cuestionar filosóficamente todo aquello que se entienda como universal o inmutable. La historia producida se presentaba así como indeterminada, inconclusa y abierta al futuro. Esta crítica atendería al sistema simbólico también, en el cual el lenguaje es una fuente de conflicto, donde viven los discursos y donde también se crea agencia social y política.

Scott hablaba de la genealogía de Michel Foucault como ejemplo de historia escrita desde una ética crítica, porque prioriza el análisis de las interpretaciones históricas.

Si dos décadas antes Scott criticaba que el género se había hecho sinónimo de mujer y las interrogaciones que provocaba se habían convertido en respuestas incluso antes de formular las preguntas; su análisis en el nuevo siglo abarcaba más allá del uso de la categoría analítica para apuntar a cuestiones éticas en el proceso de producción de conocimiento. Tanto Hall como Scott son buena prueba de que los debates que matizan la teorización marxista sobre la infraestructura finalmente han de luchar por la legitimidad de los análisis que trascienden la limitación categorial de la clase y ponen en tela de juicio los consensos sobre la *verdad* del conocimiento. La consideración de otras realidades y otros grupos humanos en el análisis cuestiona necesariamente los conceptos de objetividad, racionalidad, neutralidad y universalidad; pilares de lo que se suele entender por *verdad* disciplinaria. Las críticas y fundamentos epistemológicos de los debates de los noventa en el mundo occidental tenían que ver finalmente con algo tan sutil, sensible y subjetivo como es la pregunta –eminentemente política– que se pretende responder cuando inicia una investigación, una pregunta que en parte se basa en la experiencia política y existencial de cada cual. Por eso, desde las epistemologías feministas se pusieron sobre la mesa de debate, tal y como hacía Scott con su “ética de la crítica”, propuestas metodológico-epistémicas como la del “conocimiento situado”, la “teoría del punto de vista” y la “objetividad fuerte”²⁹. Sandra Harding, que creó este último concepto, decía al respecto de la división que tomó el debate entre politización u objetividad, que no era necesario escoger entre *buena política* y *buena ciencia*, pues la teoría del punto de vista desplaza la cuestión de la politización de la ciencia a dos interrogantes previos, que tienen que ver con preguntarse no sólo por las políticas de conocimiento sino el *para quiénes*, es decir, a quién va a beneficiar, en sentido amplio, una producción determinada de conocimiento (Harding, 2010: 49).

²⁹ Para una visión global de los debates sobre epistemología y metodologías feministas ver: Blázquez (2010) y en general todo el volumen de Blázquez; Flores y Ríos (2010).

En general, abordar la exterioridad del discurso histórico —esto es, las teorías, epistemologías y discursos— significa considerar la escritura de la historia como un campo político. Por tanto, como un campo de relaciones de poder en constante cambio. Así es como lo asume Michel R. Trouillot (1995) cuando habla de la producción de la historia, que traza a través de cuatro momentos cruciales que conllevan ciertas elecciones y silencios: el momento de la “creación del hecho” (elaboración de la fuente); el momento del ensamblaje de los hechos (la creación del archivo); el momento de la recuperación de esos hechos (la escritura de narrativas); y el momento de la significación retrospectiva (la creación de la historia en último lugar) (Trouillot, 1995: 26). El antropólogo jamaicano trasciende así el enconamiento binario entre las posturas positivistas y las postestructuralistas de la historia para apuntar a las relaciones de poder dentro de la escritura de la historia, rechazando

“(…) both the naïve proposition that we are prisoners of our pasts and the pernicious suggestion that history is whatever we make of it. History is the fruit of power, but power itself is never so transparent that its analysis becomes superfluous. The ultimate mark of power may be its invisibility; the ultimate challenge, the exposition of its roots” (Trouillot, 1995: xix).

Sobre las relaciones de poder también se preguntaba Foucault, que proponía analizar su mecánica en lugar de atribuirlo a un “otro”, lo que en su investigación, como hemos visto, le llevó a dar importancia a cuestiones que en principio no la tenían por no tener significación económica (Foucault, 1980: 181). Sin embargo, la crítica postcolonial del grupo de Estudios Subalternos indios, surgido a partir de los setenta, rebasó la crítica al reduccionismo teórico de la ortodoxia marxista para apuntar al eurocentrismo de los enfoques postestructuralistas: a su lugar de enunciación y posiciones subjetivas. Gayatri Spivak, en su famoso artículo sobre la afasia epistémica del sujeto subalterno, elegía una conversación entre Foucault y Deleuze para mostrar el autoritarismo de la teoría y “los rastros que va dejando tras sí la ideología” (Spivak, 1998: 175). Si el postestructuralismo criticaba la ortodoxia marxista, desde la postcolonialidad, Spivak mostraba, por medio del discurso de grandes referentes del postestructuralismo, su falta de reconocimiento de la propia genealogía eurocentrada y por tanto su pretensión de monopolización ideológica. Se escribía un análisis social e histórico que únicamente representaba la región europea, de ahí el ensayo de Dipesh Chakravarty sobre “provincializar

Europa”³⁰. Entre otras cosas, Spivak decía que se ignoraba la división internacional del trabajo en el análisis “inocente” de la lucha obrera, por lo que Asia y África eran invisibles salvo para hablar del “Tercer Mundo”. Esta vacuidad teórica se podía convertir en regla, rellenando el hueco con la experiencia del sujeto europeo: “En ese punto de irradiación, animando un discurso efectivamente heliocéntrico, el lugar vacío del agente se llena con el sol histórico de la teoría: el Sujeto Europeo” (179). De esta forma, la crítica postcolonial traía también las cuestiones de la identidad al centro del cuestionamiento a la teoría generada desde epistemologías eurocéntricas y androcéntricas. Hasta el día de hoy, las cuestiones identitarias y su reto a la hegemonía de la clase generan ríos de tinta y sangre política en la academia y fuera de ella.

Existen muchísimos *nudos*, conversaciones, debates y conceptos en la conversación que traigo aquí y no es mi tarea hacer un resumen de todos ellos ni mucho menos resolverlos. Mi intención en estos apartados es dejar constancia del lugar de controversia del que parte esta investigación, que considero que está posicionada en lo que se ha venido a llamar la “historia cultural”, sobre todo en sus primeras partes, en las que se pretende mirar a los cruces de categorías identitarias como la raza, la clase y el género; mientras que la última parte es una historia social con perspectiva de género, que se aproxima al relato histórico quizás desde otra perspectiva más relacionada con esa producción de conocimiento positivo, por las razones que explicaré más adelante. En cualquier caso, las derivas que ha tomado el trabajo en su conjunto parten de un lugar fundamentalmente político, y por tanto inestable, conversacional, cambiante y en constante desarrollo, porque “how one does history shapes how one thinks about politics, and how one does politics affects how one thinks about history” (Cooper, 2005: 231).

2.3. Transdisciplinarietà e historia

³⁰ Chakrabarty, D. (2000). *Provincializing Europe: Postcolonial Thought and Historical Difference*. Princeton: Princeton University Press.

Toda una serie de circunstancias históricas –como el fin de la II Guerra Mundial y los cambios en la geopolítica mundial con las descolonizaciones– condicionaron la emergencia del llamado “giro cultural”, que ponía de manifiesto los límites de la división tradicional del conocimiento y, con ellos, la metodología de trabajo. Esto provocó una crisis disciplinar y, a gran escala, lo que el filósofo Lewis R. Gordon llama “decadencia disciplinaria”, que se produce cuando se evade o mistifica el análisis de la realidad para salvar el método de la disciplina en lugar de adaptarla al análisis de la realidad (en Fanon, 2009: 269). Por esta razón, para responder a las intrigas sociales del contexto, comenzaron a surgir campos de estudio que necesariamente debían ir más allá de los compartimentos disciplinarios en los que las ciencias sociales occidentales habían trabajado hasta ese momento (Flórez; Malagón, 2002). De acuerdo a Boaventura de Sousa, el conocimiento postmoderno es “ametódico” y requiere de una “pluralidad metodológica”, pues:

“(…) cada método es un lenguaje y la realidad responde a la lengua en que es preguntada. Sólo una constelación de métodos puede captar el silencio que persiste entre cada lengua que se pregunta (...), esa pluralidad de métodos solo es posible mediante la transgresión metodológica” (de Sousa, 2009: 49).

En esa transgresión metodológica se ubicaron los estudios culturales, feministas y/o poscoloniales que, en su pretensión por abarcar cuestiones transversales relativas al género (¿cómo se estudia la masculinidad?), la raza (¿cómo se estudia la blanquitud?) y la cultura (¿cómo se estudia una ideología?) constituyeron un espacio de investigación novedoso que desestabilizó la división tradicional del conocimiento y sus metodologías: la transdisciplinariedad. Sin ser una metodología e incluso antes de tener la etiqueta, el fenómeno puso sobre la mesa nuevas formas de llevar a cabo una investigación. Este espacio de investigación está atravesado por un carácter auto-reflexivo que requiere de una formación integral al comprender el conocimiento de forma holística, por lo que necesariamente no se limita a ciertas teorías o métodos, sino que se apropia de los de otras disciplinas según lo requiera. Desde entonces han ido surgiendo nuevos espacios de investigación transdisciplinarios para dar respuestas a los problemas del presente, como pueden ser los estudios migratorios o los estudios sobre las memorias colectivas. Este tipo de investigaciones

se enfrentan a múltiples frentes abiertos, por lo que, como Elazar Barkan reconoce en el prólogo de su investigación sobre la culpa de las naciones, a las dificultades habituales de una investigación se puede unir la evidente falta de dominio en algunas de las áreas que se examinan (2001: xii). Es por eso que el estudio de la realidad desde una perspectiva transdisciplinar siempre estará bajo la sospecha de no ser riguroso. Porque la visión del rigor en el marco epistemológico de la ciencia moderna aumenta en tanto que se compartimenta lo real: “siendo un conocimiento disciplinar, tiende a ser un conocimiento disciplinado, esto es, segrega una organización del saber orientada para vigilar las fronteras entre las disciplinas y reprimir a los que quisiera traspasarlas” (de Sousa, 2009: 47). Sin embargo, “es hoy reconocido que la excesiva parcelización y disciplinarización del saber científico hace del científico un ignorante especializado y que esto acarrea efectos negativos” (Sousa, 2009: 48).

Stuart Hall, que como hemos dicho fue mentor fundamental del campo de los estudios culturales, también lidió con la problemática que conllevaba no acogerse a un método concreto: “Corriendo el riesgo del eclecticismo teórico, me inclino a preferir 'estar en lo correcto sin ser riguroso a 'ser riguroso pero estar equivocado” (Hall, 2010: 196). Hall era un teórico contextual (Grossberg, 2016: 55) que produjo conocimiento sobre cuestiones clave como la identidad y la cultura a partir de la coyuntura, entendida no como un pedazo de tiempo ni periodo, sino como un terreno históricamente específico que afectaba a una determinada formación social, donde se acumulaban o condensaban contradicciones, corrientes o circunstancias. Esta suerte de método, apodado como “contextualismo radical”, permitió al intelectual articular el movimiento histórico y la reflexión teórica dando importancia a las realidades discursivas:

“El contextualismo, en los estudios culturales al menos, sostiene que sólo por el hecho de que algo sea una construcción histórica, efecto de una articulación, no significa que no sea real, que no tenga efectos reales, que no importe a la gente. Tales realidades discursivas no niegan la realidad de lo no discursivo, pero la existencia de tales realidades no discursivas no significa que las realidades discursivas producidas históricamente puedan simplemente ser negadas o simplemente «deconstruidas»” (Grossberg, 2006: 48).

La forma de entender el mundo cada vez más articulado discursivamente también afectó a la disciplina histórica, que vivió su particular “giro lingüístico” de la mano de teóricos de referencia como el ya nombrado Hayden White, quien destacó que la literatura historiográfica profesional del siglo XIX enlazaba con el imaginario de la ficción a través de la noción de formas duraderas de conciencia histórica (Colin; Muñoz, 2008: 23). La visión de la historia como empresa narrativa hizo que la separación entre disciplina histórica y estudios literarios estrechara su distancia y agrandara su espacio de encuentro. Los historiadores profesionales que se atrevieron a introducir dentro de la interpretación del discurso histórico el lenguaje crítico y las categorías de análisis reservadas a los análisis literarios recibieron tanto resentimiento como acusaciones de debilitar la fe en el conocimiento histórico; reacciones gremiales basadas en el miedo a que historia y ficción fueran vistas de igual forma (Partner, 2002: 49). El teórico de la narrativa Meir Sternberg resume significativamente el problema de la historia/ ficción:

"Porque la escritura de la historia no es un registro del hecho, de lo que 'realmente pasó' sino un discurso que pretende ser un registro del hecho. Tampoco la escritura de ficción es una trama de invenciones libres, sino un discurso que reivindica la libertad de invención. La antítesis no yace en la presencia o la ausencia del valor de verdad, sino en el compromiso con el valor de verdad" (en Partner, 2002: 54).

El giro lingüístico vino precedido o acompañado de una apertura de la concepción del archivo histórico en el seno de la historia social. Ya en 1953, Lucien Fébvre criticaba que la historia se hiciera sólo con textos, “con palabras fechas, nombres de lugares y de hombres”, lo que provocaba una concepción de la historia de *longue durée* que ignoraba los movimientos y transformaciones sociales a costa de un saber positivista despreocupado por lo real, y defendía la apertura tanto disciplinar como en el uso de las fuentes³¹. En ese sentido, los historiadores

³¹ “Hay que utilizar los textos, sin duda. Pero *todos los textos*. Y no solamente los documentos de archivo a favor de los cuales se ha creado el privilegio de extraer de ellos un nombre, un lugar, una fecha, todo el saber positivo de un historiador despreocupado por lo real. También un poema, un cuadro, un drama son (...) testimonios de una historia viva y humana, saturados de pensamiento y de acción en potencia...” (Fébvre, 1993:30).

del siglo XX pronto acogieron el potencial del cruce entre la literatura y la historiografía. El historiador británico Jones Colin muestra cómo el también historiador Richard Cobb tuvo una influencia directa de *La Peste* (Albert Camus, 1947) para escribir su *The Police and the People* (1970); o cómo tanto en sus investigaciones como en las de la también historiadora británica Olwen Hufton, hay un claro eco de la literatura de Charles Dickens. Esta conclusión reafirma el carácter metanarrativo de la literatura no sólo en lo que respecta a la escritura de la historia sino también en el marco de una cultura nacional, pues los estudios de dichos historiadores utilizaban, en palabras de Colin, “un registro emocional y estético que *Historia de dos ciudades* ha incorporado al imaginario nacional, y del cual resulta extremadamente difícil liberar nuestra personalidad británica” (Colin; Muñoz, 2008: 25).

La novela y el texto histórico constituyen un maridaje muy útil para mostrar el lugar de encuentro entre la dimensión íntima y las *determinaciones* estructurales de un momento histórico. Los y las escritoras participan, consciente o inconscientemente, del contexto histórico en el que les ha tocado vivir a través de discursos morales, filosóficos y/ o políticos y la construcción de imaginarios que contribuyen a reforzar o criticar la hegemonía de ciertos conceptos y valores. Como dice la hispanista Jo Labanyi: la literatura da un acceso privilegiado al pasado por operar a un nivel simbólico (Labanyi, 2009: 410). Las novelas nos acercan a la subjetividad y verosimilitud de una época; la literatura interesa como parte de la reflexión histórica porque tanto los escritores y escritoras como sus personajes y las lecturas posibles son parte de la historia (Canal, 2015: 17).

El surgimiento de la práctica de la historia oral fue sin duda determinante para la consideración de la subjetividad en la historia. A partir de la segunda mitad del siglo XX, dentro del apogeo de la historia social británica se comenzó a desarrollar una corriente que consideraba la participación de los “testigos” de la historia complementando las fuentes escritas que parecían dominar las prácticas de los historiadores profesionales. La diversidad de intereses convergió en la creación de la *Oral History Society* en los setenta. La llamada “*history from below*”, la historia desde abajo, que partía de la visión marxista de la historia, tenía como objetivo descubrir las historias escondidas de la llamada “gente común”, entendida como la clase trabajadora.

Mientras que la historia oral británica venía de la historia social, la escuela italiana colocó la cuestión de la subjetividad, tanto de las fuentes como del historiador o historiadora, en el centro de la historiografía (Portello, 1997: 126). Luisa Passerini fue pionera en trabajar con el uso de conceptos psicológicos y herramientas para interpretar la subjetividad y sus narrativas en los estudios de la memoria:

“Es el objetivo de la historia oral, de crear y llevar a la práctica una historiografía que será una construcción consciente, desde el punto de vista de la actualidad, de un pasado, que está formado por esa reinterpretación, pero que, gracias a este esfuerzo de subjetividad, también vuelve el objeto a lo que realmente es y quiere ser. Una historia que entiende las líneas por las que se desarrolla la historia real de la experiencia y el poder (...). La historia oral intenta establecer un concepto de memoria como acto narrativo y mediación simbólica que debe ser analizado en sus diversas manifestaciones históricas y sociales. Descubrir las discontinuidades, las contradicciones, la inercia, pero también la creatividad y fidelidad de la memoria como un acto individual en contextos sociales, puede entenderse como contribución para ampliar y humanizar el concepto de verdad histórica” (en Portello, 1997: 137).

La propuesta de la historia oral italiana era profundamente transdisciplinar, en tanto que su debate cruzaba distintas disciplinas a través de tres temas dominantes: la confiabilidad de las fuentes (que ahondaba en el debate historiográfico sobre la verdad); la representatividad de las fuentes (una reflexión de tinte más sociológico) y la *forma* de transmitir dicho conocimiento, que incurría en el debate de la historia/ ficción y los estudios literarios. Sobre la fiabilidad, Portello, historiador oral italiano, asegura que “incluyendo el error, la imaginación, el deseo, las fuentes orales no simplemente revelan la historia de lo que pasó sino también la historia de lo que significa; el significado (como se revela por la forma narrativa y lingüística), más que el ‘hecho’, que es lo que distingue la historia oral, y la convierte en herramienta necesaria para la historia de la subjetividad” (124-5).

Las entrevistas como forma de incorporar visiones de agentes sociales e históricos al conocimiento producido en la academia son un método utilizado desde múltiples disciplinas. Las complejidades que conlleva el proceso de entrevistar con fines de investigación han sido abordadas tanto desde campos transdisciplinares como el de los estudios de las mujeres (Patai; Berger, 1991) (Llona, 2007) como desde disciplinas concretas, como la antropológica, que en

la última década se ha caracterizado por proponer la llamada “antropología participativa”, que tiene por objetivo hacer a los grupos partícipes en la producción de conocimiento y no únicamente receptáculos de conocimiento. Es interesante mencionar que, en el caso italiano, mientras que la labor de investigación histórica siempre mantuvo una dimensión empírica, de *hacer* las entrevistas; en el terreno antropológico, quizás por su incontestable origen colonial, el trabajo de campo sufrió un profundo cuestionamiento y parálisis, hasta el punto de que la contribución de la antropología italiana a la discusión sobre fuentes orales fue principalmente una crítica epistemológica que tendió a perderse en reflexiones filosóficas y artículos teóricos —“a veces, extremadamente críticos” (Portello, 1997: 132)—, en detrimento de la investigación empírica. La escuela de historia oral italiana no consiguió asentarse en la academia ni que su trabajo crítico se situara a la par del de la escuela británica. Cuenta Portello que los críticos de la historia oral explicaban su fracaso con la “politización excesiva”, mientras que otros consideraban que era la consecuencia lógica del rechazo del mundo universitario hacia prácticas, ideas y sujetos que no podía controlar (Portello, 1997: 124). En el contexto español se considera al historiador británico Ronald Fraser como introductor y pionero de la práctica de la historia oral con su *Recuérdalo tú, recuérdaselo a los otros* (1979).

La consideración del alcance de la determinación cultural sobre los sujetos históricos es un debate abierto en la historiografía española (Glondys, 2017: 188); sin embargo, en general se considera pertinente la indagación en los mundos simbólicos y subjetivos del pasado. También se ha abierto el debate a la subjetividad como *objeto* y *sujección* en la historia. Los imaginarios colectivos que representan la realidad forman parte de la cultura que condiciona la acción de los sujetos (Núñez, en Glondys, 2017: 187), por lo que es clave indagar en ellos no sólo para extender el relato histórico sino para ensanchar la epistemología que produce la historia. El dúo epistemológico que equilibramos a la hora de interpretar un momento histórico es metahistórico, es decir, es extensible como cabe imaginar a la producción misma de la historia. Fernando Molina asegura que la determinación cultural de las emociones o los imaginarios colectivos en la escritura de la historia es total: “Nuestra sensibilidad a algo es generada por una determinada educación, una forma de mirar y de percibir, y no es generalizable a otras experiencias que pueden ser alternativas” (en Glondys, 2017: 188). Es aquí donde cobra

sentido acogerse a una pregunta histórica de mirada decolonial; así como lanzar ciertas disquisiciones sobre lo colonial en la historiografía española, como haré en el siguiente capítulo como una suerte de vigilancia epistémica (Bachelard, 2001). Es decir, cabe preguntarse: ¿cuál es la sensibilidad que se tiene con respecto al problema colonial, epistemológico y político, en la historiografía española?

Ann Laure Stoler, historiadora cultural del pasado colonial en Indonesia, apunta a que en la historia colonial “el giro histórico no señala un giro hacia la historia en sí, sino una reflexión diferente sobre la política del conocimiento: un rechazo a las categorías y distinciones culturales que una vez invistieron las normas imperiales y en las que se basan aún las prácticas estatales poscoloniales” (Stoler, 2010: 467). Esto implica una revisión de la concepción del archivo y sus prácticas, como lugar tanto físico como simbólico. Las fuentes históricas están en el centro de la escritura de la historia, en tanto que las relaciones de poder se inscriben tanto en la producción como en la conservación de la evidencia histórica. Es por eso que la práctica de los estudios culturales relacionados con lo colonial, en cuya fundación están los trabajos de Spivak, Guha o Said, comenzó tomando como fuentes históricas las obras canónicas de literatura inglesa o francesa, creando a partir de su análisis una teoría susceptible de explicar el racismo contemporáneo. En el caso de la historia de Guinea Ecuatorial la literatura, como veremos más detenidamente en el capítulo 4, tiene también la potencialidad no sólo de abrir el archivo a cuestiones subjetivas sino también de trascender la lectura que entiende la historia desde la concepción lineal de progreso. Tanto en la consideración de la subjetividad de la historia como en la del desafío a la idea de progreso en la historia confluye, precisamente, la consideración de la memoria como instrumento esencial en el relato histórico, y es por esto que este trabajo contiene en el capítulo 9 un trabajo de investigación más *artesanal* de creación de un pequeño archivo a partir de entrevistas a mujeres guineoecuatorianas. Walter Benjamin, una de las voces heterodoxas más originales del marxismo por conjugarlo con el idealismo alemán y el pensamiento teológico, quien se suicidó antes de ser atrapado por la Gestapo nazi, sostenía que la memoria del pasado oprimido es una forma de vengar el pasado de los vencidos (en Muro, 1996: 15). Sin duda una visión moralista de la historia en su fuerza vengadora que dentro de ciertos sectores de la historiografía española se comprende mejor cuando se trata del pasado de la guerra civil y el franquismo (peninsular) que del pasado colonial español. Me

detengo en esto con detenimiento esto en el siguiente capítulo.

2.4. Decolonialidad *sin garantías*: lo decolonial y la teoría de la historia

Puesto que la política del conocimiento de la que partió el proyecto que dio lugar a esta investigación venía de mi acercamiento a la perspectiva decolonial, creo necesario apuntar a los desafíos de aplicar la mirada decolonial, que contiene una determinada teoría de la historia, a un pasado colonial particular como es el de la sociedad y el estado españoles en Guinea Ecuatorial durante el siglo XX. En este apartado convoco una conversación en curso en la que voces dispersas han convergido de una forma u otra en, por una parte, la crítica a la digestión académica y disciplinaria de la teorización decolonial y, por otra, la dificultad añadida de lidiar con la “analogía colonial” (De Oto, 2018). La crítica es extensible a otras teorías susceptibles de provocar analogías de una realidad concreta; que es precisamente a lo que Hall quería dar respuesta con su propuesta del “empirismo teorizado”. Es decir: el espacio de acción entre la teoría y la investigación *empírica* es una cuerda tensa sobre la que quien investiga ha de equilibrarse, todavía más a la hora de analizar la cuestión colonial, que conlleva en sí misma un problema epistemológico y político que es el que la perspectiva decolonial pone de manifiesto.

La discusión que tuvo lugar a finales del siglo XX sobre el giro cultural en la historia social nos mostraba algo que es pertinente mencionar aquí. La mirada marxista contiene una dualidad que complejiza la tarea de la investigación histórica: es una epistemología y, también, una teoría de la historia. Es decir, por un lado es un saber con potencialidad explicativa, y la academia tiene en la sistematización, conceptos y categorías de la ideología marxista una guía para la interpretación de cómo funciona el mundo y cómo funciona el devenir histórico. Por otro, el marxismo ofreció un análisis histórico sobre el que se creó una teoría conceptual de la historia. Foucault (1981) apuntaba a que, en cierto sentido, la dualidad marxista de la historia llevaba a un callejón sin salida: los académicos se centraban en la lectura de textos y el análisis de conceptos de Marx mientras que descuidaban los contenidos históricos y el saber histórico al que estos conceptos debían referirse y estar operativos. Se primaba la fortaleza teórica antes que el empirismo en la investigación. Esta naturaleza dual del marxismo como epistemología

y como teoría está también presente en la gran y diversa corriente de la decolonialidad, que es también una teoría política basada en una investigación histórica que pone en el centro los procesos coloniales. Esta teoría de la historia fue sistematizada a través del grupo modernidad/colonialidad a finales de los noventa y principios del nuevo milenio. El grupo reunió y trabajó los aportes que teóricos latinoamericanos como Enrique Dussel, Aníbal Quijano y Walter Mignolo hicieron sobre la raza en las estructuras económicas latinoamericanas; influenciados por la corriente de pensamiento postcolonial del Grupo de Estudios Subalternos indio y reaccionando de nuevo al reduccionismo económico de los enfoques marxistas ortodoxos, que en América Latina representaban por los *dependentistas*³². El mismo Walter Mignolo apunta a dicha dualidad diferenciando el “pensar decolonial” del “pensamiento decolonial”. Pensar decolonialmente, dice, es una forma de ver el mundo y las disciplinas que tratan de explicarlo, está *sujeto* en el proceso de reflexión más que ser un objeto de estudio como lo puede ser el pensamiento decolonial (Mignolo; Carballo, 2012: 241).

La perspectiva decolonial sitúa lo racial en el centro de las investigaciones multidisciplinares a partir de la conceptualización de la “colonialidad del poder” (Quijano, 2000), descrita como el residuo político, cultural, epistemológico y subjetivo que dejan tras de sí siglos de colonización. Este concepto requiere de una teoría de la historia. El llamado “giro decolonial”³³, que pretende tener el potencial alterador del giro cultural de décadas atrás, propone otra teoría de la historia europea —distinta de la consensuada por la historiografía eurocéntrica— a partir de un relato que sitúa los procesos de colonización y racialización como centrales en los cambios históricos (económicos, políticos, culturales y subjetivos) que se inician en la era moderna de los países del norte. De hecho, el binomio modernidad/colonialidad concentra la sistematización histórica: la modernidad política y el crecimiento económico son inseparables de la experiencia de la conquista y los procesos coloniales que se iniciaron a finales del siglo XV. La acumulación primitiva de capital se debió al proceso de racialización y esclavización

³² En los setenta en América Latina la teoría marxista de la historia produjo una “escuela de la dependencia”, cuyos teóricos privilegiaban las relaciones económicas y políticas a costa de las determinaciones culturales e ideológicas; por lo que subestimaban lo simbólico en la formación de las jerarquías estructurales que estudiaban (ver Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007: 18).

³³ Algunas de las obras de referencia de la perspectiva decolonial, donde se desarrollan y articulan los conceptos utilizados, son: *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*, de Eduardo Restrepo y A. Rojas; el artículo fundacional de Aníbal Quijano (2000) o el monográfico *El giro decolonial* (2007).

de las poblaciones africanas, por lo que la estructura económica —de antaño y actual— se supedita así a la geopolítica colonial. A grandes rasgos, podríamos decir que en la teoría decolonial la raza se convierte en la categoría analítica central, estructural. Esta teoría es asumida como punto de partida en las investigaciones decoloniales, lo que ha supuesto cierta puntualización:

"Sabemos de memoria, a esta altura, el argumento sostenido por quienes se inscriben en el giro decolonial de que no hay modernidad que se explique sin una colonialidad, la cual funciona como su condición de posibilidad. De todos modos, y sólo como nota al pasar, es preciso decir que no deberíamos acostumbrarnos a imaginar que esta relación ya está exenta de análisis y de mayor complejidad frente a contextos específicos" (De Oto, 2018: 23).

La asunción de la teoría ha hecho que proliferen el uso indiferenciado de lo “decolonial” sobre todo en las academias del norte global, lo que ha sido apuntado por vaciar la potencialidad crítica del concepto para leer la realidad. Lo mismo que ocurrió con las teorías postestructuralistas durante el siglo XX. De hecho, “deconstrucción” y “decolonialidad” aparecen en ocasiones como términos intercambiables. En 1997, Derrida reprochaba a la academia estadounidense el uso funcional y productivo del concepto de “deconstrucción”, diciendo que lo convertía en “posible” cuando, en realidad, la deconstrucción era explícitamente “imposible”³⁴. Joan Scott por su parte, más específica, significó el vaciamiento político del término con la idea de que el código disciplinario de la academia blinda las teorías de forma que no pueden cambiar nada³⁵.

En este sentido, actualmente Silvia Rivera Cusicanqui, una de las voces más originales e independientes de lo que podríamos englobar como la corriente decolonial latinoamericana,

³⁴ “Deconstruction was becoming not only an act, an activity, a praxis, but it was becoming practicable, and, as they say in French, practical, in the sense of easy, convenient, and even salable as a commodity.... The paradox of this situation... is that what we were then trying to appropriate by making it possible, that is, functional and productive, was in any case that which had already shown itself explicitly as impossible”. Eakin, Emily (2013). “Derrida: The Excluded Favorite”. *The New York Review of Books*. Disponible a 7/10/2019 en <http://www.nybooks.com/blogs/nyrblog/2013/mar/25/derrida-excluded-favorite/>.

³⁵ "Nowhere is this as clear as the misappropriation of some of the terminology of post-structuralism, draining critical conceptual instruments of their force. Take the word 'deconstruction', repeatedly misused as a synonym for 'examine' (maybe for 'analyze'), but with no sense of how to perform the critical interrogation of metaphysics that was the aim of Derrida's work" (Scott, 2007: 23).

habla de que lo “decolonial” se ha convertido en una “marca registrada”; no sólo nominalmente, sino también en su discurso, derivado en teoría aplicable. La crítica recuerda a la que algunas teóricas afroamericanas dirigen a los académicos de la blanquitud, aumentando sus sospechas cuanto más crítico se pretende su discurso. A menudo, dice la profesora Sherrow O. Pinder, posicionar el adjetivo “crítico” en la presentación de un trabajo, funciona como un lugar en el que depositamos nuestra ansiedad, por lo que se pregunta si poner “crítico” antes de “estudios raciales” es una forma de compensar la inquietud que ha asolado a muchos académicos blancos (Pinder, 2011:105). Naomi Zack alude directamente al “narcisismo racial inexplorado” de las personas blancas progresistas que hacen trabajos antirracistas, y predice que los blancos no renunciarán a su privilegio racial a menos les reporte algo (Zack: 2012: x). De igual forma, podríamos preguntar: ¿se ha convertido lo decolonial en un mantra repetido a modo de *carta de presentación*, que figura como afiche discursivo sin transformar sustancialmente el conocimiento producido, pero calmando efectivamente la ansiedad político-epistemológica de quienes firmamos las investigaciones?

Rivera realiza una crítica política a la gestión del conocimiento globalizado y deslocalizado; denunciando su uso estratégico de las academias del norte, que depositan en el mercado de las ideas la epistemología del sur, la reelaboran y la devuelven “desprovista de toda su potencia crítica y política, y peor aún, envuelta en oropeles y modas académicas efímeras” (Rivera, 2015: 306). Frente a esta “economía política del conocimiento”, Rivera hace una defensa de la práctica académica no reducida a corrientes teóricas ni nombres de moda, tampoco fiel a una escuela concreta ni a capillas académicas; sino heterodoxa, una práctica en la que la intervención y modificación de las teorías para el ejercicio del pensamiento es la prioridad.

"No necesitamos ser fieles a ninguna escuela (...). Nuestra posición como sujetos pensantes está marcada por nuestra propia historia, por la geografía de nuestros cerros, y por nuestra propia genealogía intelectual, y eso nos permite hacer un buen uso de la multiplicidad de ideas que nos llegan de afuera (...). En el norte las pirámides académicas sin base se pelean y se muerden entre ellas, verbigracia, los de la subalternidad se oponen a los postcoloniales, y éstos a los estudios culturales, yo digo, ¿cómo tú vas a pensar en lo colonial sin pensar en la subalternidad ni en la cultura? Es que ellos necesitan crear capillas académicas, en cambio nosotros, con nuestras universidades modestas y nuestras bibliotecas paupérrimas, tenemos

que ver todo lo bueno que podemos sacarle a los autores que leemos, incluso tenemos que intervenirlos y modificarlos para quitarles lo superfluo y ponerles lo que nos falta. La heterodoxia ha sido desde siempre un rasgo de nuestro quehacer cultural. Es parte del 'ethos barroco' del que nos habló Bolívar Echevarría” (Rivera, 2015: 307- 308).

Además de su conveniente crítica a la geopolítica del conocimiento, el discurso de Rivera muestra cierta reacción ante la cerrazón de filas teórica y responde con la defensa de una práctica investigadora que adultere las teorías, que las intervenga por las vigencias y necesidades de la pregunta de investigación que se lance³⁶. Esta es una reflexión compartida desde otras experiencias de investigaciones decoloniales en América Latina. En un número destinado a replantear las “analogías coloniales”, los editores resumen: “lo más productivo tal vez sea convocar ese dominio teórico desde los materiales, contextos y problemáticas específicas de las experiencias de investigación. Es decir, hacer un viaje desde los compromisos concretos hacia los campos teóricos y, al llegar allí, afectarlos” (Catelli; Rufer; De Oto, 2018: 35).

La conclusión sobre la afección de la teoría desde compromisos concretos es parecida a la que llegó el mismo Hall, que como hemos visto tenía evidentes sospechas con respecto a la seducción de los marcos teóricos. Para evitar que la teoría se comiera a su objeto de estudio, Hall siguió un “método de empirismo teorizado” que entendía la teoría como una estrategia para poder comprender las coyunturas. Por eso, un estudio cultural se concebía como un proyecto de investigación que, al nacer de la pregunta política, creaba una historia política del presente. De hecho Hall no escatimaba en análisis políticos contemporáneos, como muestran sus análisis sobre el *tatchnerismo* de los ochenta. En plena era postestructuralista y de influencia foucaultiana, los estudios culturales se conectaban irremediabilmente con la profundización y análisis de las formas que adoptaba el poder:

³⁶ Rivera ancla sus investigaciones a conceptos indígenas locales³⁶: desarrolla la “epistemología *ch'ixi*”, que pone en valor la ontología indígena a la vez que ofrece nuevas formas de enfrentarse a los dilemas de la investigación disciplinaria occidentalizada a través del “*taypi*”, espacio en el que los opuestos “se interpenetran sin fusionarse ni hibridizarse nunca. Este *taypi* o zona de contacto es el espacio *ch'ixi* de una estructura de opuestos complementarios. Ahí se entrelaza la teoría con la práctica, se realiza y se piensa sobre la comunidad autopoética, a la vez deseada y esquiva, realizada ya en la sola energía del deseo” (Rivera, 2015: 302).

“(…) proponen examinar prácticas culturales y su relación con el poder, entender la cultura en todas sus formas complejas con el fin de analizar el contexto social y político dentro del cual se manifiesta y de esta manera, poder aclarar su doble función como objeto de estudio (intelectual) y como posicionamiento de la acción y la crítica política (pragmática)” (Florez; Malagón, 2002: 8).

Las complejidades y desafíos que supone la consideración de la teoría decolonial a la hora de plantear una investigación histórica se agrandan todavía más si se trata de un pasado colonial. Lo decolonial no es una metodología sino una red de conocimientos trazados desde un posicionamiento político en posturas antirracistas, a veces incluso con una agenda política que configura las investigaciones que se llevan a cabo. Como bien indica Frederick Cooper, parte de la motivación en estudiar los periodos coloniales se basa en asegurar que el pasado colonial no se olvide, para enseñar una lección sobre el presente que sirva para revelar la hipocresía de las demandas de Europa relativas a la democracia, la economía y su racionalidad, conectando estas ideas con la historia del imperialismo. Pero a la vez, dice, esto contiene el peligro de que los estudios coloniales queden fuera de la historia, teorizados de forma abstracta y con una visión plana de la modernidad europea, priorizando el posicionamiento crítico y político de quien investiga por encima del estudio de procesos y trayectorias (Cooper, 2005: 4) que contienen peculiaridades propias que también son generadoras de teoría, como demuestran los trabajos, anclados a su historicidad, de Ann Laure Stoler en *Carnal Knowledge and Imperial Power* (2002), Ann McClintock en *Imperial Leather* (1995) o Luise White en *Speaking with vampires* (2000). Esa prioridad vendría a explicar la repetición mántrica de la perspectiva decolonial en determinadas investigaciones del contexto del norte global como forma de calmar la culpa blanca, de la que hablaremos más adelante. Es necesario recordar aquí que "una reconsideración seria de la responsabilidad para con el pasado no es ni remotamente lo mismo que el parasitario juego de la culpabilidad" (Sampedro, 2007: 266).

La perspectiva decolonial subyace en las preguntas que esta tesis realiza al pasado colonial español en Guinea Ecuatorial, porque asume la vinculación de los procesos coloniales con los procesos relacionados, en sentido amplio, con la nación (prácticas discursivas, subjetivación nacional, imaginarios). A lo largo de la tesis se introduce el binomio nacional/ colonial sin que ello suponga que la investigación al respecto está zanjada, sino más bien todo lo contrario:

como propuesta de lectura decolonial de la historia española. Esto quiere decir que no sólo se hace referencia a la colonización de Guinea Ecuatorial para hablar de procesos de subjetivación colonial, sino que el análisis se formula con potencialidad extensiva, pues la historia española se articula por medio de un relato que generalmente se bifurca, de forma reveladora y como veremos en el siguiente capítulo, en dos historiografías que permanecen en compartimentos estancos: la nacional y la colonial.

Por lo demás, algunos de los enclaves de la teoría decolonial aparecen en determinados momentos —tal y como aparece la dimensión racial: en momentos insospechados, como “el retorno de lo reprimido”, que diría Gloria Wekker³⁷— como explicación o perfeccionamiento de los análisis presentados o preguntas formuladas. Son utilizados los *insights* de Dussel (1994) sobre 1492 como fecha inaugural de la modernidad y su teorización del *ego conquiro*, que coincide con la formulación básica de investigación sobre los procesos de identificación con determinado modelo subjetivo colonial. También, la tesis de la epistemología de “punto cero” de Castro-Gómez (2005); las visiones sobre el lugar de enunciación y sus consecuencias epistémicas, metodológicas y teóricas, desarrolladas por Mignolo (2012)³⁸ y la certera visión de Boaventura de Sousa sobre las políticas del conocimiento (2009, 2010). Son también pertinentes los trabajos clave referentes decoloniales como Fanon (2009) (2007) o Césaire (2006), que son convocados en ocasiones refutando o iluminando los imaginarios, discursos y voces del imaginario colonial español.

³⁷ En la introducción de su *White Innocence*, sobre las formas que adquiere la blanquitud en el *yo* nacional holandés, Wekker explica que está intrigada por “the way that race pops up in unexpected places and moments, literally as the return of the repressed, while a dominant discourse stubbornly maintains that the Netherlands is and always has been color-blind and antiracist” (Wekker, 2016: 1).

³⁸ También en sus trabajos *Historias locales, diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo* (2003) y “*The Geopolitics of Knowledge and the Colonial Difference*” (2002).

3 | | | Historiografía e identidad. Escribir la historia que nos lee

“[El “burgués del siglo XX”] (...) en el fondo lo que no le perdona a Hitler no es el crimen en sí, el crimen contra el hombre, no es la humillación del hombre en sí, sino el crimen contra el hombre blanco, es la humillación del hombre blanco, y haber aplicado en Europa procedimientos colonialistas que hasta ahora solo concernían a los árabes de Argelia, a los *coolies* de la India y a los negros de África” (Césaire, 2006: 15).

La guerra civil española la ganó un ejército colonial que luchó en la metrópoli con los mismos métodos y los mismos propósitos con que lo había hecho con anterioridad en África (Nerín, 2005).

3.1. La prioridad metropolitana y el fantasma de lo colonial

Cuando preparaba el proyecto de investigación que ha dado lugar al presente trabajo, un conocido historiador español me aconsejó que, en ese momento en el que todavía podía cambiar mi rumbo, me dedicase mejor a investigar sobre el franquismo —refiriéndose al franquismo en la península—, añadiendo que “estudiar a los negritos” no me iba a reportar ningún futuro académico. Más allá del racismo, de la factibilidad del vaticinio y de la percepción clásica antropológica que convierte a un grupo humano en objeto de estudio; su “consejo” revelaba de forma significativa lo que definitivamente me animó a continuar con el proyecto. La lógica de la perspectiva extendía el diminutivo a toda la historiografía del franquismo colonial, conteniendo implícitamente la separación de ambas facetas de la historia contemporánea española según la jerarquía colonial. Es decir: la visión territorial colonial entendía la historia del franquismo en la península como prioritaria, con efectos exclusivos. Y, en efecto, los ricos debates que se estaban dando entre el gremio historiador español desde hacía décadas raramente mostraban interés en el espacio histórico colonial. Ambas historiografías, la colonial y la nacional, se desarrollaban en compartimentos estancos con

relatos, cronologías, debates e investigaciones diferenciados. La historia que visibiliza las cuestiones raciales del relato histórico de “lo español” quedaba así marginada y localizada *afuera* de la península. La situación apuntaba a un significativo vacío en la intersección entre historiografía nacionalista e historiografía colonial; es decir, en la intersección entre raza y nación en la narración histórica contemporánea. La distinción geográfica se basa en la naturaleza política del concepto de hispanidad ligado a ciertos elementos que definen “lo español” (Subirats, 2004: 149) y que contienen lo racial.

Mientras que la historiografía contemporánea española que se refiere al franquismo en la península está, en efecto, viva, con intensos y actuales debates sobre *el qué, el cómo* y *el para qué* —es decir, sobre la objetividad, las ideologías, la micro-historia, la historia oral y cultural, la memoria, la judicialización de la historia o los revisionismos y neo-revisionismos—; las referencias al colonialismo suelen estar ancladas a un pasado que, si se reactiva en el presente, no comparte los mismos espacios ni circuitos de discusión de la historiografía del franquismo peninsular. Sin embargo, muchos de los debates historiográficos que irradian una sensación de urgencia, atraviesan también la historia del pasado colonial.

Como ya investigó Nerín (2005), el fascismo de los años cuarenta fue el resultado no tanto de las influencias europeas, sino de un régimen —el colonialismo— que sirvió de práctica fascista a unos militares que lo único que hicieron en 1936 fue introducir en la península el sufrimiento que desde principios de siglo llevaban infligiendo a la población de las colonias. La vinculación entre colonialismo, militarismo y poder político en el estado español, como abordaré en uno de los apartados de esta tesis, se fue forjando durante todo el siglo XIX, considerado ampliamente en la historiografía española como la época de la formación del estado liberal. De hecho, teóricos como Domenico Losurdo³⁹ trazan una relación histórica causal entre liberalismo y colonialismo. La historiografía que aborda el franquismo en Guinea Ecuatorial

³⁹ En su *Contrahistoria del Liberalismo* (2007), Domenico Losurdo atiende a los despropósitos de la máxima liberal —la libertad de todo humano— para “provincializar” el liberalismo en su definición no solo como corriente de pensamiento eurocéntrico sino también excluyente, necesitado de un rechazo para existir. El pensador italiano se refiere a que la auto-asignación colectiva de la comunidad de “los libres” es, al mismo tiempo, un acto de exclusión. Para probar su tesis hace un recorrido por el pensamiento racista de los liberales clásicos (Locke, Hume, Torqueville, Burke...) y muestra que la libertad que concebían estaba sujeta a la pirámide humana.

también ha ofrecido claves sobre la naturaleza colonial del franquismo pertinentes para la consideración de que el franquismo metropolitano y el franquismo en las colonias comparten campos de estudio significativos (Álvarez, 2013). Esta consideración podría tener efectos empíricos y filosóficos. Por una parte, podría afectar a la materialidad de las investigaciones, en tanto que la reivindicación de lo marginal (las víctimas, la perspectiva de género y de sexualidad, las clases bajas, el exilio, la infancia, etc.), puede incluir a las comunidades de origen africano que sufrieron la dictadura no sólo *afuera* de la península, sino también dentro. También la consideración de lo colonial/ racial como vector analítico en cuestiones de la historia reciente podría abrir el perímetro en las discusiones sobre qué es el fascismo, cuál es la ideología del tardo-franquismo, qué continuidades o rupturas hubo en la transición⁴⁰, la necesidad de democratizar y descolonizar la llamada “memoria histórica” o los usos políticos de la memoria⁴¹. Por ejemplo, en los estudios sobre fascismo español, el colonialismo y los estudios raciales se suelen convocar como un elemento adyacente y no constituyente, como ocurre en la magna investigación de Ismael Saz (2003) sobre la pugna de proyectos nacionales dentro del franquismo o en el trabajo de Paul Preston *La política de la venganza* (1997), sobre fascismo y militarismo en Europa. Pero sin duda es en el terreno de lo simbólico, discursivo e identitario donde la inclusión de lo racial/ colonial podría alumbrar ciertos aspectos silenciados u omitidos de la historia reciente española.

El giro culturalista reciente en la historiografía española ha creado nuevas formas de “ver” historiográficamente que pueden resultar muy útiles. Trasciende la tendencia de la historia social al esencialismo y el determinismo y lanza una mirada abierta sobre los procesos históricos, en la medida en que la cultura es “un ámbito especialmente plural, conflictivo y, sobre todo, reflexivo” (Glondys, 2017: 182). Si bien la investigación cultural del franquismo ha incorporado la categoría de género, la racial sigue siendo una categoría reservada a la parcelada historia del franquismo colonial, adherida a la historiografía colonial del siglo XX

⁴⁰ “Los incontestados e incontestables eventos históricos del postfranquismo español han sido el Centenario del Descubrimiento, el Centenario del Desastre de 1898, y el Centenario de las Cortes de Cádiz. Han sido tres modelos de falsificación y trivialización pública de la memoria” (Subirats, en Malló, 2013: 2).

⁴¹ Sara Santamaría (2018) analiza también cómo la ideología de la reconciliación de los debates sobre la memoria de la guerra civil y el franquismo actúa en el relato sobre la colonización española en África.

español, y normalmente utilizada con respecto a comunidades racializadas. Pero es pertinente recordar aquí que no sólo las comunidades racializadas tienen raza.

La consideración de lo colonial y lo racial en las investigaciones es susceptible de seguir el mismo camino que la inclusión de la pregunta del género en los procesos de formación nacional. De igual forma que existe una dimensión simbólica y discursiva del género en la formación de la idea nacional española, existe una dimensión racial que se ve más claramente asociada a los discursos que se promocionaban en/ sobre los espacios coloniales, donde la vertebración racial era prioritaria. Inmaculada Blasco apuntaba al silencio de la historiografía del franquismo sobre la intersección entre nación y género: "ni el trabajo de Saz, más reflexivo e inserto en la discusión sobre nacionalismo y construcción nacional, ni en los clásicos estudios sobre nacionalcatolicismo se aborda la relación entre proyectos nacionalistas españoles y discursos de género" (Blasco, 2014: 50). Entre otras cosas, los estudios sobre género y nación han puesto en duda la cronología con la que trabaja la narrativa convencional para explicar los procesos históricos. Por ejemplo, las investigaciones de Nerea Aresti (2001), Mary Vincent (2006) y Aurora Morcillo (2018), puestas en diálogo, escriben procesos históricos que van desde finales del siglo XIX hasta bien entrado el siglo XX; de forma que estos estudios ofrecen, entre otras cosas, una cronología alternativa para explicar realidades no-materiales relacionadas con las prácticas discursivas, identitarias y subjetivas. La inclusión de la pregunta de lo colonial/ racial en la investigación sobre la nación puede también revelar una cronología distinta y alterar el método investigador al poner en duda la noción de progreso como una concepción colonial de la historia. Podemos concebir el tiempo, como indica Trouillot (1995), como un espacio desarticulado de momentos, prácticas y símbolos que retan la relación histórica convencional entre acontecimientos y narrativa⁴². Esto es lo que lleva al pensador haitiano a considerar la esclavitud en Estados Unidos como un fantasma: está y no está, permanece en el pasado pero pervive en el presente de forma compleja en todo ese espacio desarticulado de prácticas, imaginarios y momentos dispersos (Trouillot, 1995: 147). De la

⁴²También Sampedro propone escribir "a historiography that alters the conventional linear models of colonial and modern conceptions of progress" (2012: 1) al investigar las ruinas coloniales en su potencial semántico del intersticio, pues se conciben en su lugar entre el espacio y el tiempo, la historia y el lugar.

misma forma podríamos definir lo colonial en el contexto español. Y el problema de su investigación, siguiendo con el ensayo del intelectual haitiano, es cómo representar ese carácter escurridizo del fantasma colonial: algo cuya presencia actual nos dirige al pasado y viceversa; algo que existe en la historia tanto como en el presente.

La norma colonial deja trazas en la lengua, la cultura, las instituciones y la forma con la que nos miramos a nosotros mismos y a los otros. Es lo que Wekker (2016) llama el “archivo colonial” o lo que Quijano (2000) apodó como “la colonialidad del poder”. Cuando hablamos de pensamiento colonial, intrínsecamente racial, nos referimos a una semilla indiscutible: la creencia profunda, arraigada y naturalizada –la que precisamente activa el comportamiento instintivo–, de que los miembros de la sociedad colonizadora son superiores a los de los territorios ocupados. Esta superioridad se articula a través del imaginario racial, que crea una diferencia antagónica y jerárquica entre la sociedad racializada y la colonizadora, que por contraste adquiere las posiciones raciales de la blanquitud. Para lo que nos ocupa, cabe añadir que Guinea Ecuatorial ha sido el único territorio colonizado en toda la historia nacional/colonial española que posibilitó, por medio del espejo de cromatismo racial, que el imaginario nacional reafirmase indudablemente la blanquitud y europeidad españolas, una cuestión que, como veremos en el apartado sobre la blanquitud, ha formado parte de la ansiedad del *yo* nacional español contemporáneo.

La prioridad en la investigación de la guerra civil y el franquismo peninsulares muestra a escala local lo que Aimé Césaire apuntó a nivel europeo: la nación colonizadora sólo se escandaliza cuando la violencia que lleva aplicándose siglos en las colonias se produce contra el hombre blanco. En lo referente al territorio español, los militares coloniales conquistaron la *España roja* con la misma legitimidad que habían sentido para conquistar África. José Antonio Primo de Rivera incluso racializó en 1936 a los grupos que representaban la postura ideológica contraria y a los proyectos nacionales que consideraban antipatrióticos⁴³; pues las lógicas y concepciones de la nación contuvieron las lógicas y concepciones de la raza. En la metrópoli se utilizaron los mismos procedimientos coloniales que los militares españoles emplearon en la Guerra de Marruecos o en el interior de la parte continental de Guinea Ecuatorial. Lo nuevo no fue el

⁴³ Como veremos en el apartado 5.4., “la blanquitud en disputa”.

fascismo, sino que se produjera en el interior de las fronteras de un país que llevaba siglos exportándolo a las colonias. Una historia de España que no reconoce el origen colonial de sus violencias es una historia que pone de manifiesto la relación entre la ontología colonial y el poder en la escritura del relato histórico (Trouillot, 1995); los límites de la concepción liberal de la historia y la empatía con la violencia. Como se argumenta desde lo decolonial, la ontología occidental empatiza con la violencia colonial en base a una concepción del mundo con un significado exclusivo de humanidad según la jerarquía racial, que modula la concepción de la violencia como algo excepcional o generalizable; bárbara o justificable; abominable o entendible⁴⁴. La historia que escribimos contiene el poder simbólico de discursos y representaciones, que crean a su vez imaginarios colectivos e identidades políticas. La ceguera con el sufrimiento de las poblaciones colonizadas genera una historia que empatiza con la violencia. Y esta historia es la historia que nos está leyendo.

3.2. La legitimidad colonial, ¿consenso historiográfico?

La perspectiva culturalista busca reconstruir los sentidos antes que los hechos, de forma que el relato histórico adquiere autenticidad con respecto a las hegemonías que operan en el presente. De la urgencia del presente se deriva que exista cierto consenso sobre el posicionamiento político de quien investiga. En su trabajo sobre “el noble sueño” de la objetividad en la historia profesional norteamericana, Peter Novick afirmaba sin rodeos que considerar la valía de un trabajo histórico en su mayor o menor “objetividad” es una observación vacía (en Forcadell, Peiró y Yusta, 2015: 308). La cuestión tiene que ver con el

⁴⁴ Nelson Maldonado-Torres recupera el pensamiento del filósofo judío Emmanuel Levinas para poner sobre la mesa el problema de la ontología colonial y la violencia. Levinas tuvo una experiencia de la violencia que le empujó a que consagrara su vida a buscar “la ética tras la barbarie”. Fue recluido en un campo de concentración y toda su familia fuera asesinada durante la Segunda Guerra Mundial. Levinas se opuso a la ontología heideggeriana por su complicidad con la violencia y propuso una ontología crítica por medio de fuentes judías, lo que le permitió plantear el filosofar no como un encuentro entre sujeto y objeto sino en la ética, entendida como la relación fundamental entre un *yo* y *otro*. Esta concepción plantea una ruptura con el pensamiento occidental y su ontología colonial, en tanto que intento por superar la complicidad filosófica con la violencia y “elaborar una filosofía que no (...) provocara ceguera con respecto a la deshumanización y el sufrimiento” (Maldonado-Torres, 2007: 128, 129).

posicionamiento en un presente que está lejos de ser una habitación aséptica donde se producen los relatos de la historia. En ese sentido, muchos historiadores de la contemporaneidad española llevan décadas alertando de los cambios que sufre el relato histórico a medida que se transforma la experiencia en el presente. El historiador Santos Juliá, cuyos trabajos incorporaron genuinamente perspectivas sociológicas y políticas a la historia del siglo XX español, asumía que de todos los debates historiográficos que se dieron y se dan “sólo una cosa parece segura: que la representación del pasado cambia a medida que se transforma la experiencia del presente” (Juliá, 1996: 29). Juliá popularizó la idea de que ninguna representación del pasado es inocente. De ahí que Manuel Cruz alertara de que, en tanto que el pasado no existe, para quien investiga “el presente es, de modo indisoluble y necesario, punto de partida y desembocadura al mismo tiempo” (Cruz, 2002: 12). Declarar el posicionamiento de quien hace las preguntas al pasado deviene así en obligación: la “tarea de intentar explicitar el lugar desde el que hablamos, de aplicarnos a cuestionar la naturaleza de las preguntas que le dirigimos al pasado, es mucho más que una tarea perfectamente legítima: es una obligación teórica de todo punto insoslayable” (11). Cruz citaba entonces al Todorov de *Los abusos de la memoria* para explicar que ese posicionamiento se vincula con la búsqueda “no de la verdad, sino del bien”, definido este por “una buena y una mala política” (en Cruz, 2002: 29).

Puesto que la política es indisoluble de las posiciones subjetivas, cabe asumir que las perspectivas íntimas de quien investiga son, de forma visible o invisible, parte indisoluble de la escritura de la historia. No es algo nuevo. Ya Bachelard ya alertaba en *La Formación del Espíritu científico* (1938) de los obstáculos epistemológicos para la captación objetiva de algo dado, entre ellos lo inconsciente, es decir, a las condiciones psicológicas de quien investiga, que requieren de lo que llama una “vigilancia epistémica” constante.

Uno de los efectos historiográficos de la búsqueda del *bien* a la que alude Todorov es la aceptación de que existen, dependiendo de las corrientes ideológicas, consensos morales que generan a su vez consensos historiográficos sobre determinado relato de lo que ocurrió, de amplio caudal en el presente. Un ejemplo paradigmático de ello se desprende de la actual preocupación desde el gremio historiador por el neorevisionismo hacia la historia de la segunda república, la guerra civil y el franquismo. Ciertamente, la institucionalización y popularidad

política y social del término “memoria histórica” provocaron que desde hace más de una década la derecha ideológica española construya, con más o menos rigurosidad, narrativas históricas filofranquistas, como las de César Vidal, Pío Moa y su adalid estadounidense Stanley Payne. El hispanista Chris Ealham aduce la necesidad de una historia social que permita comprender a la izquierda del pasado, es decir, que genere empatía: “sin un enfoque histórico social es imposible captar las dinámicas de la política de izquierdas” (Ealham, 2016: 133). Ricardo Robledo lo llama “el giro ideológico” y detecta cinco planteamientos “más que discutibles” de esta historia filofascista que revisa el consenso histórico-moral alrededor de la república y el franquismo. Entre esos planteamientos, Robledo identifica, por un lado, la proclamación de la rigurosidad, la objetividad y la ciencia lejos de ideologías y juicios morales, apelando a los hechos y la cronología; y, por otro, lo que llama la “judicialización” de la historia, producto de la creencia en la culpabilidad de las izquierdas, ante la que se convocan cifras de víctimas o se revisitan ciertos relatos hasta ese momento consensuados. A lo largo de su artículo, Robledo se centra en deslegitimar el relato de la historia filofascista analizando su falta de rigurosidad, la doble vara de medir o el sesgo ideológico y/o tergiversación de las fuentes para esgrimir, en conclusión, que el problema es epistemológico y metodológico (Robledo, 2015: 332). Es interesante recuperar al azar esta crítica a los revisionismos fascistas porque, por el camino, el autor ha de admitir ciertas cuestiones generales que están en el seno de lo que Fébvre llamó *los combates por la historia*. Así, finalmente Robledo reconoce que no hay forma de escapar de las adherencias políticas en la polémica sobre la segunda república y que, se quiera o no, “estamos empeñados en la batalla de *la historia que ha de quedar*” (338); es decir, la batalla por el consenso moral en el relato histórico.

Si el presente es origen y desembocadura de la historia, no hay historia inocente ni objetiva y existen consensos ideológicos y/o morales que operan en su escritura, porque el relato histórico moldea nuestras identidades y viceversa; en lo que nos ocupa conviene entonces preguntarse: ¿cuál es *la historia que ha de quedar* en lo referente al colonialismo español?, ¿cuál es el consenso sobre el concepto colonial y sus implicaciones? Me atrevo a decir que no existe tal consenso historiográfico, porque tal el debate es minoritario y parcelado, en cualquier caso, a la historiografía colonial. Precisamente por ello, lo que ofrecen tanto la perspectiva decolonial

como la postcolonial es un consenso epistemológico sobre la *ilegitimidad* de los proyectos coloniales. La legitimidad colonial ya fue rebatida en su dimensión política por medio de la declaración de la ONU de 1960, en la que se definieron los principios de la descolonización para todos los países firmantes; sin embargo, esta legitimidad ha seguido viva en la consideración de otras dimensiones de lo real. Fanon no quería el fin del colonialismo sino el fin del *standpoint* desde el que se define el sentido del colonialismo⁴⁵. Entendemos entonces por “legitimidad colonial”, la consideración epistemológica, filosófica y/o ética de que una nación preserva un *derecho natural*, argumentado históricamente por el *pasadismo*⁴⁶, para justificar la violencia colonial ejercida sobre otras naciones⁴⁷.

En los debates sobre la historiografía nacionalista española ya se ha señalado que el sentido de pertenencia nacional de la clase historiadora provoca una confusión entre la nación “como categoría de práctica, es decir, como utilización en el mundo que debemos explicar, y la nación como categoría de análisis, o sea, como instrumento conceptual que el científico social utiliza para analizar ese mundo” (Moreno, 2017: 7). Esta distinción opera de forma ambigua en la escritura de la historia nacional, de forma que se llama a su *desnacionalización*:

“Para salir de estos problemas de manejo conceptual, en los últimos años se han acumulado desde distintos ámbitos las llamadas a la des-nacionalización de la historiografía sobre los fenómenos nacionales. El propio Archilés lo ha hecho varias veces de distintas maneras, entre ellas solicitando hacer la historia “fuera de las lógicas del Estado-nación”. Anteriormente, Stefan Berger había abogado por la “desesencialización” de la historiografía a través de métodos comparados y enfoques” (Moreno, 2017: 7).

Es significativo que Eduardo Subirats, uno de los mayores críticos de la arrogancia imperial española y detractores del hispanismo a través de sus *tesis* (2004), en las que identifica la violencia colonial y expurgadora de la diferencia como un trauma constituyente de lo hispánico; habite un *locus* de enunciación de exilio radical y desidentificación de la nación. Su

⁴⁵ Esta idea es referida por Jack Halberstam en el prólogo de *The Undercommons* (Fred Moten y Stefano Harney, 2013).

⁴⁶ Frente al historicismo, Cruz alude a los peligros del pasado: “sobrevalorar ontológicamente el pasado, considerarlo el territorio casi privilegiado del discurso histórico” (Cruz, 2002: 12).

⁴⁷ Sitúo en igualdad conceptual a las poblaciones colonizadas porque uno de los argumentos coloniales por antonomasia es no reconocer su igualdad en términos político-ontológicos occidentales.

madre huyó de los campos de concentración del nazismo, su padre huyó de los campos de concentración del franquismo, y él, que nunca se sintió “español”, se exilió sin retorno en 1978: “el exilio sin retorno es la condición absoluta del pensamiento”, comentó en una entrevista (en Malló, 2013).

La distinción entre “categoría de práctica” y “categoría de análisis” aparece en un artículo en el que Roger Brubaker (2005) critica la sobre-explotación del término “identidad” en las ciencias sociales, por los costes intelectuales y políticos que conlleva⁴⁸. La raza, la nación, la etnicidad, la ciudadanía, la democracia, la clase, el género... son categorías de práctica, porque forman parte de la experiencia social diaria y adquieren significados políticos del presente y, a la vez, son usadas ampliamente como categorías analíticas. Su uso está marcado por la conexión recíproca y mutua influencia entre su naturaleza política y su potencialidad analítica. Por eso pueden ser, al mismo tiempo, categorías que explican a la vez que ciegan. Brubaker proponía entonces una serie de conceptos y términos alternativos para evitar la reificación de la identidad a través de su uso analítico y uno de ellos era el de “self-understanding” o “situated subjectivity: one’s sense of who one is, of one’s social location, and of how (given the first two) one is prepared to act” (73). Foucault también propuso que más que de identidad, se hablase de procesos de sujeción a las prácticas discursivas o de identificación, de forma que se enfocase la investigación a la relación entre sujetos y prácticas discursivas y no a una dimensión objetiva de la identidad (en Hall, 2003: 15). Ahora bien, en su ensayo, Brubaker contrapone la identidad a la clase hasta en dos ocasiones, asumiendo que ambas son incompatibles –es decir, dotando a la clase de estructura y al resto de identidades de fluidez–; mostrando así, de nuevo, la vieja reacción ante la pérdida de hegemonía analítica de la clase que prioriza el materialismo por encima de otras realidades (el autor se refiere a la investigación interseccional, de forma jocosa, como la “santa trinidad”). Es decir: las convenientes críticas actuales al uso de un concepto monolítico de “identidad” pueden actuar también como sutiles estrategias positivistas para debilitar la legitimidad de los estudios raciales o de género. De hecho, los argumentos con los que el autor critica la profusa mención de la “identidad” encajan en su

⁴⁸ “Identity, we will argue, tends to mean too much (when understood in a strong sense), too little (when understood in a weak sense), or nothing at all (because of its sheer ambiguity)” (Brubaker, 2005: 59).

reverso con las críticas hechas desde los estudios raciales estadounidenses a la blanquitud. Si Brubacker dice que el problema es la asunción de la identidad como algo que todo el mundo (individuos y grupos) tiene; la teoría crítica racial advierte de que precisamente el problema es considerar que se puede estar libre de identidad, pues la invisibilidad del “ser blanco” naturaliza sus privilegios. Claramente, el disenso viene de lo que cada campo de estudios problematiza: si cierta parte de la teoría social considera problemática la teorización de una subjetividad colectiva que actúa con efectos de estructura; este es precisamente el punto de partida de los estudios sobre la blanquitud. El cruce de pareceres pone sobre la mesa la complejidad de teorizar sobre procesos de subjetivación o de identificación que operan en el presente como productores de conocimiento; que es finalmente lo que indica el análisis de un concepto como “categoría de práctica” y como “categoría de análisis”. La “identidad” es un concepto central en la cuestión de la agencia y la política que, formulado de forma monolítica, aspira a cierto carácter objetivo en su pretensión por reconocer una realidad positiva que subyace invisible:

“Si (...) una objetividad logra afirmarse parcialmente, sólo lo hace reprimiendo lo que la amenaza. Derrida demostró que la constitución de una identidad siempre se basa en la exclusión de algo y el establecimiento de una jerarquía violenta entre los dos polos resultantes: hombre/mujer, etc. Lo peculiar del segundo término queda así reducido a la función de un accidente, en oposición al carácter esencial del primero. Sucede lo mismo con la relación negro-blanco, en que el blanco, desde luego, es equivalente a "ser humano". "Mujer" y "negro" son entonces "marcas" (esto es, términos marcados) en contraste con los términos no marcados de 'hombre' y 'blanco'” (Laclau: en Hall, 2003: 19).

Hechas las pertinentes puntualizaciones sobre la teorización de la identidad, partiendo de las reflexiones sobre la subjetividad y el posicionamiento político como elementos intrínsecos a la escritura de la historia y siguiendo con que dichos elementos actúan en el caso de la historiografía nacional/nacionalista española con un efecto esencializante de la nación, cabe preguntarse: ¿actúa la legitimación del pasado colonial español también como una categoría de práctica, en forma de empatía colonial?; y si es así, ¿qué efectos tiene esta empatía colonial en la escritura de la historia y el relato nacionales? Voy a traer brevemente dos casos historiográficos: el del llamado *Desastre* del 98 y el de la llamada *leyenda negra*.

Mientras que la gran narrativa del nacionalismo español descansa en su naturaleza colonial (Subirats, 2004); la historia colonial y la historia de las colonias permanece separada de una historia nacional/nacionalista para la que haber tenido colonias aparece como algo fortuito, pese a que fuera parte constitutiva de las fuerzas políticas, sociales y económicas del estado decimonónico; así como el detonante de una de las mayores crisis –considerada una “crisis moral”– de la historia de la nación española y el espacio político-material donde se coció el golpe de estado de 1936. Existen claros vínculos materiales entre las colonizaciones y la constitución del estado-nación liberal durante todo el siglo XIX español, que no hubiera sido posible sin el *lobby* esclavista enriquecido en Cuba, principalmente. Por eso la esclavitud en Cuba no se prohibió hasta casi el fin de la dominación: los liberales de las Cortes de Cádiz hacían cábalas dialécticas para reproducir el discurso liberal francés antiesclavista sin que ello supusiera prohibir *de facto* la propiedad de personas esclavizadas (Mesa, 1976). Por eso también, la pérdida de Cuba y Filipinas desencadenó una crisis nacional que en la historiografía se ha pasado a llamar como “Desastre del 98” y cuya bibliografía apenas ha tenido renovación historiográfica (Hernández, 2014). Este “topos historiográfico”, tal y como lo denomina Elena Hernández Sandoica, ha adoptado una categoría moral que no pone en entredicho la naturalización del vínculo del bienestar emocional nacional con la colonialidad, y de hecho lo reifica. El término “desastre”, generado por la clase militar para aludir a la pérdida de las colonias, fue inmediatamente adoptado por la prensa de la época. La historiografía española apenas ha explorado la conveniencia de incorporarlo al grueso de los estudios sobre la crisis de la época (Hernández, 2014: 214). Lo colonial se entiende sólo desde la perspectiva económica y desde la diplomacia internacional; por lo que se acepta de buen grado que el cese colonial tras la guerra en Cuba fuera un “desastre”. Otras perspectivas, como “la cubanología” –historiografía del movimiento obrero y autonomista cubano— surgen por el impulso conceptual del *Descubrimiento* (Hernández, 2014: 218), por lo que suponen lo contrario de una reflexión sobre el estrecho vínculo entre lo colonial y la nación. Hernández Sandoica, de hecho, concluye en su revisión sobre la historiografía del ‘98 que:

“(…) eludir los aspectos coloniales de la España de la Restauración disocia artificialmente lo que la realidad histórica nunca separó –aunque lo hiciera la geografía– y, para lo que aquí importa, entraña desprestigiar el importante desembarco empírico que un buen puñado de historiadores del

Ultramar español han protagonizado en la última década. Y en cuya base de argumentación no está ausente, ni muchísimo menos, la política” (Hernández, 2014: 220).

Pero sin duda el caso paradigmático de cómo actúa la legitimidad colonial en la escritura de la historia nacional es el del fenómeno historiográfico de la “leyenda negra”, que incide precisamente en elementos de la ansiedad racial española, como veremos en el siguiente apartado. El campo de debate, en el que lo colonial y lo español se confunden, hace gala, desde su origen en el fundacional ensayo de Juderías (1914) hasta el actual *best-seller* de Elvira Roca Barea (2016)⁴⁹, de un ostentoso fetichismo por los *hechos* y la *verdad* tras el que se parapeta la legitimidad colonial del relato nacionalista español, que opera en forma de identificación que reacciona ante cualquier intento de romper con dicho consenso. Curiosamente, las operaciones retóricas del debate histórico son comparables a las que los revisionismos fascistas llevan al campo de la historia de la guerra civil y el franquismo y que veíamos antes a través del artículo de Robledo (2015). Existen guerras de cifras en una judicialización de la historia que busca la exculpación a través de la empatía colonial; abortando el posible consenso histórico sobre el genocidio colonial y supeditando el juicio al concepto colonial a una revisión estadística. Por ejemplo, en un volumen dedicado a discutir distintos aspectos alrededor del fenómeno historiográfico, los editores asumen que las cifras de víctimas en la colonización de América se manipularon por la propaganda antihispánica, por lo que es “muy difícil ponderar ecuanímente el número de víctimas” (Villaverde; Castilla, 2016: 43). Esta operación retórica, que busca diluir o minimizar las implicaciones de un determinado tipo de violencia institucional en el pasado, ha sido rebatida en otros casos de combate por el consenso moral, como el de la llamada “memoria histórica” española frente los crímenes del fascismo español o como en el movimiento argentino académico, político y social por los derechos humanos y la reparación frente a los crímenes de la dictadura cívico-militar argentina⁵⁰. La esquizofrenia

⁴⁹ Roca Barea, María E. (2016). *Imperiofobia y leyenda negra: Roma, Rusia, EE.UU. y el Imperio Español*. Madrid: Siruela.

⁵⁰ En el contexto español, Ricardo Robledo ha acuñado irónicamente el término “equiviolencia”, con las consiguientes reacciones, para designar la valoración equitativa de los totalitarismos y la propuesta desde la supuesta “neutralidad científica” del reparto de responsabilidad por los crímenes de la guerra civil y de la dictadura; una valoración que, dice, no es falsable en el campo político-histórico de la memoria histórica [Ver Robledo, Ricardo (2011). “Sobre la equiviolencia. Puntualizaciones a una réplica”. *Historia Agraria*, 54, pp. 177-246]. En el contexto argentino, además de que se creó la “teoría de los dos demonios” para nombrar la misma operación que mediante la equiparación de violencias intentaba romper el consenso por la judicialización de los crímenes de la dictadura; las académicas se mantienen alerta en el combate por la memoria ante los embates

estadística en los debates sobre el número de víctimas por los procesos coloniales de hace siglos pone sobre la mesa, de forma clara, la asunción de la legitimidad colonial, así como sus efectos. Los editores de aquel volumen criticaban el “ahistoricismo” de aplicar juicios morales a crímenes pasados pero a la vez instaban a empatizar, es decir, a identificarnos en el presente, con el “espanto” y la “repulsión” que *sufrieron* los conquistadores españoles —nombrados significativamente como europeos— en su contacto con los indios de las Américas:

“[Las críticas al genocidio en América] juzgan a los conquistadores del siglo XVI a partir de valores actuales. Caen en el error de ahistoricismo (...). Hay que situarse (...) en la óptica de unos europeos (...) que contemplaban horrorizados a unos ‘bárbaros’ no siempre tan pacíficos como los había pintado Colón, que hacían sacrificios humanos y practicaban antropofagia. El espanto y la repulsión ante la pila de cráneos humanos encontrada por Hernán Cortés y sus soldados en Tenochtitlán (...), no es tan difícil de imaginar por poco que nos esforcemos” (Villaverde y Castilla, 2016: 47).

Es aquí, en el llamamiento a la empatía que esconde, asume y normaliza la violencia colonial, donde se significa cierto consenso con respecto a la legitimidad colonial. Los procesos coloniales son intrínsecos de los nacionales, no sólo con respecto a la historia política y económica sino también con respecto a las construcciones simbólicas y subjetivas a través de la historia y que operan en la escritura del relato. Si existe un silencio constitutivo respecto a lo colonial en la historiografía nacionalista española, en cuya escritura la “nación” es una categoría de práctica —es decir, de identificación subjetiva—; no es descabellado considerar que la legitimidad colonial es un consenso con efectos latentes en la escritura del relato nacional.

El debate historiográfico activa nuevos espacios de reflexión y, con ellos, nuevas formas de pensarnos. Reflexionar sobre las herencias de fenómenos políticos, sociales e identitarios permite finalmente apoyar o disputar legitimidades y consensos con respecto al pasado que

revisiónistas como la “guerra de cifras” sobre el número de 30.000 desaparecidos, que el movimiento por la verdad, memoria y reparación volvió emblema [Ver Bacci, Claudia (2016). “Numeralia: ¿Cuántas voces guarda un testimonio?”, *Constelaciones. Revista de Teoría Crítica*, N° 7, diciembre. URL: <http://constelaciones-rtc.net/announcement/view/29>.

nos lee. Son muchos los estudiosos que asumen que esta legitimación colonial⁵¹ forma parte del orden actual que rige identificaciones, asunciones y, en definitiva, prácticas discursivas que inciden en conflictos actuales de primer orden. Paul Gilroy alerta de que los enfoques y trabajos revisionistas de lo colonial quitan importancia al pasado imperial para, precisamente, proteger la conciencia nacional, lo que produce que la ideología (post)colonial siga tejiendo la política nacional con respecto a cuestiones urgentes como son la política migratoria o los conflictos culturales:

“Es posible que estos trabajos tan populares nos ayuden a proteger la conciencia nacional; sin embargo, al dar menos importancia y significación a la experiencia de formación del imperio de la que esta tuvo en realidad para la vida de las potencias colonizadoras, exacerbando la marginalidad de la historia colonial, rechazan sus lecciones más esenciales y obstruyen el desarrollo del multiculturalismo. Este producto revisionista, de tanto éxito como hoy en día, es engañoso y peligroso porque alimenta la ilusión de que Gran Bretaña ha sido o puede ser disociada de su pasado imperial. Estos revisionismos “se equivocan porque no llegan a percibir que las ambigüedades y los defectos de las relaciones coloniales del pasado persisten en el presente (...), pueden ser las consecuencias del pasado imperial las que estén en el origen y la intensificación de muchos de los problemas con los que nos enfrentamos hoy en día” (Gilroy, 2001: 23).

En el contexto español, la legitimidad colonial actuaría como un consenso epistemológico y ético sobre el pasado colonial. Esta legitimidad, amparada en los llamamientos a la objetividad, las fuentes o las cifras, subyace de forma clara en la memoria de los procesos coloniales recientes. En lo que respecta a Guinea Ecuatorial, no es difícil encontrarse directamente con obras escritas por herederos, institucional o genealógicamente, de la empresa colonial; e incluso por los mismos agentes coloniales que formaron parte del sistema de dominación. Juan Aranzadi denuncia la nostalgia imperial de un libro escrito por un antiguo colono y publicado en 2008 por Sial/ Casa África, en el que puede leerse que “[l]a colonización fue ejemplar y la Autonomía modélica”⁵² y que aboga por el vínculo *hispanico* del estado español con la dictadura

⁵¹ En otros estudios, para nombrar la aquiescencia que una antigua potencia tiene con respecto a su pasado colonial se habla de ideología postcolonial (Sibley, 2010).

⁵² Se trata de: Menéndez, José (2008). *Los últimos de Guinea*. Madrid: Sial Ediciones/Colección Casa de África, p. 83. Citado en Aranzadi (2014: 66).

de Teodoro Obiang. Otras obras aprovechan el estudio de procesos sociales coloniales para lanzar un juicio positivo del concepto colonial, como es el caso de un volumen sobre la educación colonial en la ex colonia publicado en 2011, en el que el autor concluía que “el balance de la acción cultural y educativa llevada a cabo por España en su colonia del África negra, a pesar de la política de paternalismo oficial, se puede considerar bastante positiva” (Negrín, 2011: 117).

La legitimidad colonial está conectada a los procesos de racialización coloniales, que se dieron tanto en las colonias como en las sociedades colonizadoras. En ese sentido, existe un hueco epistemológico en los estudios sobre el pasado colonial. Mientras que en las investigaciones es habitual encontrarnos con términos como negro-africano, negritud o afrohispanidad, así como un profuso análisis de sus representaciones y discursos; a la blanquitud raramente se la nombra como categoría de análisis. Es decir: raramente se habla de lo que significa y de cómo se representó, en contraposición a lo negro, la blanquitud y el ser blanco-español que, en intersección con otras categorías, formaron parte de procesos de identificación y racialización para la sociedad española. Esto se debe, por una parte, al cruce simbiótico de lo racial y lo nacional cuando se habla de “raza española”. Por otra, a que las investigaciones sobre el pasado colonial reciente, en concreto en Guinea, han preferido complejizar el análisis, mostrar la pluralidad y heterogeneidad de actores antes que reificar las categorías raciales. Sin embargo, debemos mantener cierta vigilancia ante una categoría construida históricamente para sostener un tipo de poder racial que puede mantener sus lógicas en el presente y que se ha caracterizado, precisamente, por su invisibilidad y naturalización.

Mi objetivo es poner el foco en estos procesos de construcción de privilegio racial. Me propuse estudiar la blanquitud española como una forma de investigar la contra-parte del espejo racial que sostenía cierto poder en el sistema colonial en Guinea. La investigación histórica del espacio colonial de Guinea Ecuatorial ligaba la blanquitud española al orden socio-legal; mientras que si trasladaba la pregunta a la metrópoli, el sujeto “blanco-español” o las menciones a la “raza” se descubrían ancladas en el discurso nacionalista, que contenía implícitamente lo colonial/racial. Por eso a lo largo de este trabajo a menudo se habla del

binomio nacional/colonial. A la vez, por el camino investigador, y sobre todo tras la realización de entrevistas a mujeres guineoecuatorianas, la pregunta se extendió a la blanquitud española como categoría de práctica, lo que llevó a mi investigación a los procesos históricos de racialización/ nacionalización de la población española, atravesados por ciertas preguntas que actúan en el presente: ¿cómo se ha construido la blanquitud en el contexto español?, ¿cómo se puede trazar a través de sus prácticas discursivas y subjetivas?

A continuación se ofrece una breve muestra de las corrientes que trazan el estudio de la blanquitud. Traer este debate, que considero que se encuentra en sus estadios iniciales de formulación, evita precisamente la objetivación de lo que significa “ser blanco”, si bien la contextualización de la blanquitud en la peculiaridad histórico-social de cada contexto no desmerece los análisis globales del racismo estructural: la blanquitud es una construcción colectiva contextual, pero también responde a un orden de supremacía global-capitalista. Desde el propósito de evitar el manejo de la blanquitud como una categoría monolítica aplicable a todo contexto, lo que sigue es una propuesta de rastreo del privilegio racial en el contexto español.

3.3. Blanquitud española: la historia colonial que nos lee

La consideración del “ser blanco” tiene múltiples dimensiones efectivas/ afectivas que van desde lo estructural —la supremacía blanca y la dominación histórico-material— hasta lo identitario-subjetivo del colectivo blanco (discursos, retóricas, hábitos, emociones, estéticas, etc.). Esa doble vertiente macro-micro que atraviesa la blanquitud está presente en dos corrientes de estudio dispares geográfica y conceptualmente. Mientras que en el contexto estadounidense se propone reflexionar sobre la conformación subjetiva de la identidad blanca y su sostenimiento del racismo; desde América Latina se ha analizado la configuración racial blanca como un proceso histórico-estructural. El estructuralismo marxista latinoamericano, germen de la perspectiva decolonial, teoriza sobre la blanquitud desde su anclaje histórico en el colonialismo y el capitalismo. Para Bolívar Echeverría, la identidad blanca es indisoluble del capital: el capitalismo “se epidermizó con el cuerpo humano de color blanco” (García, 2016,

p. 231). Dussel (1994) lleva esta lectura del marxismo estructuralista —no es coincidencia que sea un gran lector, como Echevarría, de *El Capital*— a la confluencia con el colonialismo. El filósofo argentino-mexicano también vincula la blanquitud a la acumulación primitiva de capital, pero desde un vector analítico que pone en paralelo la creación de la epistemología moderno- colonial y el hecho colonial en sí. Es decir, ubica la blanquitud, lo que llama “*ego conquiro*” colonial europeo, en el baluarte conceptual decolonial del binomio Modernidad/ Colonialidad. Dentro de esta perspectiva, el pensador colombiano Santiago Castro-Gómez investiga la creación de esa “norma mítica” de la blanquitud como *hybris del punto cero* (2005), entendiendo la significación de la blancura como algo que excede la lectura cromática para anclarse en la cultura y los hábitos que conforman históricamente las identidades. En su análisis, trae a colación el imaginario cultural de la superioridad de la blancura en la colonización de las Américas y compara el discurso ilustrado criollo con el de la “limpieza de sangre” de la Inquisición (Castro-Gómez, 2005: 89).

Esta breve muestra nos permite situar la corriente de estudios decoloniales en una tradición disciplinaria que aúna historia y filosofía para dar lugar a una teorización de la blanquitud dentro del discurso histórico sobre el racismo estructural derivado de la colonización. Los *Whiteness Studies* (WS) o estudios sobre la blanquitud, que pueden ser complementarios a este análisis, crean una conversación formulada muchas veces desde la propia subjetividad-intimidad y el activismo político, en la que la disciplina histórica queda atrás frente a un profuso uso multidisciplinar de la pedagogía, la sociología, la psicología y/o el discurso político. Este campo de estudios, surgido en la década de los noventa en Estados Unidos, pudo desplegar sus reflexiones gracias al trabajo previo de teóricos y teóricas negras que ofrecieron herramientas analíticas necesarias para identificar la ceguera que produce, sobre todo para las personas blancas, un mundo de supremacía blanca. Es lo que lleva a la profesora afroamericana Sherrow O. Pinder a identificar este campo de estudios como la segunda ola de los WS, puesto que ya antes muchos autores y autoras habían localizado la hegemonía de la blanquitud para considerar el racismo (Pinder, 2011: 119). Malcolm X, Toni Morrison, W.E.B. DuBois, Sojourner Truth, Marcus Garvey, Ida B. Wells, James Baldwin, Sara Ahmed, Frederick Douglass y más afroamericanos y afroamericanas, junto con otros teóricos de referencia global

como el psiquiatra Franz Fanon, articularon la relación entre blanquitud y dominación antes de que surgiera el análisis de la blanquitud como específico campo de estudios académico.

En este campo de estudios, la blanquitud, siguiendo la conceptualización de Ruth Frankenberg (1993: 56), se define a través de tres esferas fundamentales que la constituyen: es un lugar de ventaja estructural; es un *standpoint* desde el que la gente blanca se mira a sí misma; y es un conjunto de prácticas culturales que no se indican ni se nombran. Esta segunda ola de estudios sobre la blanquitud está más centrada en hurgar en los entresijos subjetivos de la experiencia de la blanquitud, de forma que se ha estudiado la experiencia del “ser blanco” a través de hábitos y prácticas, respuestas emocionales, retóricas discursivas, formación ignorante de conocimiento o a través de la dimensión ética y moral (Frankenberg, 1993) (MacMullan, 2009) (DiAngelo, 2011) (Ryden y Marshall, 2011) (Mills, 2007) (Harvey, 2007). Para trazar su invisibilidad, los y las académicas han rastreado concretas respuestas colectivas de la blanquitud como la culpa blanca progresista (*white liberal guilt*), retóricas propias de la blanquitud como la corrección política o *white talk* y hábitos como la apropiación cultural.

Como puede preverse, el protagonismo de la gente blanca estudiando su propia identidad es problemático y ha sido criticado por reificar la blanquitud y recentrar el análisis racial en el sujeto blanco. El papel activo que los y las teóricas blancas tienen en los estudios raciales es siempre una espada de doble filo, pues es deseable pero a la vez requiere de una vigilancia epistémica constatare frente a la dificultad de tener que discernir sobre algo sobre lo que se está activa y personalmente trabajando para transformar (Ryden y Marshall, 2011: 5). La profesora de ética y religión Jenniffer Harvey, en otro lugar, alude a la encrucijada con un maravilloso adagio: “los reformistas y los revolucionarios se necesitan los unos a los otros. De hecho, a veces, existen en la misma persona y al mismo tiempo”⁵³.

Podríamos hacer un paralelismo entre los procesos invisibles de la identificación blanca en el análisis de la blanquitud y los procesos de identificación nacional en la escritura de la historia

⁵³ Harvey, J. (2013). “Both/And Thinking on Same-Sex Marriage”. *Huffington Post*. 03/28. Available 29/01/2019 in: <https://acortar.link/j9>. La traducción es mía.

nacional española. Es decir: son investigaciones en las que los procesos de subjetividad situada, por ser invisibles e imperceptibles, condicionan la perspectiva epistemológica producido; tal y como hemos visto. En el caso de la blanquitud, la invisibilidad hace que la blanquitud llegue a ser una “norma mítica” (Ahmed: Yancy, 2012: 7) naturalizada y no cuestionada para quienes la habitan. Sin embargo, la gente blanca acumula subjetivamente privilegio y estatus; lo que combinado con la naturalización de la blanquitud hace que el “sentirse legitimado” al privilegio llegue a ser un hábito colectivo (MacMullan, 2009) del grupo racial aventajado, acostumbrado a recursos protectores y/o el beneficio de la duda (DiAngelo, 2011: 55). Este *hábito de legitimidad* conectaría con la legitimidad colonial como práctica subjetiva. El hábito, como lo describe MacMullan, produce violencia contra el “otro excluido”, a la vez que considera un ataque la crítica o el cuestionamiento a su privilegio, desde un patrón de pensamiento que lo asume como un derecho natural justo. El sentimiento de legitimidad, de *derecho natural*, sería el bastión de la reacción apologética, de la arrogancia y ratificación del orgullo (el *white pride*). Opuesto a este, el hábito de la culpa reaccionaría ocultando su motivo: negándolo (*color/power evasiveness*) o, más allá, deseando su desaparición (como el colectivo de los *Race Traitors*⁵⁴).

Llegadas aquí, es preciso preguntar: ¿existe la blanquitud española? Y si es así, ¿cómo se ha configurado a lo largo de la historia? Para la diversa población afrodescendiente, gitana y/o musulmana española, sobre la que a menudo actúan las marcas raciales que la excluyen del concierto blanco, la primera pregunta podría resultar ofensiva. Para responder a la segunda, importar la reflexión hecha en un contexto tan diferente como el de los Estados Unidos resulta impreciso. Hablar de blanquitud española remite a cierto relato homogeizador del estado-nación español que incide en una norma racial ficticia. Como cualquier racialización, la blanca existe en tanto que existe una cultura racializada, dentro de una relación de fuerzas. Es decir,

⁵⁴ Los *Race Traitors* llaman a la abolición de la raza blanca como solución antirracista. Su cofundador, el historiador de Harvard Noel Ignatiev, defiende que la raza blanca no tiene una configuración ni biológica ni cultural, sino que es una estrategia identitaria del capitalismo, por lo que la abolición debería ser la contra-estrategia: “abolitionism is also a strategy: it’s aim is not racial harmony but class war. By attacking whiteness, the abolitionists seek to undermine the main pillar of capitalist rule in this country”. Ver: Ignatiev, N. (1997). “The Point Is Not To Interpret Whiteness But To Abolish It”. *Journal of the New Abolitionism*. Available on 20/01/2019 in: <http://racetraitor.org/abolishthepoint.html>.

no existe la “raza”, sino el racismo. Es necesario entonces entender esa cultura y sus causas, situar los debates de la identidad dentro de los desarrollos y prácticas históricamente específicos. Como indica Hall en sus estudios sobre la identidad, no se trata de un “presunto retorno a las raíces, sino de una aceptación de nuestros derroteros” (Hall, 2003: 18). Hall entiende la identidad no como resultado esencial de un pasado histórico inmutable, sino como resultado del *uso* de ese pasado, en su relación con el "uso de los recursos de la historia, la lengua y la cultura en el proceso de devenir y no de ser; no ‘quiénes somos’ o ‘de dónde venimos’ sino en qué podríamos convertirnos, cómo nos han representado y cómo atañe todo ello al modo como podríamos representarnos” (17). De igual forma, Margaret Somers critica que la categorización identitaria se imponga sobre la variación histórica y propone que los estudios sobre formación identitaria se hagan a través del concepto de narrativa, de forma que se incorporen en su concepto las dimensiones del tiempo, el espacio y la relacionalidad, que en esencia desestabilizan la homogeneidad de las categorías (en Brubaker, 2005: 69). Es decir, la identidad en su relación con los discursos históricos, los consensos alrededor de la memoria y las identificaciones con un pasado u otro⁵⁵. En los derroteros de la identidad, la narratividad del *yo* ficcional, es decir, los imaginarios y lo simbólico, juegan un papel central; aunque “la naturaleza necesariamente ficcional de este proceso no socava en modo alguno su efectividad discursiva, material o política” (Hall, 2003: 18). Es decir: aunque sostengamos que la “raza” es una construcción histórica o una ficción; su resultado histórico, el racismo, a través de las prácticas racistas, es real. De igual forma, aunque la blanquitud española sea una ficción histórico-discursiva, el racismo que genera es real. Por ello, para hablar de sus procesos de identificación, se hace necesario rastrear los discursos y construcciones históricas que la han creado. Las relaciones socio-raciales contemporáneas son el resultado de su configuración histórica y viceversa: el presente socio-político condiciona la memoria del pasado que narra a las colectividades. No es casual que el pedagogo canadiense Peter McLaren, en la conversación sobre la blanquitud, acuda a la narrativa histórica a la hora de pensar en un proyecto educativo antirracista. McLaren propone que la educación sea capaz de enseñar a “leer críticamente las

⁵⁵ Por esto, en su crítica al hispanismo colonial, Subirats propone recuperar las tradiciones de continuidad (y no ruptura histórica) mística y filosófica sufi-ibérica, así como voces de intelectuales críticos como Bartolomé de Las Casas, Luis Vives o el Inca Garcilaso (Subirats, 2004: 254).

narrativas que ya nos están leyendo”; pues “las identidades son, en parte, el resultado de la narratividad de la vida social”, entendiendo narratividad como el discurso histórico que sostiene la organización de la diferencia a lo largo del tiempo. La asunción de esta diferencia crea relaciones de poder que a su vez producen identidades (McLaren, 1994, p. 39, 41).

La racialización en el contexto español ha sido paralela a los procesos nacionales/ coloniales. Preguntar por la blanquitud española nos lleva a un lugar indiscutiblemente españolista en el que el vector nacional se confunde con el racial —la “raza española”—; y que conecta con el relato de la nación española y la historiografía nacionalista. Puesto que la blanquitud española se ha imaginado a través del espacio colonial, el privilegio racial en el contexto español se articula desde el discurso colonial; mediante una diferencia no sólo cromática, sino de pertenencia. En esto, el contexto español comparte el marco ontológico e histórico de la Europa colonial, que se diferencia sustancialmente del estadounidense.

El proceso histórico de racialización en Estados Unidos ha generado una ideología y retóricas raciales que en cierta medida difieren de las europeas. En el contexto estadounidense, la nacionalidad de la población negra no está en discusión. En los WS, la categoría racial toma el cromatismo como prioridad explicativa para la configuración identitaria, pues la población afroamericana tiene una *innegable* nacionalidad (Sibley, 2010) y convive al lado de la población blanco-estadounidense. Las luchas por los derechos civiles argumentaban que la población negra también era estadounidense y que, por tanto, debían ostentar los mismos derechos ciudadanos que los blancos. En el contexto europeo, diversos estudios señalan la experiencia colonial como constitutiva de una auto-percepción racial que empañaría los procesos culturales, políticos y del *ser* europeo. Por eso la perspectiva decolonial ofrece otra teoría de la historia moderna que comienza con la experiencia colonial y vincula la formación de los estados-nación modernos al proceso de racialización. Desde esta perspectiva, Dussel habla del ‘ego colonizador’ como la “subjetividad ‘centro’ y ‘fin’ de la historia” que surge en la modernidad con la experiencia de la “conquista” (Dussel, 1994: 21).

La blanquitud en el contexto europeo se lee por tanto dentro de las relaciones de poder

(post)coloniales. El *White Innocence* (2016) de Gloria Wekker es iniciático en conjugar la mirada postcolonial con la conversación en los términos raciales de los estudios sobre la blanquitud para teorizar sobre el *yo* blanco-holandés. Wekker habla del papel de la conquista, la colonización, la formación imperial y el asentamiento europeo en otras partes del mundo como fundamento del *yo* europeo (Wekker, 2016: 21) para teorizar después sobre las peculiaridades subjetivas de la blanquitud holandesa. Pero la lectura de los modos en que funciona la subjetividad racial europea como producto de la experiencia colonial es un campo de estudios novedoso. Todavía existen escasos estudios culturales y sociales sobre las implicaciones de la historia colonial con las subjetividades post-coloniales. En cualquier caso, parece que en el contexto europeo la conversación sobre las implicaciones del privilegio racial conecta con el estudio de las memorias coloniales y sus implicaciones colectivas. Es interesante comprobar los puntos en común de ambos campos de estudio en términos de análisis subjetivo y emocional. Los discursos de fachada humanista que evaden las relaciones de poder del color (Frankenberg, 1993) detectados en el contexto estadounidense, se traducen en Europa en un debate creciente sobre las narrativas evasivas del pasado colonial (Leone, Sarrica, 2014) (Bobowik; Pires; Licata, 2018). La discusión sobre la memoria colonial gira en torno a las implicaciones del olvido o la rememoración y se teoriza sobre la “amnesia colonial” (Licata, 2012), la “afasia colonial” (Stoler, 2012) o la “melancolía post-colonial” (Gilroy, 2011). El análisis de la “ignorancia blanca” (Mills, 2007) conecta con el de la ignorancia sobre el pasado colonial: ambos lugares subjetivos colectivos borran tanto las atrocidades de la gente blanca como los logros de la gente racializada. También los *memory studies* teorizan sobre las emociones colectivas, compartiendo en ocasiones los mismos lugares analíticos que los estudios estadounidenses sobre racialidad. Existe una prolífica línea de investigación sobre la culpa, ya que produce discursos de negación, “ceguera de color” y evasión. La *white liberal guilt* detectada por las académicas estadounidenses tiene su correlación en la culpa colonial colectiva de las sociedades antaño colonizadoras cuando *aprehenden* la violencia colonial (Branscombe; Doosje, 2004). Por eso, la reacción automática a la necesidad de exculpación es declararse inocente, tal y como detecta Wekker (2016): la inocencia blanca de la población blanco-holandesa ha borrado de la memoria colectiva el trauma de la violencia colonial, por lo que el racismo, en todo caso, se localiza en los círculos de la clase trabajadora y no entre la clase media, que no se identifica con los migrantes —pese a que toda la sociedad holandesa tiene antepasados

migrantes— y tiene una visión de sí misma como ética, limpia, inocente. Encontramos un significativo retrato subjetivo de la culpa colonial europea a través de la sencilla historia narrada en la película *Caché* (Haneke, 2006). Gerard es un periodista de clase media francesa que niega tener responsabilidad personal con Majid, el hijo de una pareja argelina que trabajaba en la casa familiar y que es acogido en el hogar de Gerard después de que sus progenitores fueran asesinados por el estado francés durante una manifestación por la independencia de Argelia. El joven Gerard hace entonces todo lo posible por que echen a su nuevo hermano, lo que tercia la posterior vida post-colonial del argelino, en la actualidad vinculado simbólicamente a la población migrante. La negación del protagonista es la negación de la culpa colonial del estado francés, que posibilita prácticas racistas del estado de herencia colonial. Porque, cabe decir, aunque por desgracia no tratar en profundidad aquí: la culpa es subjetiva, pero también es de las naciones (Barkan, 2000).

En los efectos de la negación de la culpa, como decíamos, confluyen los análisis estadounidenses de la subjetividad racial blanca y los estudios sobre la memoria colonial europea. Wekker vincula la negación de la culpa con lo reprimido en el subconsciente, que solo puede volverse consciente con la condición de que sea inmediatamente negado. Esto hace que la blanquitud actúe con una profunda ambigüedad, y que se muestre en momentos y lugares inesperados. Este “retorno de lo reprimido” adoptaría una contrariedad emocional que se debatiría entre el deseo y la negación; entre el orgullo y la culpa; la agresividad y la evitación. O, por ponerlo con la retórica poético-política de Baldwin en el contexto estadounidense, el sujeto blanco o la sociedad colonizadora reaccionaría ante la culpa con una plegaria a la vez que una reafirmación:

“No *me* culpes. Yo no estaba ahí. No lo hice. Mi historia no tiene nada que ver con Europa o con el comercio de esclavos. De cualquier forma, fueron *tus* jefes los que *te* vendieron a *mí*. No estaba presente en medio de la escena (...). No tengo en contra de ti, ¡nada! ¿Qué te pasa *a ti conmigo*? Pero, en el mismo día, en otra reunión, y siempre en la sala más privada de su corazón, el blanco-americano permanece orgulloso de esa historia por la cual él no desea pagar, y por la

cual, materialmente, se ha beneficiado tanto»⁵⁶.

Como en la Europa colonial, en el contexto español el debate racial está profundamente conectado a la historia colonial y al ‘ser’ nacional. En los procesos de racialización históricos se unen varias categorías que comparten importancia con el cromatismo racial: la religión (la “limpieza de sangre”⁵⁷), el idioma español o las marcas culturales (Martín-Márquez, 2011). Ser blanco-español estaría sujeto entonces a la exclusión de todo un abanico de identidades racializadas que han pasado por la historia nacional/ colonial de la península ibérica. Ahora bien, en esta propuesta de rastreo de la blanquitud española podemos detectar un doble proceso histórico de racialización que crea una particularidad distinta a otros casos europeos como el holandés estudiado por Wekker.

Por un lado, como hemos visto, la alusión a la “raza” en el contexto español remite a lugares de la construcción del relato nacionalista. Es difícil desligar el concepto de “raza” del imaginario españolista y de la gran narrativa nacionalista española, íntimamente ligada a la historia colonial. La identidad nacional española se construye, de acuerdo a Martín-Márquez (2011), en dos “oleadas” históricas vinculadas a lo colonial/ racial. La primera se desarrolla a partir a los sucesos de 1492: “la publicación de la primera gramática castellana, la conquista final del Reino de Granada musulmán, la expulsión de los judíos y el 'descubrimiento' del Nuevo Mundo” (Martín-Márquez, 2011: 20). Esta lectura conecta con el análisis decolonial del origen de la Modernidad/ Colonialidad; y también con el relato hegemónico del nacionalismo español, para el que el *Descubrimiento* es un anclaje mítico del *ser* nacional. La segunda oleada de construcción nacional española surge con la construcción liberal de la nación-estado de la pos-Ilustración, que promociona un relato colonial del pasado nacional que coincide con la pérdida

⁵⁶ La traducción es mía: “Do not blame *me*. I was not there. I did not do it. My history has nothing to do with Europe or the slave trade. Anyway, it was *your* chiefs who sold *you* to *me*. I was not present on the middle passage (...). I have nothing against you, nothing! What *you* got against *me*? But, on the same day, in another gathering, and in the most private chamber of his heart always, the white American remains proud of that history for which he does not wish to pay, and from which, materially, he has profited so much” (Baldwin, 1965: 48).

⁵⁷ Para la consideración del proceso histórico de racialización y conformación de la subjetividad hispánica a partir del discurso y las prácticas de la “limpieza de sangre” en la península; que sirvió de germen racial pre-moderno a la racialización colonial en América, véase: Castro-Gómez, S. (2005). *La hybris del punto cero*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana; Torres, M. S. H. (2011). *La limpieza de sangre. Problemas de interpretación: acercamientos históricos y metodológicos*. *Historia Crítica*, (45), 32–55.

de las colonias, el movimiento regeneracionista y el auge del pensamiento africanista (40).

Junto al devenir histórico “interno”, también existe un proceso histórico de racialización global, relacionado con la estructura colonial, el comercio de esclavos y la toma de conciencia “de sí misma” de Europa a través de la experiencia de la conquista (Dussel, 1994). En este proceso, la racialización española se desarrolla en un lugar geopolítico concreto que la condiciona: la península ibérica es el corredor geográfico entre el continente africano y el europeo, se sitúa entre la tierra conquistable y las potencias colonizadoras. Esto produjo un doble proceso de alteridad colonial: mientras que el conquistador castellano tenía la experiencia de la blanquitud en las colonias; en Europa la población española era vista como el ‘otro’ racializado, dada su historia de heterogeneidad racial. La doble racialización contenía un lugar ambiguo en los procesos coloniales que ni el mismo Edward Said no supo resolver en su *Orientalismo* (1978). Mientras que la sociedad española era vista como una raza degenerada (*moros, marranos*, etc.), también era considerada como “un productor moderno de formas de cultura presumiblemente europeas” (en Martín-Márquez, 2011: 22). Una dualidad que convirtió al país tanto en sujeto como objeto del racismo europeo; lo que lleva a Martín-Márquez a hablar de “desorientaciones” raciales. La profesora identifica la *performance* y la renegociación constante en la historia nacional española para leer la construcción histórica de la “raza española”, escapando a los binomios raciales de rechazo/ reafirmación e idealización/ exclusión, con los que identifica las tesis de Subirats (2004). De acuerdo a esta teoría, la población española sería, simultáneamente, el “yo colonial” y el “otro racializado”. Es decir, el “ser” español contendría tanto la blanquitud moderno-europea, por la experiencia de la conquista a la que se refiere Dussel (1994); como la alteridad racializada, por la experiencia como país del *sur* dentro de la Europa colonial. La tesis que propongo es que la búsqueda de reafirmación de la blanquitud europea generó una ansiedad racial en el yo español que dura hasta nuestros días y genera una reacción del concepto nacional en forma de orgullo blanco-colonial.

El ejemplo paradigmático de ello es la producción historiográfica reaccionaria de la llamada “leyenda negra”, que esgrime, en esencia, un orgullo blanco-colonial como reacción a las

acusaciones europeas por *no ser tan blancos*. El discurso de la leyenda negra se creó en el magma ideológico de la crisis nacional finisecular; se considera iniciática la publicación del texto de Julián Juderías de 1914 y el relato ha seguido siendo consumido hasta hoy en día en los mismos términos que este pensador proponía. Con un discurso propio del *pasadismo*, esta producción histórica crea un archivo “antihispánico” mezclando los improperios racistas de los países europeos que apuntaban a la mezcla racial española y las críticas a la brutalidad colonial para generar después un discurso histórico reaccionario, que *reacciona*. En este archivo se mezclan fuentes del racismo europeo de la época como la *Copia del Antiespañol* (1589) o la *Apología* (1580) de Guillermo d’Orange con fuentes críticas con la empresa colonial española, como fue la *Brevísima* (1552) de Bartolomé de las Casas. Con este basamento se construye el relato histórico reaccionario: los españoles no eran moros, marranos o *degenerados*, como acusaban los países blanco-europeos; sino blancos, conquistadores y europeos, por lo que una crítica a la acción colonial sólo puede venir de un pensamiento “antihispanista”. La leyenda negra es un discurso de reacción españolista que defiende la blanquitud europea de *España* por medio de la reafirmación de su práctica colonial. Frente a la desorientación racial surgida de una historia en la que *indudablemente* la población de la península ha sido musulmana, cristiana, judía, negra, blanca y gitana, la leyenda negra se parapeta en la apología de lo que reafirma la blanquitud española según la ontología moderno/colonial europea: la dominación colonial y la civilización católica. Porque es el contexto colonial en el que la población española es *indudablemente* blanco-europea. El fenómeno de la leyenda negra es una producción historiográfica reaccionaria que reafirma el orgullo blanco-colonial español a través de un relato histórico que llega hasta nuestros días con apenas ligeros cambios en el campo de estudio que inauguró Juderías en 1914. El discurso, como respuesta a la ansiedad racial del *yo* español, es consumido hoy en día como un ansiolítico nacional en momentos de crisis (Villanueva, 2011).

Si la blanquitud española es una reafirmación del “ser blanco- colonial”, entonces se articula discursivamente no tanto mediante una característica fenotípica, sino a través de la narración histórica como nación colonizadora. De ahí la teorización sobre la legitimidad colonial y su significación como consenso historiográfico. La legitimidad colonial se basa en un relato nacionalista que asume lo colonial como un logro histórico. Actualmente, la enseñanza de la historia en la educación primaria española “persigue la consolidación de una memoria colectiva

de la nación (...) [que] obvia la alteridad, es decir a los marginados de la historia (derrotados, expulsados, exiliados), frente al discurso dominante de los españoles (...) descubridores y conquistadores” (Rodríguez, 2018: 2). Estos manuales enfocan la historia en su evolución lineal, con un modelo de enseñanza que los últimos decretos de educación encaminan al neopositivismo, pretendiendo “recuperar los valores de la patria y sus grandes héroes” (López: Rodríguez, 2018: 2), un enfoque que tendría su origen en la consolidación de la disciplina en el siglo XIX, pareja a la construcción del estado-nación liberal, y que actualmente desde los debates historiográficos es ampliamente rehusado, como hemos visto. Es decir: la enseñanza de la historia en la educación primaria española está encaminada a enseñar un determinado relato nacionalista, que esencializa a la población española como blanca y cristiana, antes que posibilitar reflexión histórica. La evitación de la alteridad en el relato histórico que se enseña, es decir, la expulsión metafórica de las identidades marginalizadas (moras, negras, judías, gitanas) del campo de la historia implica una “desmemorización oficial” (Perceval: Martín-Márquez, 2011: 31), una ignorancia con respecto al pasado y las relaciones de poder que genera. La construcción de memoria colectiva tiene implicaciones en el presente porque es un generador de identidad (McLaren, 1994). ¿Qué identidad genera entonces una memoria que borra u olvida las atrocidades cometidas (Sullivan y Tuana, 2007: 3) o, lo que es peor, empatiza con la violencia colonial? Muy probablemente, la sociedad que atesora una memoria colonial acrítica con la violencia cometida no solo evade las relaciones de poder generadas a lo largo de la historia, tal y como le ocurre al protagonista de *Caché*; sino que las afianza. En el caso español, incluso las celebra con orgullo⁵⁸.

⁵⁸La racionalidad emocional del orgullo blanco-colonial español aparece en una performance política realizada por la artista de origen peruano Daniela Ortiz en la celebración de la fiesta nacional de España el doce de octubre de 2014 en Barcelona. En medio de una caterva de gente concentrada alrededor de un conjunto escultórico dedicado a Cristóbal Colón, entre cuyas figuras está la de Bernat Boil, un vicario catalán retratado junto a un indígena que, arrodillado a su lado, le besa la mano; Ortiz comienza, sin explicación previa, a arrodillarse ante todo aquel que celebra con orgullo el día de la hispanidad, ligado intrínsecamente al hecho colonial. Mientras que la actitud de ella es de sumisión, la escena incomoda a quienes la presencian. Las respuestas viran desde la pasividad —ignorándola, hablándole sin mirarla o yéndose— hasta la agresividad. La escena más violenta es la de un hombre que se acerca mientras está arrodillada y, con una sonrisa forzada en la cara, le dice algo imperceptible: “Por qué no...?”. Ante la pregunta de ella, se vuelve a escuchar al hombre, ya con la sonrisa desdibujada: “(...) la mierda que estas sembrando”. Al arrodillarse tal y como ocurre en el monumento que honra el encuentro colonial, Ortiz llevaba las narrativas que *nos leen* a la convivencia del presente (Gilroy, 2008). La artista insinuaba a los celebrantes que su orgullo no era inocente mostrándoles la violencia que contenía, lo que provocó reacciones defensivas e incluso agresivas. Se pueden contemplar las

Hablar sobre la blanquitud española es referirse a la identificación con el proceso de racialización como sociedad colonialista. Esta identificación permite la *sujeción* de un sentimiento de superioridad ante las poblaciones racializadas y/o migrantes en la actualidad. Es aquí donde, en el proceso de trazar la esta historia de la construcción del privilegio racial español, tiene sentido preguntarse por los significados y prácticas de la blanquitud de la sociedad española en el específico contexto colonial de Guinea Ecuatorial; pues fue el único lugar en el que la población española ha sido *indudablemente* de raza blanca, *indudablemente* europea, ha sido en los territorios colonizados de Guinea Ecuatorial. Por otra parte, para evidenciar y transformar la empatía colonial, es necesario contar y comprender otras realidades y otras miradas que desplacen el consenso sobre la legitimidad colonial.

4 | | | Historia de Guinea Ecuatorial: el privilegio de la literatura y la pluralidad de voces

"Vayan a Guinea, señoras y señores, o quédense en Madrid e investiguen por su cuenta, o por la ajena, y cuenten a los guardianes de los archivos coloniales sobre sus intenciones de visionar imágenes de mi gente cuando, vestidos de cenizas y henchidos de un orgullo marino que jamás los ha abandonado, mostraban al que los visitaba las indelebles marcas de su aislamiento: jirones, uñas largas, pelo enredado y el pudor a flor de piel, pues, pese a su talento innato, mucho era el esfuerzo que había que hacer para cubrir las vergüenzas de mujeres, hombres, mujeres y niños, sobre todo si el que les visitaba en impecable traje de bucanero de nuestros días, marinero con mando, les decía, mostrándoles la bandera rojigualda, que eran súbditos de una España que por aquellos entonces era Una, Grande y Libre".

Juan Tomás Ávila Laurel (2010: 51).

Hemos visto el potencial de la literatura en la investigación histórica. En la historiografía de Guinea Ecuatorial, la literatura no sólo es una fuente privilegiada, sino que está inmersa en la historia de forma tanto simbólica como material. La literatura como herramienta y discurso ha sido central en los devenires (post)coloniales del país. Durante el franquismo, como veremos, se dio un *boom* de novelas que reificaban los discursos y categorías coloniales a través de historias subjetivas con españoles de protagonistas. Quizás buscando una apropiación del poder identitario, reificador y evocador, que tuvo la literatura colonial; desde antes de la independencia del país los y las escritoras guineoecuatorias se apropiaron de la escritura en castellano como herramienta de expresión, una práctica colectiva que tendrá su especial *boom* en los ochenta. En ese sentido, la novela de Daniel Jones Mathama *Una lanza por el Boabí* (1962) a la que dedico el capítulo 8, es de las primeras que une la apropiación no sólo del idioma como herramienta discursiva y el género de la novela para difundir un discurso propio; sino

también el de cierta práctica editorial. La autoedición como forma de intervenir en la producción de conocimiento circulante fue una herramienta utilizada por escritores guineoecuatorianos afincados en la península desde, que sepamos, 1962, cuando aparecen autopublicadas tanto la novela de Jones como *Noticia de Annobón*, de Francisco Zamora Lobo. Actualmente, el caso paradigmático es el de Remei Sipi Mayo, quien lanzó una editorial propia para publicar obras escritas por escritoras ecuatoguineanas y africanas, entre otros⁵⁹. Sipi, como tantos y tantas de sus coetáneas, afianzó su residencia en el estado español tras la independencia de Guinea Ecuatorial y los primeros visos de la brutalidad de Macías. Ella, como la escritora María Nsúé, el ensayista Donato Ndongó o el ya mencionado Zamora Lobo son parte de lo que se ha apodado como una generación “perdida” para Guinea Ecuatorial, puesto que la dictadura nguemista⁶⁰ les empujó al exilio en un contexto todavía franquista y en plena transición descolonial: sin nacionalidad y con trabajos en ocasiones humillantes⁶¹. La literatura guineoecuatoriana en su texto y su contexto es partícipe de los procesos intelectuales, culturales y nacionales, en tanto que la condición de producción responde en parte a una situación vital de “apátridas” en el exilio (Sampedro, 2004) (Ugarte, 2013), y ha sido utilizada principalmente como herramienta sincrética de construcción nacional postcolonial, lo que implícitamente supone una contestación al archivo colonial (mental y material) español. No es causal que muchos de esos novelistas también realicen labor historiográfica, como es el caso del escritor e historiador Donato Ndongó (1998), el escritor y abogado José Siale (2014, 2016) o el catedrático y escritor Justo Bolekia Boleká (2003). El

⁵⁹ Para más información sobre la labor editorial de Remei Sipi, ver: de Castro (2019).

⁶⁰ Utilizo el término con el que Max Liniger-Goumaz traza una continuidad entre la dictadura de Francisco Macías (1968- 1979) y el actual régimen de Teodoro Obiang, aprovechando la vinculación genealógica materializada en el apellido compartido por ambos. Para más información, ver: Liniger-Goumaz, Max (2013). *Guinea Ecuatorial. Memorándum*. Madrid, Sial/ Casa de África.

⁶¹ No es casualidad que Sipi, en su obra de referencia sobre *Migración y género* (2004), con una perspectiva tremendamente actual que fomenta la comprensión y busca erradicar la estigmatización, hable de la prostitución como una más de las opciones laborales que las mujeres migrantes africanas barajaban al llegar al terreno español. Cuenta Sipi que muchas de estas mujeres elegían dedicarse a ello antes que al servicio doméstico porque ganaban diez veces más; lo que generaba una situación de empoderamiento económico que era difícil que se diera en otros trabajos: "Las trabajadoras sexuales guineanas son agentes económicos y lo han sido siempre. En la década de los 70 y 80, muchas mujeres guineanas que en la actualidad están en otras actividades estaban en los trabajos sexuales y con sus ingresos sacaban adelante a sus familias y pagaban los estudios de sus maridos" (Sipi, 2004: 67). Aclaraba, además, adelantándose a muchos de los debates actuales dentro del feminismo blanco-español, incidente en ocasiones en la mirada paternalista colonial, que en su mayoría eran trabajadoras independientes y sólo existían casos aislados de trabajadoras ligadas a empresas o a mafias.

escritor Abdourahman A. Waberi llama “enfants de la poscolonie” a los escritores que asumen una mayor subjetividad en su literatura conectada a la historia política (en Miampika, 2010: 14). Ndongo, que recuperó y antologizó buena parte del *boom* literario guineoecuadoriano de los ochenta⁶², reivindicaba la matriz política de la literatura frente al vaciamiento estético que occidente proyecta en las obras africanas:

“(...) ese papel autoasumido, necesario en el actual estadio de nuestro desarrollo, no es suficientemente valorado por los detentadores del poderío cultural de los mundos superdesarrollados de Occidente, que sólo esperan encontrar en nuestra obra o un esteticismo vacío, o un exotismo vacuo. Pero seguiremos reivindicando ese papel utilitarista de la literatura, una literatura comprometida con las exigencias de nuestras sociedades, pues, como escribió muy acertadamente Max Aub, la literatura o es pasión, o no es. Estética, sí; arte, sí; pero al servicio de nuestros pueblos, y no un deleite egoísta y solitario para el goce exclusivo de egoístas y solitarios (Ndongo, 2006: 7).

Es por tanto comprensible la profusa atención que han recibido las letras guineanas desde el contexto académico, para estudiar los procesos de construcción nacional e identitarios a través de ellas⁶³. En ese sentido, Benita Sampedro realiza un recorrido al archivo con una mirada abierta y extensiva, abarcando tanto la literatura creada por agentes coloniales como la literatura postcolonial escrita por sujetos guineoecuadorianos, pues el archivo “no siempre, o casi nunca (...) debe leerse como algo fijo, inamovible y perenne. Se perfila, por el contrario, como una instancia (a menudo histórica) susceptible de ser revisitada, negociada, y pluriarticulada” (2007: 262). De esta forma, a través de continuidades y no rupturas, se pueden

⁶² En la obra *Antología de la literatura guineana* (1984), que tenía una preeminencia masculina que sería puesta en evidencia implícita y posteriormente con la antologización de firmas femeninas que Remei Sipi hizo en *Voces femeninas de Guinea Ecuatorial* (2015).

⁶³ Los ensayos de Lewis (2007) y Ngom (2007) son paradigmáticos en el análisis de los procesos de construcción nacional e identitaria a través de la literatura. También la tesis de McLeod (2012). Desde una perspectiva postcolonial. Álvarez (2010) hace un repaso de la producción literaria del país; mientras que Ugarte (2013) profundiza en lo que significa el exilio en la producción literaria, algo que Benita Sampedro (2004) ya había introducido una década antes. También se dan debates a partir de análisis concretos de ciertas obras fundacionales, como la de *Ekomo* de María Nsúé (Sampedro, 2015), *Cuando los combes luchaban* de Leoncio Evita y *Una lanza por el boabí* de Jones Mathama (Lifshy, 2007); o la significación de toda la obra de un autor, como el trabajo de Heba (2015) sobre Juan Tomás Ávila o el de Juan de Urda (2014) sobre Francisco Zamora.

trazar los procesos históricos. La necesidad de abrir la concepción del archivo, de hecho, provocó que en los primeros trabajos historiográficos se utilizase la literatura colonial como fuente primaria, como documentos que reflejaban la realidad colonial⁶⁴. La práctica historiográfica asumía así el potencial de realidad *objetiva* de la literatura colonial inscrita en la red de saberes del poder colonial. Según el sociólogo Eduardo Grüner, la literatura contiene arquetipos y patrones simbólicos detectables, *huellas* de la escenografía histórica, por lo que potencialmente pueden explicar procesos sociales, políticos y culturales (en Bidaseca, 2016: 219). Su textualidad o ficción no proviene de la mera imaginación, sino de una realidad específica en la que operaban privilegios y dominaciones que se pueden rastrear. Pero, a la vez, la literatura es un objeto de estudio en sí misma, como hemos visto, por ser un objeto cultural inserto en unas relaciones históricas específicas.

La cuestión del archivo es central en la investigación sobre el pasado colonial español en Guinea Ecuatorial, tal y como lo es en otros análisis sobre periodos coloniales: “Los analistas del colonialismo dentro y fuera de la antropología destinan hoy parte de su tiempo en repensar lo que constituye el archivo colonial, así como en reconsiderar de qué manera se enfrentan los documentos escritos y convergen con las memorias coloniales en el campo poscolonial” (Stoler, 2010: 468). Hablar de “archivo” es una convención historiográfica que, como advertía Achille Mbembe (2002), combina la referencia al espacio, al edificio del estado, con los documentos que contiene dicho edificio. Es, a la vez, templo y cementerio⁶⁵.

La irrupción de internet y la posibilidad de digitalizar el archivo ha supuesto cierta circulación de fuentes históricas por medio tanto de comunidades de excolonos⁶⁶, como de iniciativas

⁶⁴ Por ejemplo, en Nerín (1998) utilizaba un pasaje de la novela de Jones Mathama sobre los abusos de los marines a las bubis como un argumento para probar que existían las violaciones de colonos; así como un comentario de uno de los personajes de la novela Efún (955: 121) de Liberata Masoliver para asumir que “el marido, en la Guinea, trata a la mujer peor que a sus cabras o a sus perros” (Nerín, 1998: 162).

⁶⁵ El archivo es "a religious space because a set of rituals is constantly taking place there, rituals that we shall see below are of a quasimagical nature, and a cemetery in the sense that fragments of lives and pieces of time are interred there, their shadows and footprints inscribed on paper and preserved like so many relics" (Mbembé, 2002: 19).

⁶⁶ Estas páginas web contienen en ocasiones más documentos digitalizados que las mismas arcas estatales. Por ejemplo, mientras que la Biblioteca Virtual de Prensa Histórica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte contiene sólo algunos números de *La Guinea Española* (1903-1969), una publicación de los misioneros

desde la investigación, que pretenden solventar la oscuridad y olvido del periodo colonial (ver Martino, 2014: 44). La situación se debe a que la gestión estatal del archivo colonial de Guinea Ecuatorial ha supuesto tanto retrasos como limitaciones para la investigación histórica. Poco después de su independencia, Guinea Ecuatorial fue declarada materia reservada, un celo que duró alrededor de veinte años. En consecuencia, en los ochenta se advertía que era necesario revisar la bibliografía existente, actualizar las cuestiones planteadas y realizar nuevas investigaciones a partir de la documentación disponible para renovar los enfoques (Martínez, 1985). Desde entonces, en el campo de estudios sobre el pasado colonial español en Guinea se ha intentado superar el silencio académico y la ralentización que generó que el estado no permitiera el acceso a la documentación histórica (Fernández-Fígares, 2003). Existen trabajos desde la antropología como los de Isabela de Aranzadi y Juan Aranzadi⁶⁷ y estudios que siguen la cronología histórica⁶⁸, con especial mención a la social⁶⁹.

Al estado de desarrollo del campo de investigación se une el desafío de leer el archivo desde la crítica a la memoria colonial y al régimen postcolonial. Muchos teóricos coinciden en apuntar a la perversión de investigar en base al archivo colonial, pues en cierta forma, al estar escrito y conservado por agentes del proyecto colonial, avala percepciones coloniales (Picas, 2011) (Sepa, 2011) (Martino, 2014). Plasencia (2015: 361) apunta a que el archivo borró, por medio de un silenciamiento sistemático, agencias sociales que fueron claves en la colonia. Sepa

claretianos; en un fondo digitalizado impulsado por excolonos (articulados a través de la web *Crónicas de la Guinea Ecuatorial*) podemos encontrar todos los números [Disponible a 28/06/2015 en <http://www.bioko.net/guineaespanola/laguies.htm>].

⁶⁷ Aranzadi, Isabela de (2016) “El legado cultural de Sierra Leona en Bioko. Comparativa de dos espacios de criollización africana”, *Endoxa: Series Filosóficas*, 37, pp. 237-278; (2016) “La rumba congoleña en el diálogo afro-atlántico. Influencias caribeñas en África desde 1800 | The Congolese rumba in the afro- Atlantic dialogue. Caribbean influences in Africa from 1800”, *Methaodos: revista de ciencias sociales*, 4 (1), pp. 100-118; Aranzadi, Juan (2010). “Transformaciones del matrimonio bubí”. En II Jornadas de Antropología de Guinea Ecuatorial. Madrid: UNED, pp. 11-76; Aranzadi, Juan (2009). “‘Supervivencias’ actuales del parentesco ‘tradicional’ fang”. En I Jornadas de Antropología de Guinea Ecuatorial. Madrid: UNED, pp. 63-122.

⁶⁸ La obra de Sundiata (1996). *From slavery to neo slavery. The Bight of Biafra and Fernando Po in the Era of Abolition, 1827-1930*. Wisconsin: The University of Wisconsin Press; la obra editada por Mariano de Castro y Donato Ndongo *España en Guinea. Construcción del desencuentro: 1778-1968* (1998) o la investigación de Alicia Campos sobre el proceso de descolonización (2000, 2003).

⁶⁹ La obra de Nerín, los trabajos de Gonzalo Álvarez Chillida (Álvarez; Nerín, 2018a, 2018b) (Álvarez, 2017), la tesis de Martino (2016).

Bonaba (2011) se queja de que haya pocos estudios de carácter crítico que trabajen con fuentes distintas a las del archivo colonial; dando por supuesto que trabajar con fuentes ajenas puede proporcionar una visión distinta del pasado colonial. Sus comentarios, como los de muchos otros investigadores e investigadoras, apuntan a la carencia y por tanto necesidad de fuentes y declaraciones de voces silenciadas y/o ignoradas por el almacenaje colonial. En la historiografía colonial de Guinea Ecuatorial hay una necesidad de acceso a fuentes que difieran de las del estado y de las redes de agentes coloniales (Martino, 2014). Fuentes que revelen aspectos marginados, silenciados o ignorados de la historia del pasado colonial. También de lecturas metafóricas y diversas del archivo como espacio físico pero también mental, en el que pueden y deben reconocerse “nuevas realidades, nuevos espacios y nuevas posibilidades” (Sampedro, 2007: 261).

Ahora bien, la necesidad crítica no será solventada únicamente con la adición de fuentes y voces; sino también con un trabajo consciente y complejo con el problema de las categorías coloniales, que tienen carácter histórico y metahistórico; proteico, en palabras de Stoler (2002: 8). Es decir, que actúan en el pasado y en presente, *leen* y nos *leen*, son ficticias y son reales, queremos que dejen de ser significantes y a la vez las necesitamos para interpretar el pasado; de forma que el apego epistemológico a su seductora naturaleza dictómica conlleva el riesgo de simplemente invertirlas y no transformarlas. El desafío es de largo recorrido y permanente, puesto que las categorías (de género, de raza, de clase, etc.) se significan con cada presente en el que leemos el pasado. En palabras de Boaventura de Sousa, “las condiciones epistémicas de nuestras preguntas están inscritas en el reverso de los conceptos que utilizamos para darles respuesta. Es necesario un esfuerzo de descubrimiento conducido sobre el filo de una navaja entre la lucidez y la ininteligibilidad de la respuesta” (de Sousa, 2009: 20). Es por eso que algunas teóricas prefieren ocuparse de las estructuras y lógicas del poder, porque “it is at the crossroads of contradictions that strategies for change may best be found” (McClintok, 1995: 15).

Precisamente es al poder a donde apuntaban el giro cultural, las propuestas postcoloniales y los estudios feministas. En la historia cultural colonial de Guinea Ecuatorial hay una considerable indagación desde posturas postcoloniales para repensar el concepto de poder a

través del archivo (Sampedro, 2007 y 2008) (Plasencia, 2015), el biopoder colonial (Valenciano, 2012) o leer novelas coloniales (Stehrenberger, 2011, 2014). También las visiones foucaultianas sobre producción de discurso e identidad se han utilizado en las lecturas de la literatura guineoecuatoriana (McLeod, 2012) (Mengue, 2014) (Ismail, 2015). Con la mirada del género, Aixelá (2008) ha investigado sobre el androcentrismo en África; mientras que Nerín (1998) investigó de forma pionera la cotidianeidad relacional entre los hombres españoles y las mujeres guineanas durante la colonización española.

En buena parte de las investigaciones sobre la colonia española en Guinea Ecuatorial, el “poder colonial” nombra principalmente al poder político y militar: la Guardia Colonial, la administración española y la guardia civil; pero también al poder de la red de funcionarios, colonos y comerciantes españoles (Álvarez; Nerín, 2018a). En general, se reconoce un poder social incardinado en el poder racial del “ser blanco”. En la pretensión por revertir las lógicas categoriales, la mayoría de los estudios sobre literatura colonial en Guinea Ecuatorial apuntan a la representación inferiorizante de la población negra en la literatura colonial; mientras que sobre la literatura postcolonial guineana subrayan la *contestación* identitaria al archivo colonial (Alás-Brun, 2004).

El presente trabajo se enfoca al estudio de su reverso: los elementos discursivos y argumentativos, las imágenes del *ser* sobre las que se asentaba el privilegio blanco-español en el contexto colonial. Un privilegio que *sujetaba* la supremacía blanco-colonial a la vez que reproducía cierto tipo de subjetividad. Mi pretensión al rastrear la construcción de la blanquitud es la de historizar el racismo colonial español sin evadir el diálogo sobre la “raza”, pero evitando que su historización se limite a la condena o adjetivación de sus lógicas, con el perverso efecto de: o volverlas excepcionales en la historia de la humanidad, o de convertirlas en universales (Furió, 2014). Por otra parte, me hago eco de la propuesta de la profesora feminista afroamericana bell hooks cuando se preguntaba por qué nunca se estudiaba la masculinidad blanca heteronormativa, que permanece en su desatención como un eje invisible que categoriza las demás otredades.

4.1. El archivo colonial y las temporalidades historiográficas

Las políticas de obstaculización de acceso al archivo del estado que se dieron a partir de la independencia del país han ocasionado que la historiografía sobre el pasado colonial en Guinea Ecuatorial viva distintas temporalidades. Por una parte, la reflexividad intrínseca a la investigación cultural hace que las conclusiones permanezcan abiertas; mientras que, por otra, la historia social genera verdades positivas desde el androcentrismo de los investigadores (Aixelá, 2008: 2). Dadas las condiciones del archivo y de la historiografía disponible, este proyecto parte de una doble propuesta desde las epistemologías feministas y antirracistas. Se atiende a la doble necesidad de proporcionar lecturas adicionales del archivo en relación a procesos subjetivos relacionados con el privilegio racial y de género; y, también, a la necesidad de construir fuentes orales que den cuenta de la presencia y experiencia de mujeres guineocuatorianas como agentes históricos.

La propuesta parte de la consideración del testimonio como materia prima productora del pasado tanto a través de la escucha activa en entrevistas a mujeres como de la lectura a contrapelo del archivo para detectar los procesos subjetivos de la masculinidad y la blanquitud españolas. Es decir, por testimonio no solo se entiende el conocimiento declarado a través de entrevistas; sino que se extiende su concepto a la producción del archivo colonial. La literatura colonial también fue un testimonio en primera persona, una variedad de voces que pactaron su veracidad a fuerza de reificar constructos socio-raciales y de crear patrones ficcionales que verificaban el imaginario colonial, del que surgían realidades efectivas como leyes, violaciones o expropiaciones de territorio. Los relatos personales, las autobiografías, los diarios, las fotografías, las cartas, las diligencias policiales, los informes diplomáticos, los partes médicos...: el archivo de la administración está lleno de intervenciones desde la primera persona de hombres que actuaron como agentes coloniales. La investigación de archivo es también interpretar un documento intervenido por cierta subjetividad que, inserta en el contexto que la produce, adquiere significación histórica. Una parte de esta investigación en fuentes literarias pretende ahondar en las lógicas de los procesos de subjetivación nacional y racial españoles en el espacio colonial, aprovechando que los documentos también nos dan acceso a procesos subjetivos y simbólicos que operaban en el pasado. Se asume el riesgo de

reificación de las categorías coloniales, pero a la vez la necesidad de indagar en la representación y significación de la masculinidad y la blanquitud coloniales/nacionales; además de visibilizarlas como categorías de análisis parejas y vinculadas a las de la negritud y la feminidad. La blanquitud y la masculinidad se reconocen no como condiciones objetivas –no como algo dado por tener la piel blanca y cuerpos sexuados masculinos–, sino como resultado de la reproducción histórico-simbólica que mantiene la blancura y la masculinidad como el *status quo*. Tanto la blanquitud –como proyecto ético, siguiendo a Echevarría (2010)– como la masculinidad eran el *locus* subjetivo oculto en las políticas de cotidianeidad coloniales. Un *locus* con pretensiones universales que en su desplazamiento puede mostrarse ordinario y visible. Este análisis puede también arrojar luz en el campo de estudios de las construcciones identitarias post-coloniales y post-franquistas; puesto que finalmente las parceladas historias española/ metropolitana y guineana/ colonial contienen continuidades e hibridaciones en los procesos históricos que no podemos negar.

Por otra parte, las entrevistas con testigos de la historia tienen una significación especial en la investigación y, como hemos visto, visibilizan la cuestión de la subjetividad. En la memoria colonial española existe una sobreproducción de subjetividad masculina colonial a través de espacios formales e informales ocupados por antiguos agentes coloniales. Si existe un consenso en ciertos sectores historiográficos alrededor de la legitimidad colonial, el papel de la historia social es, como apuntaba Chris Ealham con respecto a la comprensión de las izquierdas en la historia reciente española, generar verdades positivas que permitan, precisamente, descentrar los consensos que operan en la escritura de la historia nacional y en la conformación de la memoria postcolonial. Annette Wieviorka acuñó como la “era del testigo” la profusión de trabajos sobre discursos y prácticas particulares que desempeñaron un gran papel en el establecimiento de la verdad histórica sobre las violencias acontecidas en el interior de Europa durante el siglo XX (Glondys, 2017:192). El estudio de estas violencias creó nuevas formas de investigar, nuevas escuelas y corrientes académicas, además toda una industria cultural que ha generado el consenso ético-moral actual hacia los fascismos europeos. Este consenso generador de verdades ha permitido que el conocimiento se sofisticase en torno a la empatía. Es conocida la afirmación de Adorno sobre que no se podía escribir después de

Auswitchz. Primo Levi explicaba que si él escribía la historia de los prisioneros de campos de concentración nazis es porque no había llegado “hasta el fondo”, porque quien lo había hecho no había vuelto o había estado paralizado “por el sufrimiento y la incompreensión” (Levi, 2015: 15). Para Herta Müller, el trauma de sobrevivir a un fascismo es una trampa y quien escribe sobre él plasma “la acción de asomarse al propio abismo” (Müller: 2015: 27). La consideración de las dimensiones emocionales en la escritura de la historia, la generación de empatía a partir de una producción historiográfica que muestra las violencias acontecidas, no se ha dado con respecto a los procesos coloniales europeos. Es por eso que teóricos decoloniales como Maldonado-Torres (2007) recogen las aportaciones de los teóricos judíos sobre el holocausto nazi para teorizar sobre la colonialidad del poder. Y Wekker, siguiendo la estela de Césaire, asegura que la memoria del holocausto, considerada en Europa epítome y modelo de la violencia racista, borra los crímenes que fueron perpetrados contra los colonizados durante siglos (Wekker, 2016: 4).

“Los negros (...) han vivido unos sufrimientos y un desamparo tan desgarradores y patéticos como los de las víctimas de Auschwitz (...). Si este acercamiento choca a los europeos, es simplemente porque Auschwitz pertenece a su memoria, mientras que el calvario, el sufrimiento y la muerte de millones de hombres, mujeres y niños que pagaron con sus vidas la supremacía blanca nunca han entrado en la memoria del mundo occidental” (Plumella: en Traoré, 2004: 107).

La última parte de esta tesis contiene la recogida y procesamiento de testimonios de mujeres guineocuatorianas sobre sus vidas durante la colonización española de los territorios. Las biografías, dice Scott (1991), permiten estudiar las trayectorias concretas de mujeres como actores sociales en un momento histórico y buscar las “marcas históricas”: los puntos donde se cruzan, perpetuamente, sujeto y entorno. Como se advierte en la historiografía nacional española, la incorporación de nuevas voces a la concepción coherente del pasado es “una oportunidad epistemológica que posibilita completar nuestra aprehensión del pasado y los marcos interpretativos habituales” (Glondys, 2017: 201); marcos conformados en el presente de acuerdo a la ideología postcolonial española, resultado de circunstancias socio-estructurales específicas y única, basada en una memoria que excluye a identidades marginadas frente al ideal

blanco-nacional. La historia oral tiene el poder de brindar testimonios colectivos de quienes vivieron cierta violencia en sus carnes, tal y como ofreció Ronald Fraser en la fundacional *Recuérdalo tú y recuérdalo a otros*. En este tipo de historiografía destaca la importancia de lo subjetivo, la recreación de un ambiente, de un clima, de una memoria personal que nos acerca a otra realidad. Nos permite empatizar con los sujetos del pasado. Paul R. Thompson, en *The Voice of the Past* (1978) argumentaba contra el tópico de que la historia oral no sea fiable: crea nuevas preguntas, reconoce grupos sociales ignorados y además cuestiona la objetividad de los historiadores. Además, la recogida de fuentes, por la naturaleza empírica del trabajo, tiene la potencialidad epistemológica de desafiar la autorreferencialidad tanto de la historiografía como de las teorías que se utilizan.

5 | | | El *yo* colonial español: la raza, la nación, el colonialismo

La ciencia imperialista europea fue parte de una vasta producción intelectual para justificar la dominación de los territorios africanos con argumentos científicos que probasen la inferioridad de sus poblaciones. No por nada Nkrumah dedicó en su clásico *África debe unirse* (1963) todo un capítulo a responder con nuevas teorías antropológicas la importancia de África en el mundo. El panafricanismo intentó revalorizar todo lo que el colonialismo europeo se había encargado de inferiorizar. Nkrumah explicaba la colonización de los países africanos como la solución interesada que las potencias europeas ofrecen a los países africanos tras haber creado el problema –el comercio de esclavos trasatlántico– y no responsabilizarse por ello: “Asumiendo la responsabilidad cristiana de redimir a África de la ignorancia de la barbarie, se olvidaron los estragos causados por el comercio de esclavos europeo; se obviaron las atrocidades de la conquista europea” (Nkrumah, 2010: 28).

El final de la segunda guerra mundial y la derrota de los fascismos produjeron un cambio de paradigma epistemológico en Europa que no tuvo correlación en la España franquista, empeñada en legitimar la colonización con un discurso racial decadente. Mientras que la UNESCO auspiciaba un debate en torno al cuestionamiento de las categorías científicas de la raza para intentar dar respuesta a los genocidios cometidos por el régimen nazi (cfr. Alcántud, 2011: 16-21), el estado español publicaba en el seno de su Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) los estudios raciales realizados a partir de las expediciones científicas a la colonia en Guinea durante el primer cuarto de los años cuarenta. El Instituto de Estudios Africanos (IDEA), creado en 1945, produjo estudios y expediciones claves para dotar de legitimidad el proyecto colonial, tanto por el estatus de verdad de la ciencia como por los recursos del estado que obtenía. Este Instituto, inscrito en el CSIC, difundía discursos que conjugaban el arabismo, el africanismo y el hispanismo, vistos desde una perspectiva tanto del determinismo histórico como en sus estudios antropológicos y biológicos.

El discurso racial, promocionado con los recursos materiales y simbólicos del estado, creó una taxonomía de la diversa población guineana que sirvió para dotar de argumentación a la

legalidad colonial, que en ningún momento sería comparable a la metropolitana en materia de derecho ciudadano. El régimen colonial era así un “estado taxonómico” (Stoler, 2002) en el que la jurisdicción basada en la distinción racial estaba por encima de lo moral.

El discurso colonial del primer franquismo en su etapa inicial (1939-1945) es claramente identificable. Hasta mediados de los cuarenta, el núcleo dictatorial todavía veía plausible el proyecto de un segundo imperio español (Saz, 2003; Bosh y Nerín, 2001). El régimen se fascistizó, es decir, adoptó tanto el marco explicativo como el proyecto imperial de los regímenes fascistas de la época, añadiendo el componente católico español que después sería hegemónico. Esto influyó en la implementación política tanto como en los discursos y las identidades que el estado promocionaba. El ambiente político fascista del primer franquismo produjo un imaginario racial y de género específico. La “cinematografía autárquica” que Aurora Morcillo (2015) detecta en los años de autarquía económica en relación a la representación del erotismo también sirve para nombrar el imaginario racial de la época. El abastecimiento con los propios recursos cognitivos produjo una escasez a la hora de imaginar la población guineana fuera de un marco de determinismo biologicista. La representación racial fue paupérrima, *autárquica*, empeñada en fijar las categorías raciales en un biologicismo que probase el sistema de creencias racistas, diferenciando “lo negro” de “lo español/ europeo” por medio tanto de la literatura ficcional como del conocimiento científico, que empleaba, entre otros, métodos de la antropología física de los pasados siglos europeos.

5.1. La raza negra y la ignorancia blanca

La investigación científica apremiaba por la necesidad de construir verdades que justificaran la invasión colonial y permitieran la explotación de los territorios con máximo beneficio. Por eso las expediciones fueron recurrentes durante el periodo más filo fascista del régimen franquista. En el curso de 1943 y 1944 se creó el precedente de lo que después sería el IDEA: el Instituto de Medicina Colonial (IMC), adscrito también al CSIC. En 1945 este Instituto envió una expedición científica centrada en estudiar los “problemas básicos de orden médico y sanitario, y en general, biológicos” de la colonia en Guinea (Memoria CSIC, 1945: 324). La

expedición, que duró tres meses y se extendió a todos los territorios guineanos, estuvo presidida por el director del IMC, el doctor Valentín Matilla, e integrada por Justo Covaleta, Catedrático de la Facultad de Medicina de Barcelona, y José Aparicio Garrido, Profesor en la Facultad de Medicina de Madrid y secretario de la Institución. Entre los distintos estudios, había uno que buscaba medir el tamaño del bazo de los guineanos por grupo de edad y otro sobre los grupos sanguíneos de la población⁷⁰. Además de la producción de taxonomía racial, estas indagaciones buscaban la rentabilidad económica de las colonias. Uno de los grandes objetivos del IMC era encontrar plantas medicinales que manufacturar por medio de la institución para su comercio. En ese sentido, la memoria del CSIC de 1945 destacaba los datos obtenidos por César González, jefe de la Sección de Farmacognosia de aplicación –es decir, fitoterapia– sobre la nuez de *kola*, que “en Guinea se produce abundantemente, y en la que se ha demostrado un rendimiento farmacológico e industrial susceptible de aprovechamiento” (Memoria CSIC, 1945: 327). La búsqueda del conocimiento ancestral sobre plantas medicinales generaba cierta contradicción con la inferioridad que se atribuía a la población. Así, en una posterior expedición se dijo que, pese a las “prácticas supersticiosas (...), en ellas puede verse un atisbo de realidad objetiva, derivada de la experiencia empírica de las propiedades de las presuntas plantas medicinales” (Alcobé, 1949: 32).

Las expediciones, tanto del IMC como del IDEA, estuvieron financiadas por la Dirección General de Marruecos y Colonias (DGMC). Su director, José Díaz de Villegas, fue una autoridad continua con respecto a los territorios coloniales, pues estuvo al frente del directorio hasta el año en que Guinea Ecuatorial se independizó (1894-1968). Aunque con la provincialización y la autonomía el organismo dejará de nombrar a los territorios como “colonias”, la D. G. de Plazas y Provincias (DIRPROA, en la documentación de archivo) siguió controlando los aspectos coloniales claves tanto en Guinea y como en la península. Junto a Luis Carrero Blanco, posiblemente Díaz de Villegas fue uno de los máximos beneficiarios de la colonización de Guinea Ecuatorial a nivel personal (Randall, 1989: 43).

⁷⁰ “1. Investigación del índice esplénico, por el estudio de lotes de indígenas de diversas edades” y “10. Investigación de grupos sanguíneos para orientar un ulterior estudio más perfecto por personal especializado, que permita precisar los caracteres etnográficos y antropológicos de los pueblos indígenas que integran la población aborígen de nuestras posesiones” (Memoria CSIC, 1945, p. 325).

El heredero del Instituto de Medicina Colonial, el IDEA, ya en manos de Díaz de Villegas, realizó en 1948 otra gran expedición científica a la colonia. Estuvo formada por comisiones de diversas disciplinas (Entomología, Geología, Antropología, Etnología) para examinar tanto las “condiciones de ambiente” como recoger “observaciones somatológicas (...) de mil cuatrocientos sujetos de ambos sexos: pámués y combes en el continente y bubis en Fernando Poo”. Las observaciones incluyeron a niños a los que se sometió a distintas pruebas para determinar su inteligencia, llegando a la conclusión de que ofrecían un “nivel mental suficiente” para oficios manuales para los que “podrían ser extraordinariamente útiles”. Como apuntan otros estudios sobre la cuestión, el ulterior objetivo del régimen al financiar estos estudios científicos fue el de identificar “cuerpos útiles” para el proyecto colonial (Medina, 2009: 82).

Los estudios posteriores publicados en los Archivos muestran una indagación con detalle científico y morboso en los cuerpos. A esas mil cuatrocientas personas, hombres y mujeres, se les midió el cuerpo y sus proporciones, se les tomó muestras de sus huellas dactilares y palmares, se les sacó sangre para determinar el grupo sanguíneo y se les desnudó para tomar fotografías de busto, de frente y de perfil y “cuando se juzgó conveniente”, de cuerpo entero. En una conferencia del 20 de junio de 1949 podemos observar el uso científico que se hacía de este material. Bajo el título “La persona pamue desde el punto de vista biotipológico”, Jesús Fernández Cabezas hacía un examen fenotípico basándose en la teoría biotipológica del científico italiano fascista Nicola Pende. La transcripción posterior en los Archivos del IDEA va acompañada de fotografías donde aparecen hombres negros completamente desnudos de frente y de perfil, con pies de foto en los que se describe si son “longilíneos” o “brevilíneos”; “musculados” o “atléticos”; e incluso indicando una “discreta elephantiasis genital” (en: de Castro, 2013: 55). Este último tipo de exhibición del cuerpo humano “en ruinas”, generalizado en estos estudios, ejercía un fuerte poder de figuración colonial (Sampedro, 2018: 68). En la transcripción recogida en los Archivos del IDEA, también se incluye un documento visual producido en otra expedición para ilustrar una valoración de género del autor sobre las mujeres fang. La fotografía, tomada por Hernández Sanjuán,

muestra a una mujer mirando a cámara con el ceño fruncido (de Castro, 2013: 132).

Es muy probable que los intelectuales del colonialismo franquista estuvieran al tanto de los debates científicos internacionales sobre la conveniencia de abandonar el paradigma racial para comprender la naturaleza humana. Por ejemplo, Santiago Alcobé, uno de los científicos más prolijos del IDEA, había publicado en 1947 un artículo en la revista inglesa *Man* sobre la antropología física de la gente del Sáhara Occidental⁷¹. Esta revista se posicionó en 1951 como adalid de la oposición científica al manifiesto en el que la UNESCO concluía que la “raza” era un mito (Alcantud, 2011: 17). En ella publicaba también Henri Victor Vallois, teórico nazi al que Alcobé citaba profusamente por su teorización de las razas humanas (*Les races humaines*, 1944), que había dirigido el *Musée de l’Homme* durante la ocupación nazi de París y que, consecuentemente, también se posicionó en contra de las derivas conceptuales de la UNESCO. En una de sus conferencias, Alcobé respondía indirectamente al consenso sobre dejar de utilizar la terminología racial: “dejando ante todo bien sentado que el término raza debe entenderse exclusivamente aplicado a colectividades biológicas (...). Cuanto menos, es lícito y nada ambiguo hablar de tipos raciales, que incluyen individuos con similar combinación de caracteres y que constituyen o han constituido grupo humano natural, es decir: con trabazón genética o de estirpe entre sus componentes” (Alcobé, 1950: 17). El estudio que presentaba, “Los pamues en el complejo racial del África negra”, realizado a partir de la expedición científica de 1948, hacía una clasificación de un grupo de hombres fang, incluyendo fotografías de cuatro de ellos, con datos sobre su estatura, proporciones del cuerpo (piernas, brazos), forma de la cabeza, bóveda craneana, contorno frontal de la cara, nariz y color de la piel. Pretendía clasificarlos dentro de los “grandes grupos de negros africanos” que precisaba: “nilóticos”, “sudánicos”, “bantúidos o cáfridos” y “palenégidos”, si bien reconocía que “las clasificaciones, si bien utilísimas y aún necesarias como primera orientación, resultan demasiado esquemáticas al confrontarlas con la realidad” (21-22).

En esta línea, también se publicaron estudios sobre las huellas dactilares (Pons, 1951), la

⁷¹ Alcobé, S. (1947) “The physical Anthropology of the West saharan nomads”. *Man (Lond)*, Nov; 47 (160-168): 141-3.

vivienda (Panyella, 1951), la alimentación (Romero, 1951), la antropofagia (Moreno, 1951), la exogamia (Alcobé y Panyella, 1951) o el “nivel mental” de la población guineana (Ibarrola, 1951). Se solía extender a toda África la descripción generada a partir del estudio empírico en Guinea, en un solapamiento del sentido geo-racial de lo “negro” con “África”. Por ejemplo, en 1949 Rafael Romero Moliner ofrecía en una conferencia sobre alimentación en Fernando Poo⁷² ciertas generalizaciones en ningún momento constatadas. “El negro, no importa de qué raza” (Romero, 1951: 24), era la representación de toda la población del continente africano:

“El hambre africana es el resultado de las precarias condiciones de habitabilidad que ofrece la selva tropical a la escasa población que la habita, supervivientes, en un continuo riesgo, de una lucha encarnizada por la vida” (22).

“Un pueblo como el negro, glotón y ávido de comida, es un pueblo hambriento, con hambre de siglos y generaciones, con el apetito cósmico del hombre de la selva que pasa la mayor parte del día en busca de comida (...). África es un país en el que faltan alimentos y que solo posee un excedente de grasas: los otros tipos faltan” (26).

Por medio de estas generalizaciones el autor vinculaba el opuesto español al continente europeo para declarar la necesidad de que la colonización española se ocupara de la alimentación de la población. Finalmente, el estudio poco decía sobre cómo mejorar la nutrición en la dieta de la población y vinculaba su desarrollo con la explotación agrícola del territorio, es decir, con el interés español: “cuando cultiva cacao, ha dejado de ser un pueblo primitivo. Utiliza en este cultivo las mismas técnicas que el europeo y se incorpora a los azares de la economía europea” (26).

Los miembros de las expediciones científicas del IDEA también hacían crónicas de sus viajes. Sus pareceres, opiniones y memorias, publicados entre las más variadas disciplinas, se teñían

⁷²Las conferencias que utilizo a partir de ahora en este y otros apartados están convenientemente referenciadas en el anexo bibliográfico específico para los Archivos del IDEA.

así con un matiz científico. Rafael Carrasco Garrorena fue un astrónomo que en la guerra civil permaneció en Valencia. Durante el franquismo fue encarcelado unos meses y estuvo inhabilitado durante cuatro años⁷³. En 1952, año en el que fue nombrado director del Observatorio Astronómico, se publicó en los archivos del IDEA una crónica de su viaje a la Guinea española en la que transmitía sus observaciones de la colonia:

“Tienen, además, los indígenas un concepto de la moda especial, y que, a mi parecer, se reduce a llevar todos los aditamentos que ven en los blancos, sean o no el lugar y el momento apropiados para ellos” (Carrasco, 1952: 67).

Los tópicos racistas son interesantes por la búsqueda de identidad racial que encierran: en su articulación, quien los enuncia se narra a sí mismo. En concreto, la llamada “imitación al blanco” posicionaba a los hombres españoles como los “amos esperados”:

“Cuando se trata de comprender por qué los europeos náufragos fueron acogidos con los brazos abiertos, por qué el europeo, el extranjero, nunca es concebido como enemigo; en lugar de hacerlo a partir de la humanidad, de la bienvenida, de la amabilidad, rasgos fundamentales de lo que Césaire llama las ‘viejas civilizaciones cortesas’, se nos dice que se debe, simplemente, a que en los ‘jeroglíficos fatídicos’ (en el inconsciente en particular) estaba inscrito algo que hacía del blanco el amo esperado” (Fanon, 2009: 103).

La cuestión con respecto a los tópicos racistas no es tanto si lo que transmiten es verdad o no, sino los “regímenes de verdad”⁷⁴ (Stoler, 2002) que esconden las argumentaciones. El psiquiatra de la negritud Franz Fanon fue precursor en dejar de lado la ardua tarea de desmentirlos para poner en el foco en la lógica que esconden. Fanon, sin negar que pudiera existir una imitación del negro al blanco, introducía al blanco también en la ecuación.

⁷³ Ver Juan José Vaquero, Juan J. (2015). “La astrofísica española en la primera mitad del siglo xx: los casos de Pedro y Rafael Carrasco Garrorena”. *Revista española de física*, Vol. 29, N.º. 3, págs. 40-44.

⁷⁴ “The question is not whether these real dangers and this whether their claims were true or false. The task is rather to identify the regimes of truth that underwrote such a political discourse and a politics that made a racially coded notion of who could be intimate with whom --and in what way-- a primary concern in colonial policy” (Stoler, 2002: 2).

Explicaba que, en caso de que existiera, la dependencia del hombre negro era producida por el complejo de superioridad del hombre blanco y su discriminación. El racismo hacia la población consistía en negarles la misma humanidad, por lo que si las poblaciones hacían lo mismo que los invasores no era porque aceptaran que estos eran superiores, sino para obligarles a reconocer su humanidad (Fanon, 2009: 102).

Los pareceres y las observaciones empíricas de los hombres militares, profesionales o científicos formaban así parte del conocimiento producido por el IDEA. Este saber fue generado y utilizado para justificar las relaciones de poder coloniales, por eso los intereses en la producción de conocimiento iban más allá del estrictamente científico. La DGMC, ligada a la Presidencia de Gobierno franquista, estuvo interesada en la producción tanto de conocimiento científico como artístico, financiando productos culturales que ayudaron a objetivar la visión de la población y del proyecto colonial. Buena muestra de ello es que de las expediciones se reunió patrimonio cultural para su posterior exhibición en un museo creado *ad hoc* por el IDEA. Según la memoria de la expedición de 1948, se acumuló “una importante colección de objetos etnográficos con destino al proyectado Museo de África, merced a los cuales será posible llevar un interesante estudio ergológico funcional de la vida del indígena” (1949: 28). El Museo de África fue aprobado por Orden de la Presidencia en 1946 –de nuevo, Díaz de Villegas fue nombrado director–. Este Museo, sin embargo, no se inauguró oficialmente hasta 1961 y cerró sus puertas en 1973⁷⁵. Sus fondos, después de pasar un tiempo catalogados como temporales, en 1984 se trasladaron a la colección estable del actual Museo Nacional de Antropología (Madrid)⁷⁶.

⁷⁵ Información consultada el 19/09/2019 en *Colecciones en Red*, del Ministerio de Cultura y Deporte: <http://ceres.mcu.es/pages/Main?id=3385&inventory=CE8571&table=FMUS&museum=MNA>

⁷⁶ Actualmente, este organismo destaca que la mayoría de sus fondos africanos provienen de los territorios antaño colonizados: “Destacan las colecciones bubis de la isla de Bioko (antigua Fernando Poo) o la amplísima muestra de la cultura fang (en territorio continental de Guinea Ecuatorial), como la colección de figuras byeri, las muestras de máscaras y otros objetos rituales, así como aquellos fondos que ayudan a comprender las formas de vida cotidiana de estos grupos”. Información consultada el 19/09/2019 en <http://www.culturaydeporte.gob.es/mnantropologia/fondos/fondos-museograficos-y-documentalesnuestra-coleccion/africa.html>

Además de las expediciones científicas, primero a través del IMC y después a través del IDEA, también se financió una expedición para el rodaje de documentales coloniales. Estuvo capitaneada por el entonces joven fotógrafo Manuel Hernández Sanjuán, propietario de la productora Hermic Films, que durante 1944-1946 grabó una serie de videos que después serían editados en Madrid. En total se produjeron treinta y un documentales con los que se pretendía ejercer una taxonomía visual de la población guineana por medio de escenas narradas mediante el discurso colonial oficial, articulado por la *voz en off* de Santos Núñez⁷⁷ (de Castro, 2013: 16). Tras su presentación en el Palacio de la Música en mayo de 1946, los documentales se difundieron poco. Las razones pudieron ser diversas y efectivamente, como apunta Alberto Elena, no sabemos si no fueron proyectados en otras partes del estado español (2010: 91). Sin embargo, el mismo Hernández Sanjuán denunció en una entrevista posterior que sus documentales “casi no se vieran en público” (Ortín; Pereiró, 2006: 27). Susan Martín-Márquez apuntó a una tesis más que plausible para explicar la desvinculación del régimen con la difusión del material. La conjunción de imágenes tomadas *in situ* y la narración añadida posteriormente pudo dar lugar a que la interpretación final se distanciara de la deseada. El discurso exaltador de los colonos como “héroes” confrontaba en ocasiones con las escenas coloniales que mostraban a los guineanos trabajando para los españoles (en Bayre; Valenciano, 2010: 5). Por ejemplo, en la pieza *Una cruz en la selva* el narrador presenta la imagen con un discurso grandilocuente —“allá va el misionero, recorriendo los frondosos caminos como un moderno caballero andante buscando almas”—, mientras que la escena muestra a un cura paseando al que se siguen tres niños cargando cajas (de Castro, 2013: 82).

5.2. Una mujer decapitada: la emoción nacional y la legitimidad colonial

La “raza” era el elemento vertebrador en la creación de la diferencia, una diferencia entendida como desigualdad, y esta desigualdad probaba la inferioridad que justificaba la colonización. La marca racial científica era proyectada en la población guineana era el argumento para la

⁷⁷ Para un análisis exhaustivo de los documentales, ver: Valenciano, A., & Bayre, F. (2010). “Objetivos cruzados (Guinea Española 1944-1946). Abriendo el archivo de Hermic Films para una reflexión múltiple” en 7º Congreso Ibérico de Estudios Africanos, Lisboa; de Castro Rodríguez, M. (2013). *El colonialismo franquista en Guinea Ecuatorial. Una lectura crítica en clave decolonial* [TFM]. Universidad de Granada.

dominación colonial. Ahora bien, ¿por qué la tarea civilizatoria descansaba sobre España? ¿Cuál era el argumento para la superioridad española?

El régimen franquista se explicaba a sí mismo la superioridad racial por medio de la gran narrativa del nacionalismo español. La blanquitud española en la colonia del África negra tenía su articulación racial por medio del mito colonial del relato nacionalista. La raza quedaba así contenida en la nación. Si la biología probaba la inferioridad de la población negra-guineana; la historia probaba la superioridad de la población blanco-española. Si lo negro quedaba fijado por el determinismo biológico, lo blanco se aseguraba por un discurso de determinismo histórico. No es nuevo: la nación es un símbolo por excelencia de la modernidad y, por tanto, el principio legitimador de la colonialidad.

La producción intelectual del IDEA se ha estudiado en relación al retrato racista y cientifista de las poblaciones de las colonias, pero también es patente la necesidad autonarración histórica que tenía el régimen. Mientras que se divulgaban retratos de semántica racial sobre las colonias; también se desarrollaba un relato sobre la naturaleza colonial de la nación española. De 1949 a 1955, de un total de 108 conferencias transcritas en la revista *Archivos...* del IDEA, cuarenta fueron específicas de asuntos de Guinea Ecuatorial –lo que prueba la utilidad que el espejo racial cromático tenía para el régimen–: 22 específicas de Marruecos y 9 destinadas a asuntos del Sáhara. Pese a que todas se relacionaban con el discurso histórico-nacional, más de una decena de las charlas se dedicaron concretamente a algún tema relacionado con el relato nacional que el régimen promocionaba. Me refiero a títulos como: “Españoles en África en el siglo XVI- Luis Mármol Carvajal” (Tomás García Figueras, 1949, n.10); “La faceta africana en el destino Español” (Manuel Ferrandis Torres, 1950, n. 13); “Cisneros en África” (Andrés Ovejero, 1951, n.16); “Prim: una actuación de España en África” (Luis de Sosa, 1952, n. 20); “Pervivencia de los Reyes Católicos en España” (Julio Jiménez Rueda, 1954, n. 28) o “La constante africana en nuestra historia” (Manuel Ferrandis, 1954, n. 31).

El relato histórico-nacional del IDEA sobre la legitimidad colonial fijaba determinados *locus*

y figuras históricas para probar el designio histórico de la colonización española en África. Son recurrentes las menciones a 1492, la *Reconquista* y el *Descubrimiento*; así como la referencia a la figura de Isabel la Católica y a personajes ensalzados a la figura de héroes como Cervantes o Cisneros.

(...) La presencia de España en África, que habría de jalonarse con nombres como el de Cisneros, como aquel Carlos I, que dirigía a través de las tormentas expediciones (...) y Don Juan de Austria, hasta llegar, a través de las manos piadosas de los hermanos de la Merced, a reintegrar a España valores como aquel Miguel de Cervantes, cautivo en Argel, que nos dejaría las páginas maravillosas de su cautiverio entre las aventuras de El Quijote. (...) Quedaba, pues, España, definida como una misión en África, como un quehacer universal, como un quehacer delegado de toda la cultura occidental” (Sosa, 1952: 61).

El derecho natural colonial se defendía a través de la esencialización de una España eterna e inmutable a lo largo de la historia. Antonio Rumeu de Armas apuntaba en una conferencia titulada “Los Reinos hispánicos y la hegemonía de África” (1958) que era un contrasentido que Portugal y España no hubieran tenido más peso en el reparto de África porque “hasta bien entrado el siglo XVIII, sólo los reinos hispánicos, Portugal, Castilla y Aragón poseyeron sólidos dominios en el continente” (Rumeu, 1958: 17). Se retrotraía a 1479 para probarlo, a un tratado que los Reyes Católicos firmaron con Portugal en la villa de Alcáçovas para dividirse el continente africano en zonas de hegemonía luso-hispana (20). La “gran Hispania”, explicaba Rumeu, existía antes del dominio musulmán porque poseía “las tierras irredentas de la Mauritania, que en tiempos remotos habían estado anexionadas más o menos hipotéticamente a la desaparecida Monarquía goda” (17). Rumeu extendía la toma de Granada más allá de la península: “África era la prosecución de la Reconquista más allá de las fronteras naturales de España, en dependencias territoriales que un día fueron suyas” (22).

Estos lugares histórico-narrativos (la *Reconquista*, el *Descubrimiento*, los Reyes Católicos) son parte del régimen emocional del nacionalismo franquista, entendiendo “régimen emocional” como el conjunto de emociones asociadas a rituales y prácticas necesarias para la estabilidad de un régimen político (Reddy, 2001: 129). Lo que diferencia un “régimen” de un “estilo”

emocional que cualquier grupo puede tener es la posibilidad de privación de las necesidades básicas en la vida si una persona no se ajusta a la norma del estilo emocional (Plamper, 2010: 243). El régimen franquista fue un gran régimen emocional en multitud de cuestiones relacionadas con el sexo, el amor y las identidades. También con respecto al sentimiento nacional, que los expertos invitados por el IDEA debían mostrar en sus conferencias. Los autores recurrían una y otra vez a estos enclaves con actitud laudatoria. Por ejemplo, el profesor Andrés Ovejero declaraba en una de sus charlas su “emoción íntima” al sentir la historia colonial española, en concreto la fecha de 1492:

“(…) yo declaro que no puedo sustraerme de la emoción íntima que a mí me produce siempre toda la recordación de esta fecha dentro de nuestra Historia. Estos últimos años de la centuria decimoquinta, desde el reinado de los Reyes Católicos hasta los primeros años del siglo XVI, al advenimiento del emperador Carlos, son, para mí, los años más intensos de la vida española” (Ovejero, 1951: 24).

Muchos de los conferenciantes del IDEA eran intelectuales formados al fuego lento del regeneracionismo, que posteriormente tuvieron que probar su adhesión ideológica y emocional al régimen franquista ante una comisión de depuración intelectual en el magisterio español que desde 1937 amenazaba incluso con el asesinato. Las ejecuciones ideológicas del régimen, de hecho, eran continuadoras de una tradición de búsqueda de homogeneidad racial de la nación que comenzó con la Inquisición y su discurso racial de la limpieza de sangre (Reig, 1995: 177; Hering, 2011).

Manuel Ferrandis Torres (1898-1973) era un catedrático de Historia de la Universidad de Madrid asiduo como conferenciante en el IDEA. Su *Historia general de la cultura* (1934), un manual universalista y conservador sobre la cultura, se reeditó varias veces durante el franquismo. En 1936 se adhirió al bando sublevado desde la Junta de la Universidad de Valladolid, lo que no solo le salvó del proceso de depuración de funcionarios posterior sino que le valió la condecoración de la Cruz de Alfonso X el Sabio en 1941. Finalmente, en 1944

obtuvo su Cátedra en Historia⁷⁸.

Hasta 1960, Ferrandis dio un total de seis conferencias. Los temas giraban en torno a la política colonial en África y su significación para la nación española. Las dos primeras charlas fueron sobre el “destino” de la nación española en África (1950, 1954). Los años posteriores siguió con “Las mujeres españolas en la historia de África” (1956), “La civilización árabe en la historia del mundo” (1958), “Política africana de Carlos V” (1959) y las consecuencias socio-políticas de la primera guerra en Marruecos (1960)⁷⁹.

En la conferencia recogida en el volumen de 1954 de los Archivos del IDEA, Ferrandis desplegaba una teoría de la historia nacional en la que lo colonial formaba parte del “espíritu” de la nación. Es decir, explicaba la colonización en África por la acción colonial del pasado. Pretendía demostrar que existen “constantes históricas, leyes inmutables de nuestro destino”, que forman parte del “espíritu nacional”, el “alma de un país” y “se hallan por encima de los hombres y por encima de los siglos” (Ferrandis, 1954: 60). El relato histórico de la nación española quedaba protegido con la misma lógica determinista que adquiriría la raza.

Estas “constantes” por las que, de acuerdo a su teoría, se rigen tanto el pasado como el futuro de un país, articulaban el concepto de la nación española y su intrínseca colonialidad. De esta forma, la historia colonial del pasado en las Américas legitimaba la acción colonial del presente en África. El catedrático distinguía varias “constantes” en la nación española: la de la unidad, la de la universalidad, la de la religiosidad y las “constantes materiales”. Mientras que la “constante de unidad” databa la aparición del pueblo español “a la aparición del hombre sobre la Tierra” (53), la de la universalidad extendía su perímetro de acción “por todos los ámbitos del mundo”, gracias a la “constante de religiosidad”, que es “la razón de nuestras conquistas” (53). Por último, las “constantes materiales” eran “intereses

⁷⁸ Manuel Ferrandis Torres. *Real Academia de la Historia-e*. Disponible en <http://dbe.rah.es/biografias/9541/manuel-ferrandis-torres>

⁷⁹ Referencias en los Archivos del IDEA: “La faceta africana en el destino Español”, n. 13, 1950; “La constante africana en nuestra historia”, n. 31, 1954; “Mujeres españolas en la historia de África”, n.39, 1956; “La civilización árabe en la historia del mundo”, n.47, 1958; “La política Africana de Carlos V”, n.50, 1959; “Consecuencias políticas y sociales de la guerra de 1860”, n.54, 1960.

permanentes”, la “misión que hay que cumplir”: la constante “mediterránea”, la “atlántica” y la que empuja a África (54).

En el discurso de Ferrandis, los territorios quedaban fijados al “cuerpo de la nación”, un cuerpo sexuado femenino. La simbología de género, como prueban los recientes estudios sobre género y nación, fue muy importante para la consolidación de la idea franquista de España y del carácter español, pues conectaba por medio de la emoción la idea abstracta de la nación española con la materialidad física del “ser hombre” que invocó el franquismo (Blasco, 2014: 51). La materialidad del género también tenía su correlación en el enlace matrimonial entre el hombre y la mujer españoles. El cuerpo político nacional estaba representado por el matrimonio católico: el hombre era el estado, la cabeza; mientras que la mujer era la nación española, el corazón (Morcillo, 2015: 127). De acuerdo a este imaginario, los cuerpos de las mujeres fueran minusvalorados frente a las “realidades” físicas –músculo, vigor, fortaleza– que se reconocían en los de los hombres, lo que explica la misoginia estructural del régimen. De esta forma, Manuel Ferrandis demostraba la necesaria vinculación colonial de los territorios meridionales con la península ibérica con la metáfora gore de una mujer decapitada: la península era su cabeza, “sus cabellos se enredan en la frontera francesa, su perfil mira a América y su cuerpo, separado por el tajo de Gibraltar, es África que está a continuación”. Un “bonito símil” con el que el autor probaba la conveniencia de la colonización africana (Ferrandis, 1954: 55). Como hemos visto, el “cuerpo en ruinas” es un concepto detectable también en la representación visual que el IDEA hacía de los cuerpos de los guineanos en sus estudios. Los cuerpos femeninos no importaban en su materialidad más que en su plano reproductivo. Las mujeres españolas eran “madres reproductivas” en el plano biológico mientras que en el plano político, lo femenino representaba la “madre patria” (Morcillo, 2015: 128). En la conferencia de Ferrandis, el orgullo español se sostiene por la figura de la “madre España” y su “capacidad afectiva” para mantener la unión con los territorios colonizados, de la *familia* nacional:

“(…) debemos concentrar sobre esos pequeños núcleos africanos que permanecen bajo nuestra custodia toda la capacidad afectiva que España supo derrochar cuando sus hijos

cubrían toda la extensión de la tierra. ¿No es verdad que os sentís orgullosos cuando oís hablar de la Madre España? ¿No es verdad que cuando recordáis que hace poco más de un siglo pertenecían a España toda América del sur, menos Brasil, Méjico en la América del norte, toda la América central, todas las Antillas, y más allá, mucho más lejos, Filipinas, Marianas, Carolinas y Palaos, no es verdad que cuando recordáis que en esa parte inmensa del mundo se reza en español, porque así lo enseñamos nosotros, no es verdad, repito, que levantáis instintivamente la cabeza y oteáis el horizonte como si quisierais abarcar esa inmensidad” (Ferrandis, 1954: 64).

La conversión simbólica de la violencia colonial en capacidad afectiva de la nación materna es un *locus* emocional en el relato nacional/ colonial. Así, en una charla de 1952, el catedrático de Historia Política Luis de Sosa declaraba tener "extraordinario cariño" a "esos campos de África, que pesan cada vez más hondo en la conciencia española, consecuencia lógica de esos siete siglos de abrazo continuo que ha sido la Reconquista” (Sosa, 1952: 59). El amor y la violencia se unían así en el discurso colonial de la hispanidad:

“(…) lo que más se parece al abrazo es la lucha, o lo que más se parece a la lucha es el abrazo. Esos siglos, repito, han calado tan hondo en el alma de España, que es casi imposible discernir cuál es la raza pura de un lado y de otro". Sosa planteaba el mestizaje como “algo hermoso del alma de España” (Sosa, 1952: 59).

5.3. El género en disputa: Isabel la Católica, conquistador y divorciada

Isabel la Católica era una figura mítica en el relato histórico nacional que establecía una continuidad desde la *Reconquista* hasta la colonización del siglo XX en África. Su nombre era reclamado una y otra vez por los entusiastas africanistas del IDEA, legitimando así, a través del relato histórico, la colonización africana:

“¡Tal habría de ser la empresa de España para formar como un gigantesco murallón de la civilización cristiana! Era lo que hacía exclamar a Isabel, en el instante de su tránsito, aquellas palabras maravillosas que, con el recuerdo de los súbditos de América, pedía también que se volviese a África ‘a conquistar almas para Dios’ (Sosa, 1952: 61).

La intelectualidad africanista asociaba el interés en África al reinado de los Reyes Católicos, en concreto a la figura de Isabel La Católica y su testamento, en el que exhortaba a los herederos a conquistar África, mandato elevado a casi designio divino. Esta determinación histórica del discurso nacional venía sin embargo de antes. El siglo XIX español se caracterizó por una recuperación de la historia moderna en clave romántica, con el objetivo de afianzar la construcción del estado liberal a través del relato nacional. Como apunta Pérez Vejo, “si los antiguos reyes habían legitimado su poder en ser representantes de Dios (...); los gobernantes del nuevo estado liberal se legitiman en la nación, pero para ello es necesario imaginarla y hacerla visible” (Pérez, 2015: 15-16). Uno de los instrumentos que subvencionó el estado fue la pintura histórica. *Doña Isabel la Católica dictando su testamento* (1864), el famoso cuadro del pintor realista decimonónico Eduardo Rosales, galardonado en su momento y conservado actualmente en el Museo del Prado (Madrid), es una fiel representación visual de la mitificación de la figura de Isabel La Católica. La escena muestra a una pálida reina que, tumbada en un camastro cuyas cortinas permanecen en la sombra, queda iluminada por un foco de luz que parece venir justo de arriba, del designio divino. Con los ojos cerrados, en trance, Isabel guía con su dedo al escriba que se arrodilla a un costado de la cama. Con esta escena a las puertas de la muerte –es decir, cerca de la razón de Dios–, Rosales sitúa a la inmaculada Reina pronunciando la famosa encomienda histórica: “E ruego e mando a la dicha prinçesa mi hija, e al dicho prinçipe su marido, que como catolicos prinçipes, (...) no çesen en la conquista de Africa e de pugnar por la fe contra los ynfieles (...)”⁸⁰.

Andrés Ovejero pareció ser también un entusiasta de la figura de Isabel La Católica. Trabajó como docente en Puerto Rico antes del desastre de 1898 y al volver trabajó como profesor de historia de cultura y literatura en la Facultad de Filosofía de la Ciudad Universitaria de Madrid, donde celebró el decanato de Manuel García Morente, conocido intelectual de la espiritualidad de la nación. También dijo de Joaquín Costa que era “un patriota de verdad”⁸¹.

⁸⁰ "Testamento y codicilo de la Reina Isabel La Católica. 12 de octubre y 23 de noviembre de 1504" (1969). Madrid: Dirección General de Archivos y Bibliotecas, Ministerio de Educación y Ciencia.

⁸¹ Ovejero, Andrés (1902). “Informes o testimonios” en Joaquín Costa. *Oligarquía y caciquismo*. Madrid: Imprenta de los hijos de M. G. Hernández, pp. 578-584

Fue diputado del PSOE en la II República, pero se desligó del partido tras la Revolución de Asturias de 1934, lamentando la destrucción artística de conventos e iglesias. Este rechazo, junto con su indiscutible españolismo, convicciones religiosas y adhesión al régimen franquista, le salvó de la depuración ideológica de docentes que el franquismo llevó a cabo en las universidades (López-Ríos, 2010: 526). En una declaración jurada en 1939, afirmó su vinculación al régimen franquista. Tres años antes de su muerte, publicó en el IDEA el laudatorio *Isabel I y la política africanista española. Estudio de la reina católica en el marco de la tradición española de África* (1951) y dio un par de charlas⁸². En una de ellas, dedicada a la acción colonial de Cisneros en África, Ovejero vinculaba “moralmente” la acción del Cardenal con los designios póstumos de Isabel La Católica: “La misión de Cisneros en África: es el testamento de la egregia reina” (Ovejero, 1951: 33).

El profesor trazaba un retrato heroico de esta figura histórica del nacionalismo español. Decía que Cisneros tenía virtudes tanto santorales como militares, haciendo gala del paradigma que su figura representaba como continuadora en África de la “colonización de cruz y espada” que se había llevado a cabo América, además de la práctica colonial-cristiana en el proceso de la Reconquista con la conversación forzosa de mudéjares de 1499. Combinar la “cruz” y la “espada” suponía unir la violencia militar al discurso evangelizador, una práctica colonial que precisamente es la que se llevó a cabo en Guinea Ecuatorial (Sepa, 2011). Sin embargo, trazar un retrato santoral y militar en una misma figura histórica significada como hombre conllevaba a una contradicción con los significados de género franquistas de la época.

La Primera Guerra Mundial puso en circulación una masculinidad hegemónica definida por la valentía y el heroísmo y ancló toda relación entre hombres, en el ejército o la nación, a la camaradería que se vivía en las trincheras. De acuerdo con el estudio de Mary Vincent, la guerra civil española puso en funcionamiento esta idea hegemónica de masculinidad ligada a

⁸² Ovejero, Andrés (1948). “La visión artística de África”. *Archivos del IDEA*, n. 6, pp. 137-153; y Ovejero, Andrés (1951). “Cisneros en África. Conferencia pronunciada en el Instituto de Estudios Africanos el día II de enero de 1950”. *Archivos del IDEA*, n.16 pp. 31-51.

la regeneración marcial y viril de la nación. La experiencia bélica hizo que la masculinidad se definiera por su vínculo con la violencia, es decir, por valores como la dominación, la superioridad y la agresión. La virilidad del “nuevo hombre fascista” como agente de cambio social se definía finalmente por su capacidad de matar ((Vincent, 2006: 137). Este modelo de masculinidad era correlativo al del “hombre conquistador” colonial. Ovejero desplegaba un retrato subjetivo de un Cisneros cuyo espíritu no era evangelizador, sino “de conquista”: agresivo, enérgico, valiente y con el poder de matar. Tanto en la Rebelión de las Alpujarras como en la Toma de Orán (1509), de la que el autor celebraba los “cuatro mil moros” asesinados en combate:

“En Cisneros revivía –sangre española al fin– el espíritu de conquista. No era, ciertamente, el espíritu evangelizador, sino el espíritu de repelente energía, de robusta voluntad, el que hizo, ante aquella revuelta [se refiere a la Rebelión de las Alpujarras (1499-1501), durante la cual se asaltó el palacio de Cisneros] (...) armar a sus criados y resistir por la fuerza la avalancha de la rebelión mahometana” (Ovejero, 1951: 45).

“(...) aquellos hombres no tienen otros elementos de lucha, otra ingeniería, otras armas que sus picas (...) con las picas se abren camino (...). Es un acto de heroicidad, un acto español. (...) Y el triunfo se produce en forma extraordinaria. Datos tan sólo: cuatro mil moros muertos en la embestida, por treinta hombres perdidos en las huestes cisnerianas” (44).

Ovejero describía a Cisneros como un hombre “de temperamento impulsivo (...), que ya siente hervir en sus venas la necesidad de las resoluciones fuertes”, refiriéndose a la política de conversiones forzosas de musulmanes, que le diferenció de otros hombres como el Arzobispo de Talavera, con su “blandura evangélica” (39). Este retrato reproducía en buena medida la ambigüedad central de la masculinidad contemporánea: el contrapunto entre la impulsividad de la violencia y el autocontrol como valor central masculino (Vincent, 2006). Ovejero vinculaba esta impulsividad a la “sangre de conquistador” que Cisneros había heredado de Isabel la Católica. Esta explicación, si bien regulaba la lógica de la “estirpe racial-nacional” del relato histórico; suponía una contradicción de género. La impulsividad y agresividad conquistadoras explicaban la pérdida de autocontrol por parte del Cardenal, pero

a la vez atribuían un carácter estadista y violento, esencialmente masculino, a una figura histórica femenina como la de Isabel La Católica, destinada simbólicamente a representar a la nación. Por lo tanto, el *parche* en el relato histórico sobre la estirpe conquistadora conllevaba algunos atolladeros en el imaginario de género y nación, de los que los conferenciantes eran conscientes.

Si, como hemos visto, el matrimonio común en el franquismo representaba el cuerpo de la nación, siendo el hombre el “cabeza” de la institución y la mujer el “corazón” (Morcillo, 2015: 127), el enlace matrimonial de los Reyes Católicos tomaba un carácter fundacional del cuerpo nacional en el imaginario histórico franquista. Los historiadores, al proyectar en Isabel de Castilla un carácter conquistador, transgredían la simbología de género y nacional del matrimonio. Ovejero llevaba en su charla el imaginario nacional y de género hasta sus últimas consecuencias. Declaraba el “divorcio espiritual” de los Reyes Católicos, afianzando algunas ideas por el camino. Posiblemente sin pretenderlo, el autor reafirmaba la ambigüedad del retrato racial homogéneo que se pretendía hacer de la nación española. Vinculaba a la Reina Isabel al ímpetu conquistador, agresivo y violento, es decir, a lo colonial; mientras Fernando quedaba apocopado en un “príncipe” racional y metódico. El binarismo de género para entender el matrimonio de los Reyes Católicos se extendía también a lo geo-racial: la estirpe conquistadora estaba ligada a África y América, mientras que la razón quedaba anclada a Europa. La negociación de la blanquitud española estaba en juego y, con ella, la de las distintas estrategias de legitimidad colonial que seguía el franquismo. De ahí que Ovejero dijera que esa “doble dirección”, “irreconciliable”, de la nación española venía de una determinación histórica que no era positiva. Las imágenes de género y de la nación que subyacían en el régimen emocional africanista no constituían una lógica aplastante, sino que muchas veces se creaban tropos mediocres con claros límites discursivos que los autores salvaban como podían. Por ejemplo, divorciando ‘espiritualmente’ a Isabel y a Fernando.

“[Cisneros] era más bien el ‘Arzobispo de la Reina’ que el Arzobispo del Rey, porque entre la reina y el rey (...) había un divorcio espiritual de dos almas compenetradas y unidas como – “Tanto Monta”– lo estuvieron Fernando e Isabel; eran las dos direcciones distintas que habían de seguir y que yo llamaría, privándolo de toda significación positiva, el determinismo histórico

de la vida española. (...) En Isabel de Castilla había la pasión del África, como había también la pasión de América, mientras en Fernando el Católico había la pasión de Europa. En el fondo, bajo la misma unidad nacional forjada por ambos, latía en el ánimo del príncipe, del rey, del monarca aragonés, el sentido italiano, el sentido maquiavélico, y en el ánimo de la reina Isabel latía la amplitud castellana, descubridora y conquistadora de mundos nuevos. Era una irreconciliable división” (40).

5.4. La blanquitud en disputa: negros y gitanos, moros y españoles.

La negociación constante sobre la blanquitud española era un debate sutil y latente en las conferencias y trabajos del IDEA. En el africanismo franquista existían dos discursos contrapuestos, quizás herederos de la pugna cultural a la que se refiere Saz (2003) entre los nacionalismos franquistas. Eran dos formas de legitimar el destino colonial del pueblo español: proclamando su blanquitud y su pertenencia a Europa o destacando su mestizaje, cuando no su vinculación biológica, con el norte de África. Moros o europeos. África o Europa. Matrimonio o divorcio. Muchos de los conferenciantes lanzaban relatos encontrados entre sí.

Por una parte, algunos autores declaraban explícitamente la blanquitud de la nación española. Manuel Ferrandis, sostenía que el pueblo español tenía un “temperamento racial” y se regía por una historia que contenía “normas inflexibles” como la biología: “directrices raciales que nos muestran, cuando volvemos la vista atrás, la uniformidad de un pasado que parecía multiforme y nos prometen, al mirar adelante, la garantía de un futuro” (Ferrandis, 1954: 51). Uniformizar el pasado tenía que ver con fijar en al pueblo español a un ideal racial a través de su historia. Así, en otra conferencia de un tardío 1962, Eduardo Maldonado Vázquez, que contribuyó al reclutamiento de marroquíes en la guerra civil desde su puesto en Ifni⁸³, defendía que esas constantes históricas de las que hablaba Ferrandis tenían que ver con ser “una raza distinta, pues no es cierto que hayamos tenido tantos cruces como aseguran ciertos seudo-sabios [sic], y así está lo físico de unos y de otros para comprobarlo” (Maldonado, 1962: 47).

⁸³ “Eduardo Maldonado Vázquez”. *RAH*. Disponible en: <http://dbe.rah.es/biografias/83365/eduardo-maldonado-vazquez>.

Para quienes buscaban reafirmar un ideal blanco y católico de la sociedad española a través de una suerte de limpieza de sangre en el relato histórico- nacional, los “cruces” eran cosa de comunidades externas afincadas en el territorio español, que convivían con la población blanca, aislada e higienizada racialmente. Dicha explicación de los derroteros raciales españoles se probaba con el mismo discurso de racialismo autárquico que se empleaba en la colonia de Guinea Ecuatorial, simplificado en argumentaciones fenotípicas. La confluencia en la obra de Arcadio de Larrea tanto de estudios sobre las comunidades bisios de Guinea como de los gitanos españoles es buena muestra de ello.

Arcadio de Larrea fue un famoso flamencólogo asiduo conferenciante en el IDEA, como muestra la recogida de sus conferencias en los números de la revista *Archivos*: “Algunas costumbres y mitos de los bujebas de nuestra Guinea Continental” (1954, n. 28); “Los negros de la provincia de Huelva” (1952, n. 20); “Aspecto económico-social de la pesca entre los indígenas de la Guinea Española” (1958, n. 44); “Canciones del África Occidental española” (1958, n. 44); “Antigua música española en el norte de África” (1960, n. 52); “Proyecciones hispánicas en la cultura musical marroquí” (1960, n. 56). La editorial del Instituto publicó también libros autónomos para difundir sus investigaciones, como *Leyendas y cuentos bujebas de la Guinea Española* (1955), escrito junto al filólogo Carlos González Echegaray. A su muerte, la prensa española le reconoció como “un verdadero pionero de la investigación flamenca actual cuando da noticia de la posible procedencia negroamericana del fandango hispano”⁸⁴.

En “Los negros de la provincia de Huelva”, Larrea habla de los gitanos con la lógica racialista que se aplicaba a las poblaciones de Guinea Ecuatorial, utilizando en ocasiones terminología significante en el contexto colonial, como la de “morenos”⁸⁵ o “braceros”⁸⁶. El autor lanzaba

⁸⁴ En: “Arcadio Larrea, un pionero”. *Diario de Sevilla*, 11 octubre 2015. Disponible en: https://www.diariodesevilla.es/mapademusicas/Arcadio-Larrea-pionero_0_961403867.html

⁸⁵ Tras el fin de la Segunda Guerra Mundial, el franquismo pretendió rebajar la terminología racial de sus discursos. Por ejemplo, la producción cinematográfica *Raza* (1942) pasó a llamarse *Espíritu de una raza* (1950). En lo tocante a Guinea, muchas veces se evitaban los términos raciales, considerados despectivos, con un eufemismo de paternalismo racista: en lugar de “negros” o “negras”, la población Guinea Ecuatorial eran “morenos” o “morenas” (de Castro, 2013: 41).

⁸⁶ En el contexto colonial de Guinea se denominaba braceros a los trabajadores extranjeros que llevaban

la hipótesis de que las comunidades de negros que llegaron a partir del siglo XV por medio del comercio de esclavos desde Guinea y las colonias africanas de Portugal a las poblaciones con puerto (Niebla, Palos, Moguer, San Juan del puerto y Gibraltor), *según* en el territorio sin ser identificados como negros debido al mestizaje y a la confusión con los gitanos. Esto ocurría según Larrea especialmente en Huelva, donde pese a que “lógicamente” debe haber “familias de negros viviendo en su seno”, no había constancia de ello, lo que probaba que los negros habían pasado a ser considerados gitanos; y que los gitanos eran, en realidad, negros.

Sin ningún rigor científico, el autor probaba su tesis por medio de una relación de estereotipos racistas que importaba del contexto colonial. Muy probablemente Larrea había consultado la conferencia que Jesús Fernández Cabezas daba unos años antes. El autor utilizaba argumentos sospechosamente similares. Si Fernández declaraba que en las mujeres fang “la esterilidad femenina es muy elevada; el número de nacimientos es relativamente bajo y el número de distocias [partos difíciles] muy alto, no obstante que (sic) los recién nacidos suelen ser todos de menos de dos kilos y medio”; Larrea inventaba una tara genética y una representación de *cuerpos en ruinas* para “los negros de Huelva”:

“Recientemente, en una de las familias consideradas ‘morenas’ puras se ha dado el caso de que una mujer diera a luz una niña sin brazos ni piernas, es decir, con las manos naciendo en los codos, y los pies en las rodillas; la niña vivió algunas meses y, tras otro parto normal, se repitió el fenómeno” (51).

Como también se hacía en la transcripción de la conferencia de Fernández Cabezas, y tal y como se hacía en los estudios que se llevaron a cabo a partir de las expediciones coloniales en Guinea, el artículo de Larrea incluía la publicación de fotografías de perfil de mujeres,

reclutándose desde el siglo XIX debido a la escasa mano de obra procedente de los territorios de Guinea –los bubis de la isla se negaban a trabajar porque morían y los fang escapaban adentrándose en la selva–. En un principio estos trabajadores extranjeros eran denominados “krumanes”, porque viajaban desde la isla de Kru. Sin embargo, desde principios de siglo se extiende la categorización de “bracero”. El Estatuto de Trabajo Indígena de 1906 dividió a las personas de piel negra de la colonia en “indígenas”, refiriéndose a los guineanos, y “braceros”, refiriéndose a los trabajadores extranjeros; que a partir de 1942 procederán en masa de Nigeria (de Castro, 2013: 27).

hombres e incluso niños. A través de esta representación se probaba el parecido “somático” entre negros y gitanos. El autor incluso se atrevía a hacer una distinción de dos “sub-tipos”, tal y como había hecho Fernández Cabezas clasificando a la población fang. Los dos tipos de gitanos se dividían en “nómadas” y “sedentarios”; una distinción significativa para la historia del antigitanismo en el estado español⁸⁷, pues la primera pragmática antigitana, publicada por los Reyes Católicos en 1499, obligaba a los gitanos a abandonar su nomadismo y “sedentarizarse” ante la amenaza de expulsión, como ya se había hecho con moriscos y judíos (Pérez, 2009: 67).

Además de “los rasgos somáticos”, Larrea aportaba razones “empíricas” como las marcas culturales y sociales con las que se racializaba a la población, de forma que creaba un conocimiento positivo a partir de la situación de discriminación histórica. El flamencólogo insistía en la confusión de los gitanos con los negros aludiendo a que ambos grupos mantenían una situación económica y social inferior a la de la media; que los dos colectivos eran referidos como “morenos” y practicaban “idénticas artes: hechicería, tejido de palmas, etc.”; que tanto unos como otros eran conscientes de “constituir razas distintas de la común” y que ambos grupos sentían “repugnancia (...) a ser llamados por sus apelativos diferenciales: ‘gitanos’ y ‘negros’” (Larrea, 1952: 48-49). Añadía, además, que la “tolerancia amistosa con la que los andaluces suelen distinguir a los gitanos” era un fenómeno que se daba “especialmente en aquellas ciudades que sabemos históricamente tuvieron grupos negros de relativa importancia: Sevilla, Cádiz, Jerez, el Puerto de Sta. María y Sanlúcar de Barrameda” (49).

La referencia a la colonia de Guinea Ecuatorial, donde la diferencia racial fenotípica estructuraba todos los aspectos de la representación social y política, facilitaba la proyección del ideal blanco-europeo en la sociedad española, lo que facilitaba los discursos de racialización interna de colectivos históricamente marginados. Quizás de ahí el empeño del régimen en

⁸⁷ Isaac Motos (2009) da cuenta de una cronología del antigitanismo en el estado español que va desde 1499, cuando se publica la pragmática real mencionada; hasta 1978, cuando se elimina el reglamento franquista de la guardia civil referente a los gitanos. Para más información, ver, además del artículo de Motos: Gómez, Antonio (1993). *La Gran Redada de Gitanos*. Madrid: Presencia Gitana; Fernández, Helios; Jiménez, Nicolás; Motos, Isaac (2013). *Guía de Recursos contra el antigitanismo*. Alicante: FAGACV.

enviar a los territorios guineanos expediciones, tanto científicas como culturales, que crearan una taxonomía racial de la población. Y quizás también por eso en los años cuarenta y cincuenta hubo en el IDEA significativamente más trabajos dedicados a Guinea Ecuatorial que a Marruecos y el Sáhara. Pero mientras los trabajos sobre Guinea seguían el discurso racial autárquico y binario, muchos de los dedicados al relato histórico recuperaban el pasado musulmán español, idealizaban el Al-Andalus e incorporaban a la memoria nacional a ciertos personajes hispano-musulmanes.

Junto al discurso que proclamaba la *indiscutible* blanquitud española, convivían los discursos africanistas referentes a Marruecos y el pasado musulmán español para convocar el mestizaje de la hispanidad. Los militares e historiadores del IDEA se preocuparon por recuperar y avivar la vinculación del relato histórico-nacional español con África por medio de figuras y de relatos; afianzando de esta forma la legitimidad colonial. La supuesta afinidad geográfica, histórica, cultural e incluso racial con África y los africanos sostenía el discurso de que España estaba mucho más capacitada que otras naciones europeas para colonizar el continente vecino (Martín-Márquez, 2011: 62).

En 1953 se publicó la transcripción de una conferencia de Carlos Quirós sobre Ibn-Khaldún, titulada “B. Jaldún, político e historiador” (n. 24), en la que se reconocían las aportaciones del que es considerado uno de los mayores filósofos de la historia, que aplicó una visión cíclica del tiempo al estudio de la historia (Trouillot, 1994: 7). En los cincuenta se dedicaron varias charlas a León el Africano por el centenario de su fallecimiento⁸⁸. Excepcionalmente, al parecer también contaban con la contribución de intelectuales marroquíes, como la Muhammad Ibn Azzuz Hakim (1924-2014) en 1952. Ibn Azzuz era un historiador, investigador e hispanista marroquí que formó parte del cuerpo de funcionarios coloniales en el Protectorado de Marruecos y publicó infinidad de obras, algunas de ellas en pleno franquismo por el CSIC (*Folklore infantil de Gumara el Haila*, 1959; *Pactos internacionales de Marruecos*, 1957) y por el Centro

⁸⁸ García, M. (1953)- “León el africano y la cartografía”, n.27; Hernández-Pacheco, Eduardo (1954). “Panorama histórico-geográfico de la época de León el Africano (1485-1552). El paralelismo entre la época de supremacía turca y soviética”, n.30.

de Estudios Políticos y Constitucionales (*Epítome de Historia de Marruecos*, 1949). Fue reconocido profesionalmente tanto en el Protectorado español de Marruecos como en las instituciones educativas españolas.

En su conferencia titulada “Del Tetuán de otros días...”, Ibn Azzuz hacía un retrato cotidiano de un día de zoco en Tetuán. La transcripción posterior incluía un listado de términos en árabe explicados en un apartado final de “léxico” con terminología religiosa como la entrada “*Al-lahu Acbar*- Dios es grande”. Frente a la diferencia radical explotada en el imaginario colonial en Guinea y la insistencia en convertir a la población al catolicismo, los marroquíes eran respetados como musulmanes, ya que el discurso nacional-católico colonial en el norte de África incidió más en el vínculo religioso que en la religión en sí (Bengochea, 2001: 107). Sin embargo, en su charla, Ibn Azzuz vinculaba la modernidad civilizatoria con el materialismo, lo que podría contradecir en esencia el discurso colonial de la civilización católica y espiritual de la hispanidad:

“Existen aún (...) tipos y costumbres que en la mayoría de las poblaciones de Marruecos van siendo barridos por la demoleadora corriente materialista de la civilización moderna. No se conservan más que algunos personajes y algunas costumbres propios de la gente vulgar, de la masa del pueblo ignorante” (Ibn-Azzuz, 1952: 7).

Susan Martín-Márquez se sorprende de la colaboración de arabistas liberales en la idea de expansión africana (Martín-Márquez, 2011: 67), pero algunos de dichos historiadores arabistas y africanistas crearon un conocimiento que ponía en duda la blanquitud europea de la nación española y en ocasiones reconocía la misticidad, sin que esto supusiera un argumento anti-colonial, sino más bien al contrario. El discurso del mestizaje sirvió también para defender la colonización española y sus modos frente a la de otros países europeos. Por ejemplo, a finales de siglo Ganivet defendía en *La conquista del reino de Maya por Pío Cid* (1897) la existencia de un “estadio erótico de la civilización”, que consideraba “el más noble”, “el más bello de todos”, por estar relacionado con la espiritualidad de la nación y no con el utilitarismo económico colonial. Este estadio erótico era el del “mejoramiento de la raza por el sistema más recomendado por los antropólogos: el cruce” (Ganivet: Alcantud, 1997: 91).

La rama de estudios arabista del IDEA solía defender una “verdad histórica” en la que el pasado musulmán formaba parte de la grandeza de la historia española. Quizás la muestra más clara del arabismo liberal del IDEA fue la colaboración de Luis Seco de Lucena, profesor que estudió en profundidad diversos temas de la Granada musulmana, utilizando para ello documentos arábigo-granadinos y no cristianos, como era lo habitual. Se ocupó de la ciencia en la Granada *nasri* del siglo XV, de la literatura y de la poesía del Islam andaluz, de los romances fronterizos, de las obras del poeta Mul·lammad Ibn al Sarran, del polígrafo Abū Bakr Ibn Asim o de Mul·lammad al-Uqayli, poeta áulico de Boabdil (Cabanelas, 1971: 32). Estudió la figura del “juez de frontera”, una institución jurídica internacional nacida por pactos bilaterales entre los reyes granadinos y los norteafricanos por un lado y los castellanos y aragoneses por otro (Cabanelas, 1971: 38). En el IDEA dio algunas charlas, una sobre “La leyenda de los abencerrajes” en 1950, que se amplió años más tarde en un pequeño volumen con título parcialmente similar: *Los Abencerrajes: Leyenda e historia* (1960). En la charla, criticaba el orientalismo literario europeo alrededor de la Granada musulmana y clamaba por restaurar una “veracidad histórica” (Seco, 1951: 41) que reconociera tanto la primicia española de crear una escuela orientalista al mirar a su pasado musulmán, como la mitificación que los románticos europeos hicieron del Islam andaluz del siglo XV a partir del romance morisco, “puramente imaginario” (39), convirtiendo el pasado musulmán español en un mito falso y “emocional”:

“El orientalismo literario tiene, pues, su más prístina manifestación en las letras castellanas, como consecuencia de la persistente elaboración del tema morisco, que se inicia en el siglo XV con el romance fronterizo y que todavía se mantiene. En ésta, como en otras ocasiones, corresponden a nuestra patria las primicias de una escuela que había de alcanzar desusada difusión en la época romántica, cuando como reacción contra lo clásico, el mundo mira a la Edad Media” (37).

“Y así, al construir sobre temas que carecían de valor histórico o, peor aún, sobre temas de historia deformada y al dar, por añadidura, rienda suelta a su desbordante fantasía (...), crearon un mundo islámico andaluz del siglo XV de refinada delicadeza y arrebatadora seducción, pero

que se encuentra muy distante de la verdad. Crearon un mundo islámico andaluz tan emocional como falso” (40).

José Antonio Primo de Rivera, que no era ni flamencólogo, ni militar, ni romántico africanista; sino un intelectual fascista poco sospechoso de no ser nacionalista, puso en duda en su ensayo *Germánicos contra bereberes*⁸⁹, escrito desde la prisión de Alicante en 1936, que la nación española fuera un ente eterno desde antes de la presencia musulmana. Por contra, dijo que quien ganó la batalla contra los ‘bereberes’ era un pueblo conquistador, extranjero. De esta forma declaraba la blanquitud de al menos una parte de la población: la que estaba a favor del golpe de estado del 36. Es decir: racializaba la política desde la consideración la concepción nacional en términos raciales. En su ensayo, Primo de Rivera presentaba a España como la tierra disputada por dos invasores que tenían una distinta concepción nacional: como destino y tradición histórica (los blancos) o como lugar de pertenencia (los moros). La *Reconquista*, decía el fundador de La Falange, fue una pugna entre dos pueblos invasores, uno con patria y con historia y otro sin cultura y primitivo. No fue “una empresa popular española”, sino una pugna religiosa en la que ambos partidos venían de geopolíticas distintas: África o Europa.

“Hasta tal punto es la Reconquista una guerra entre partidos y no una guerra de la independencia que a nadie se le ha ocurrido nunca llamar los "españoles" a los que combatían contra los agarenos, sino "los cristianos" por oposición a "los moros". La Reconquista fue una disputa bélica por el poder político y militar entre dos pueblos dominadores, polarizada en torno de una pugna religiosa (...). La Reconquista es una empresa europea -es decir, en aquella sazón, germánica-”.

Los Reyes Católicos en este ensayo eran representantes de una estirpe germánica que se adhirió al combate católico en Europa. La conquista de América no fue espontaneidad popular, sino “una tesis católicogermánica” y una “obra que encierra un pensamiento constante del Estado español”. Tras la toma de Granada y la expulsión de los moriscos, la tesis de Primo de Rivera es que ambos pueblos, bereber y germano, pervivieron en una eterna oposición, sin mezclarse

⁸⁹ Utilizaré a continuación la versión contenida como anexo sin numerar en Romero-Semper, Jesús (s/a). “Algunas refutaciones a “Germánicos contra beréberes”, 70 años de un ensayo en la prisión de Alicante”. *Arbil*, n.111. Disponible en arbil.org

ni entenderse. La política de “pureza de sangre” pretendía preservar la pureza racial germánica —la blanquitud— y “los bereberes” vivirían desde su derrota con un rencor que se extendía hasta la contemporaneidad.

“En España (...) hay dos pueblos, y cuando se habla del "pueblo", sin especificar, se alude al sojuzgado, al sustraído a su siempre añorada existencia primitiva, indiferenciada, antijerárquica y que, por lo mismo, detesta rencorosamente toda jerarquía, característica del pueblo dominador. Tal dualidad ha penetrado todas las manifestaciones de la vida española, incluso las de apariencia menos popular.”

Por eso todo esto, Primo de Rivera consideraba la República, “sobre todo la República de 1936”, una “nueva invasión berebere”, un “desquite de la Reconquista” que amenazaba el destino de la nación. Porque la “línea berebere” era toda la intelectualidad de izquierdas, humillada, resentida, heredera de la “sangre bereber” y vencida por los europeos, que los Reyes Católicos representaban. En su tesis no había “divorcio espiritual”. Para Primo de Rivera, la República de 1936 suponía la amenaza de africanizar España, porque desviaba el destino de la nación española como nación europea. Su lectura racial de la nación era defendida por muchos a los inicios de la guerra civil. El ideólogo de la espiritualidad nacional franquista Manuel García Morente consideraba que el golpe de estado militar a la República fue la “voluntad de una nación que no quiere morir asesinada” ante “los ‘sin patria’” (García, 1938: 18), que era como se solía considerar también a las poblaciones colonizadas: sin nación. Franco encarnó para muchos la figura de *conquistador*, de héroe libertador de una nación en apuros, aunando la ideología castrense decimonónica con el concepto colonial. De hecho, algunas conferencias del IDEA en ocasiones mostraban una significativa correlación entre la guerra colonial y los comienzos de la guerra civil.

Los académicos del IDEA presentaban entre ellos distintas ramificaciones del pensamiento africanista, pero todos mostraban su adhesión emocional e ideológica al régimen franquista nacional-católico, que tras la guerra había sabido equilibrar las distintas fuerzas que operaron en el golpe de estado y la guerra civil a favor de los militares golpistas. El contexto ya no era el de 1936, cuando se escribió el ensayo. Primo de Rivera era europeísta en una Europa de auge fascista, y españolista en un contexto de reacción militar en el que la Falange todavía no

había sido renombrada como Tradicionalista. Cuando en 1937 se unificaron las fuerzas golpistas en la Falange Española Tradicionalista de las Juntas de Ofensiva Nacional-Sindicalista (FET-JONS), muchos falangistas mostraban su rechazo al tradicionalismo carlista con lemas como “muera, muera, el necio requeté; viva, viva, Falange sin la T”⁹⁰. Tras la derrota de Hitler y Mussolini en 1945, sólo la España franquista y el Portugal de Salazar mantenían dictaduras de corte fascista. No había opción de formar parte de una Europa fascista como cuando Primo de Rivera vivía, sino que el país en ruinas tras la guerra y con un régimen autárquico que lo mantendría aislado económica y cognitivamente durante décadas, había salido del terreno de juego europeo. En los cincuenta, la salud del régimen emocional franquista consistía en declarar, henchidos de orgullo colonial, que ese aislamiento era una decisión o, mejor, un *destino*. El “España es una unidad de destino en lo universal” del programa político de la Falange de los años treinta se había adaptado a los nuevos tiempos, convirtiendo el componente “bereber” o *moro* de la nación en parte de la *familia* española, de acuerdo al concepto de hispanidad. Si Primo de Rivera declaró el enfrentamiento a la “línea bereber” española; el africanismo franquista se hermanó con el elemento moro-español como forma de legitimar la colonización en África, lo que también servía para explicar su aislamiento de Europa. A diferencia del discurso fascista primorriverista, el nacionalcatolicismo promocionaba una lectura esencialista y determinista de la nación en la que tanto la conquista cristiana de los territorios musulmanes como la colonización en África eran designios históricos atomizados en la figura de Isabel la Católica, un mito en el que se anclaba la lectura racial de la nación. De esta forma, Andrés Ovejero se quejaba en la charla ya comentada que se había “desestimado” el “hecho” de la vinculación con África: “el mayor descuido consiste precisamente en la desestimación –no hemos de negar la realidad del hecho- con que se ha tratado el problema de nuestra relación con África” (Ovejero, 1951: 32), y terminaba su charla con unos versos de Álvaro Cubillo de Aragón que mostraban el romanticismo racial africanista, contrario en esencia al discurso de José Antonio Primo de Rivera sobre la *constante* bereber enfrentada a la nación española: “Porque los moros de España somos también españoles (...). Y españoles eran los moros de España, y española es la obra benemérita que realiza este

⁹⁰ En Lazo Díaz, A. (1998). La Iglesia, la Falange y el fascismo. Sevilla, Universidad de Sevilla, p. 85.

Instituto de Estudios Africanos” (Ovejero, 1951: 51)”.

En resumen: mientras que se abrazaba la mesticidad en el discurso colonial africanista hacia Marruecos y la historia hispano-musulmana; el discurso colonial africanista sobre Guinea Ecuatorial se articulaba por medio de una alteridad racial irreductible que también se importó en su lógica fenotípica al contexto español para declarar la blanquitud española. La *patente* blanquitud española, probada en el espejo racial en Guinea, sirvió para aplicar la lógica racial y racista en el interior español con comunidades históricamente marginalizadas y perseguidas como lo ha sido el pueblo gitano. De hecho, muchos autores de novela colonial escribieron también sobre los gitanos. Antonio Casas Bricio, escritor de obras de teatro de comedia como *Una visita en la noche* (1942), que comentaremos más adelante, también escribió obras en las que lo gitano era el eje sobre el que desarrollar una historia. *Tú gitano y yo gitana* había cosechado un “éxito grandioso” en el periodo pre-guerra, según el *ABC* de 1935, y se estrenó en 1940 en el Teatro Principal Palacio, sumando únicamente cuatro funciones⁹¹. El falangista Manfredi Cano también mostró interés por el pueblo gitano en obras como *Los gitanos* (1959), *Geografía del cante jondo* (1966) o *Juan, el negro* (1974); y en su obra *Ischulla* (1950), una crónica sobre su visita a Guinea en forma de fábula, existen pasajes en los que Manfredi declara la igualdad de bubis y andaluces por el parecido de sus técnicas agrícolas.

5.5. El militarismo, el liberalismo, el colonialismo. Unos apuntes sobre el “pensamiento africano”.

Múltiples voces masculinas componían el IDEA. Estaba formado por profesionales, escritores y/o académicos que tenían algún tipo de relación con el territorio colonial o cuyos estudios encajaban en las narrativas histórico-coloniales que el régimen franquista quería promocionar. Muchos de ellos eran militares coloniales que habían participado activamente en la guerra civil

⁹¹ “Documentos para la historia del teatro español” (2012). *Centro de Documentación Teatral. INAEM*. Disponible en: <http://teatro.es/contenidos/documentosParaLaHistoria/Docs1940/estrenos.php?pag=7&ciudad=Barcelona&teatro=Principal%20Palacio>; *ABC*, domingo 18 noviembre 1934. Disponible en <http://hemeroteca.abc.es/nav/Navigate.exe/hemeroteca/madrid/abc/1934/11/18/047.html>

española. Por ejemplo, el teniente coronel Ángel Doménech Lafuente, un gran arabista interesado en el islam y la literatura oral y poesía bereberes⁹², fue clave en el reclutamiento de marroquíes para crear la llamada “tropa mora” en la guerra civil. Desarrolló toda su carrera militar en los territorios colonizados en el norte de África y fue muy prolífico como escritor⁹³. Valga decir que el IDEA tenía un marcado carácter androcéntrico en sus investigaciones y en su composición. En el transcurso de esta investigación se han encontrado contados trabajos firmados por mujeres. Uno se refiere a un estudio mineralógico de la arena del Sáhara español⁹⁴ realizado por la geóloga Josefina Pérez Mateos, pionera en el campo de la Petrología Sedimentaria⁹⁵. Es el único que tiene un sumario en inglés y uno de los pocos que recoge bibliografía al final. Las otras referencias son dos trabajos de catalogación de María Asunción del Val Cordón, funcionaria del Cuerpo Facultativo de Archiveros y directora de la Biblioteca de la D. G. de Marruecos y Colonias, publicados en formato libro por la institución⁹⁶. Del Val era nombrada como “la señorita” en los trabajos académicos en los que se le hacía referencia⁹⁷.

Muchos de estos militares eran a su vez hijos de militares coloniales que habían seguido el camino familiar, como fue el caso de Juan María Bonelli Rubio (1904-1981). El padre, Emilio Bonelli (1854-1926), fue militar en el norte de África, miembro de diversas sociedades geográficas, asiduo redactor en revistas como *África Española* (1914-1917), donde defendió en el primer número la “protección moral y material al moro”⁹⁸. Su hijo, también militar, llegaría

⁹² Doménech, A. (1950). “La literatura oral del pueblo berberi”, *Archivos del IDEA*, n.13.

⁹³ Algunas de sus obras son: Geografía de la zona de protectorado de España en Marruecos: curso de perfeccionamiento de oficiales del Servicio de Intervenciones (1930), Apuntes sobre geografía de la zona norte del Protectorado de España en Marruecos (1940), Algo sobre Río de Oro (1946), Del territorio de Ifni: algunos de sus aspectos (1946), Un oficial entre moros (1948), Del Islam (1950), Cuentos de Ifni (1952) o Ma-el-Aainin, señor de Smara (1954)”. Proyecto editorial digital La historia trascendida, disponible a 18/09/2019 en <http://www.lahistoriatrascendida.es/documentos/personajeshistoricos/DomenechLafuente%20.pdf>.

⁹⁴ Pérez Mateos, J. (1950). “Estudio Mineralógico de algunas muestras de arena del Sáhara meridional español”. IDEA, num. 14.

⁹⁵ “En agradecimiento a nuestras pioneras”. *Sociedad Geológica de España*. Disponible en http://www.sociedadgeologica.es/archivos_pdf/mujeres_geotemas.pdf [Consulta 17/09/2019]

⁹⁶ Del Val, M. Asunción (1948). Catálogo de la exposición de libros españoles sobre geografía y viajes en África. Madrid: IDEA.; Del Val, M. Asunción (1949). Catálogo de materias de la Biblioteca de la Dirección de Marruecos y Colonias. Madrid: IDEA.

⁹⁷ En Rumeu, Antonio. (1950). “María Asunción del Val: Catálogo de la Exposición de libros españoles sobre Geografía y Viajes en Africa y Catálogo de materias de la Biblioteca de la Dirección de Marruecos y Colonias” [Reseña]. *Hispania*. Tomo 10, n. 39, p. 377.

⁹⁸ *África Española*, 15 septiembre 1913. Hemeroteca digital BNE. Disponible en <http://hemerotecadigital.bne.es/>

a ser gobernador general en Guinea Ecuatorial entre 1943 y 1949 y asiduo colaborador en el IDEA⁹⁹, que a la postre era la institución heredera del pensamiento y la acción coloniales del africanismo militar. Una herencia y genealogía familiar que el mismo Bonelli Rubio reconocía en sus aportaciones al Instituto. Su primera charla, en 1947, estuvo dedicada enteramente a ensalzar la figura de su padre y su papel en los inicios exploratorios de Guinea en 1887, cuando instaló una fábrica en Elobey¹⁰⁰.

EL IDEA pretendía actuar como catalizador intelectual del llamado “pensamiento africanista” español, es decir, la tradición intelectual que legitimaba la colonización española en África. Pero este pensamiento no fue creación del IDEA; ni siquiera de los militares colonialistas, pese a que les proporcionó grandes beneficios discursivos, profesionales. El africanismo, como corriente intelectual nacional-colonial, se había ido forjando a lo largo del siglo XIX y XX en la confluencia de los procesos de formación del estado-nación liberal español, la legitimación y uso propagandístico de la violencia colonial, y el consiguiente auge del poder de los militares coloniales en los procesos políticos y sociales de la península.

La vinculación del militarismo colonial y la política española comienza desde los primeros visos de la formación del estado-nación y el liberalismo español. Durante el reinado de Isabel II (1833-1868), cuando la clase militar fue motor del cambio político, los llamados “espardones” usaron estratégicamente el reconocimiento social que tenían tras su participación contra las independencias americanas; pues muchos de ellos, como Espartero u O’ Donnell, eran considerados popularmente como “héroes”. O’ Donnell pretendía utilizar la guerra de Marruecos (1859-1860) para desviar la atención de la población de los problemas internos (Domínguez, 2003: 274). Mientras iba tomando fuerza la idea de la expansión imperial española en África, en el congreso figuras como el liberal conservador Donoso Cortés (1809-

issue.vm?id=0003795881&search=&lang=es.

⁹⁹ Bonelli Rubio, Juan M. (1949). “Diferencia del concepto económico en la colonización de Fernando Poo y Guinea Continental”, Archivos del IDEA, n. 7.

¹⁰⁰ Cuenta que su padre fue a la Guinea continental para estudiar localizaciones donde instalar “factorías” de la Compañía Mercantil Hispano-Africana, por petición del Marqués de Comillas, amigo suyo y por “hacer Patria por el procedimiento antes en boga, esto es: por la vía comercial”. Bonelli Rubio, José M. (1947). “Emilio Bonelli Hernández: un español que vivió para África”. *Archivos del IDEA*, Madrid.

1853) famoso africanista, entonaba grandilocuentes nociones del destino histórico en lo colonial (Martín-Márquez, 2011: 63). Sus discursos, de hecho, fueron recogidos parcialmente en un volumen editado por el CSIC durante el franquismo que establecía una continuidad en el pensamiento africanista colonial sin distinción entre liberales, militares, políticos y/o intelectuales, desde Cortés hasta Franco, pasando por Antonio Cánovas del Castillo, Joaquín Costa y Antonio Maura; otorgando fielmente la inauguración a Isabel La Católica¹⁰¹. Recogía, por ejemplo, el fragmento de un artículo titulado “virilidad de nuestra raza” que Cortés publicó en 1847 en *El Faro Nacional* (1851-1865), una revista de la administración pública en el que, según esta edición, decía de nuevo con el tropo de la tierra feminizada:

“Dad unidad a España, y se derramarán por el mar, de ella conocido, las naves castellanas, ceñiremos con nuestros brazos al África; esa hija acariciada por el sol, que es esclava del francés y debería ser nuestra esposa” (Cortés: en Flores, 1949: 42).

Tanto la economía como la política españolas durante la restauración borbónica (1874 - 1898) se sostuvieron con la esclavitud. Alfonso XII recibió apoyos del *lobby* esclavista de los finqueros de Cuba para poder mantener su reinado. Cánovas del Castillo, de hecho, fue presidente de la *Liga Nacional Alfonsina*, que vinculaba los intereses monárquicos con los coloniales. Por eso la esclavitud en Cuba no se prohibió hasta un tardío 1880 (Mesa, 1976). Los movimientos antiesclavistas cubanos, junto a los criollos, impulsaron la llamada Guerra de los diez años (1868-1878), catalizador de la independencia cubana y un problema para el estado español hasta su derrota en 1898 en la guerra con los Estados Unidos. Fue precisamente en esta época, durante la Restauración, cuando el africanismo español se extendió como corriente de opinión (López, 1976: 5). A finales de siglo, con el cese obligado de la explotación en Cuba y Filipinas, se inflaron las tesis de la legitimidad colonial en África por medio del movimiento intelectual el regeneracionismo y las asociaciones geográficas. La clara vinculación del interés nacional con el colonial aumentó el poder y el área de influencia política de los militares coloniales, que además volvieron masivamente de las colonias de ultramar.

¹⁰¹ Flores Morales, Andrés (1949). *África a través del pensamiento español: de Isabel la Católica a Franco*. Madrid: CSIC. Archivo BNM.

La presencia de los militares en los procesos políticos tendría su confirmación durante el reinado de Alfonso XIII (1902-1931). El joven Rey sostuvo su autoridad sobre todo con ayuda de la clase militar. Como jefe del ejército tenía con los militares una relación directa, una *camaradería*, que no existía con los políticos (Bahamonde, 2000); lo que en esencia aupó el poder de los militares. Consecuentemente, su reinado de Alfonso XIII, rodeado de expectativas regeneracionistas, culminó en la dictadura del militar africanista Primo de Rivera (1923-30). Esta dictadura supuso la victoria del sector colonial en la pugna con el metropolitano dentro del gremio castrense. Esta rivalidad se produjo porque el espacio colonial en el norte de África permitió a muchos forjarse la carrera militar a base de ascensos meteóricos por méritos de campaña —y no por criterio de antigüedad, como ocurría en la península—. El descontento del sector metropolitano produjo una crisis militar que ahondó en la inestabilidad político-social del verano de 1917 durante el reinado de Alfonso XIII. El *lobby* militar de las Juntas de Defensa peninsulares intentaron imponer una ley que obligaba a que los criterios fueran estrictamente de antigüedad, pero a partir de 1922, con las nuevas ocupaciones coloniales de las plazas perdidas en el llamado *Desastre* de Annual (1921), los ascensos por méritos de campaña se reestablecieron. El sector africanista mostró así su capacidad no solo para presionar al gobierno español, sino también para trasladar la política española al territorio africano y viceversa.

Este proceso de adquisición de poder del militarismo colonial se tradujo también en una primacía ideológica. El africanismo, sobre todo tras el establecimiento del Protectorado en 1912, opacó el militarismo liberal decimonónico como mentalidad política en el ejército peninsular (Iglesias, 2016: 101). La mentalidad africanista se caracterizó por un deseo imperialista, un pensamiento conservador, el rechazo de la intelectualidad, nacionalismo extremo e ideas antidemocráticas, todo lo cual, si bien entroncó fácilmente con el fascismo europeo del momento (Iglesias, 2016: 104), tenía su origen en la práctica colonial. En el siglo XX ya no se produjeron los famosos *pronunciamientos* cívico-militares con un programa político detrás, como había pasado el siglo anterior, sino que los militares dieron golpes de estado en el nombre de la Patria y se auto-nombraron garantes de un orden nacional. Estos militares,

tanto Miguel Primo de Rivera (1870-1930) como Francisco Franco (1892-1975), forjaron su concepción de la nación y de la política nacional en el espacio colonial. De esta forma, los militares destinados a ocupar África terminaron ocupando España, con la misma violencia y la misma legitimidad.

A la vez que se producía la hegemonía de mentalidad colonial en el ejército, la significación colonial del nacionalismo español se hizo visible (Bahamonde, 2000). Las ocupaciones y las victorias coloniales eran bazas políticas en la península. Por eso, la empresa colonial española fue defendida desde un africanismo en el que confluían tanto militares como liberales de izquierda, muchos de ellos cuajados al calor del movimiento regeneracionista: “El papel ‘civilizador’ del pueblo español o la propia consideración de gran nación empujaba (...) o bien hacia el españolismo cuartelario o bien hacia el españolismo que se quería democrático y civilizador de una determinada izquierda liberal” (Bahamonde, 2000: 420). Ambos reafirmaban la legitimidad de la violencia colonial.

La legitimidad colonial se había asentado desde la segunda mitad del siglo XIX y sobre todo a finales, cuando el movimiento regeneracionista dejó patente el íntimo vínculo conceptual entre nación española y colonialismo. Regeneracionistas como Joaquín Costa, figura central en el desarrollo del africanismo hispano, clamaban por reconocer una vinculación biológica entre la población norteafricana y la española, una “hermandad de sangre” que legitimaba la colonización (Martín-Márquez, 2011: 69). La retórica africanista del siglo XIX estaba impregnada de un determinismo biológico y geográfico (71), así como una concepción determinista de la historia de la nación. Ángel Ganivet, por ejemplo, en su *Idearium español* (1896), planteaba un concepto de raza y espíritu españoles ligados a su esencia histórica colonial: “la grandeza de España se debe a su acción perdurable en la Historia”; “la Historia es el carácter, la expresión de la personalidad de la nación” (en Moreiras, 2004: 264).

El ideario del colonialismo español en África surgió de hecho en los círculos liberales ilustrados afines a la Institución Libre de Enseñanza que trataban de regenerar la vida política española. El regeneracionismo representado por Joaquín Costa ayudó a afianzar el africanismo como corriente intelectual en el seno de las sociedades geográficas que demandaban recursos con los

que financiar expediciones y avivar la empresa colonial (Fernández-Fígares, 2003) (Nerín, 1998), y que a la postre beneficiaba a los militares. Quizás influenciados por ese ambiente ilustrado que años más tarde condenarían, quizás convencidos de la importancia de generar consensos discursivos alrededor de una ideología, los militares colonialistas crearon y nutrieron en ese primer tercio de siglo sus propias revistas, ascendientes directas del posterior IDEA y sus *Archivos*. Se trata de la *Revista de Tropas Coloniales* (1924-26), fundada y dirigida por el entonces general de brigada y comandante general de Ceuta Gonzalo Queipo de Llano (1875-1951), cuya dirección asumió Francisco Franco en 1925, para un año después añadir “África” al inicio del título. En 1929 se incorporaron los territorios de Guinea Ecuatorial al análisis de la revista. Esta publicación congregó a muchísimos militares de la época, entre ellos a Ramón Franco, hermano del que se convertiría en *generalísimo*; José Díaz de Villegas, futuro director de la Dirección General Marruecos y Colonias; y, por supuesto al nutrido grupo de militares golpistas de julio de 1936, que incluía a los ya nombrados Queipo de Llano y Francisco Franco. También participó el ensayista Ramiro de Maetzu, impulsor del concepto de hispanismo, quien escribiría que el ejército era el “brazo de la unidad nacional” y el “garante del sentimiento de la historia común”¹⁰².

Muchas biografías de la época representan el cruce entre pensamiento progresista y colonialista, como la de Guillermo Cabanellas, que veremos en el capítulo 7. Un caso paradigmático y laberíntico es el del periodista y diplomático Gonzalo de Reparaz, apodado como “anarquista colonialista” (Nerín, 2011c), que pasó de un liberalismo republicano a ser un conservador convencido para acabar sus días junto a los anarquistas como redactor de *Solidaridad Obrera* (Anta, 2010). Su africanismo y creencia en la legitimidad colonial fueron certezas que se mantuvieron sin importar todos los virajes ideológicos que tuvo. Fue profesor en el Instituto Libre de Enseñanza y sus ideas africanistas coincidían con las de Joaquín Costa, por lo que formó parte de junta directiva de la *Sociedad Española de Africanistas y Colonistas*, que en 1913 pasaría a llamarse *Liga Africanista Española*. A finales de siglo declaró el “alzamiento de

¹⁰² *Revista de Tropas Coloniales*. Hemeroteca Digital. Disponible a 20/09/2019 en <http://hemerotecadigital.bne.es/details.vm?q=id:0004278726>.

lo castizo contra lo postizo”, simbolizando su alejamiento del liberalismo afrancesado y acercamiento al discurso conservador español, con nuevas amistades como el general colonialista Camilo García de Polavieja (1838-1914) –el mismo Polavieja mandó ejecutar al filipino José Rizal¹⁰³–, quien le ofreció ser “propagandista de la regeneración” en base a un programa político de nervio dictatorial¹⁰⁴ que bien sería utilizado por Miguel Primo de Rivera poco más tarde para justificar su régimen. Durante la Segunda República se convirtió al anarquismo sin renunciar al africanismo latente en todo su ideario. En 1937 llegó a ser encarcelado, aunque por poco tiempo, por criticar al gobierno. Tenía setenta y siete años. A su salida, la CNT-FAI le organizó un acto de agradecimiento. Frente a miles de cenetistas barceloneses congregados en el *Colliseum* de Barcelona, Reparaz defendió la colonización de Marruecos con un discurso de paternalismo colonial que exaltaba, hermanamiento de pueblos mediante, la obligación de los españoles de sacar de la penuria a los marroquíes (Pich; Pastrana; Contreras, 2014: 177-78). Era el mismo discurso colonial que treinta años antes había tenido en *Política de España en África* (1907), escrito desde su puesto diplomático en París, cuando defendía una colonización pacífica en Marruecos, “pero armada: el justo medio entre la conquista militar y el statu-quo. Presión civilizadora, no violenta, pero fuerte y constante” (Reparaz: Pich; Pastrana; Contreras, 2014: 170). El convencimiento anarquista de la última etapa de su vida no le impidió seguir colaborando hasta 1935, como llevaba haciendo desde 1928, con la revista *África. Revista de Tropas coloniales* (1926- 1936), dirigida como hemos visto por quien en la política metropolitana representaba las antípodas del pensamiento anarquista. Pero el pensamiento colonialista podía reunir los extremos políticos metropolitanos sin estridencias.

El franquismo convirtió el mito imperial del nacionalismo español en un proyecto plausible¹⁰⁵, pero la unión de lo colonial y lo nacional se había ido fraguado antes y no sólo en el entorno

¹⁰³ Ver nota al pie en la p. 194.

¹⁰⁴ “Más autoridad Real; menos Parlamento (...); regionalismo; disolución de los partidos (...); disciplina social; saneamiento de las costumbres (...); ¡Toda una reconstrucción nacional!” (en Pich; Pastrana; Contreras, 2014: 162, 165)

¹⁰⁵ El proyecto imperial “no era una figura retórica, sino la culminación inevitable de una ideología ultranacionalista (...), consistía en entrar en la guerra y beneficiarse de la previsible y esperada victoria del Eje, consistía por supuesto en la recuperación de Gibraltar y también en la expansión en África” (Saz, 2003: 267).

militar. En ese sentido, los vínculos ideológicos, políticos y económicos entre liberalismo, militarismo y colonialismo a través de la historia del estado-nación español son evidentes y se requiere una profundización mayor. La consideración de lo colonial como elemento constitutivo, material y conceptual, de la historia nacional española supondría también, quizás, revisar la teoría de la historia contemporánea española según la cual el golpe de estado de 1936 fue únicamente el resultado de unas fuerzas conservadoras atávicas que venían arrastrándose a lo largo de los siglos XIX y XX como contestación al proyecto liberal iniciado por los afrancesados en 1808; tesis sostenida por historiadores como Raymond Carr (2009). La perspectiva pondría sobre la mesa la tesis que Domenico Losurdo desarrolla en su *Contrahistoria del liberalismo* (2007): que las ideas liberales europeas, representadas de la corriente ilustrada francesa, no criticaban los regímenes coloniales. Es más, los reafirmaban. El hueco necesita de algo que lo rodee para existir. Es decir: fuera de la comunidad de “los libres” y de los “bien nacidos”, prolegómeno de la categoría actual de ciudadanía, la inferioridad o la esclavitud de ciertos grupos humanos no sólo no se excluía, sino que se presuponía. La existencia de “no-libres” significaba el concepto de la libertad para aquella masa de hombres blancos burgueses. La forma en la que contamos esa historia define quiénes somos. La Revolución Francesa ha pasado a ser un locus político y ético en la historia eurocéntrica, que además se pretende universal. En pleno auge del marxismo como forma de entender la historia, el marxista afroamericano CLR James dio una lección a la historiografía británica con la publicación de *Los jacobinos negros* en 1938. Con el foco puesto en el racismo estructural, James situó la Revolución de Haití (1801), la primera y única revolución de esclavos que llevó a la independencia de una colonia, a la altura de la Revolución Francesa (1789-1799), que en la historiografía occidental marca el inicio de la modernidad política liberal en Europa, significando como hito ético –y para mayor despropósito– la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, pese a que ésta no incluía ni a las personas esclavizadas ni a las mujeres blancas. La historia que nos contamos contiene un gran silencio si no significa el despropósito de los *hombres libres* con los procesos históricos y éticos que encarnan personajes como Toussaint Louverture u Olympe de Gouges. Con respecto a la cuestión del racismo y la esclavitud, *Los jacobinos negros* sacó a la luz un enfoque perverso de los historiadores de la Europa colonial e imperial: el grueso de la historiografía, si reconocía la independencia

de Haití, exaltaba antes el trabajo abolicionista de británicos y franceses que la lucha anticolonial de los esclavos. Es decir, exaltaban, por medio de un consenso historiográfico tácito, el humanitarismo blanco por encima de la agencia y la lucha política negra. *Los Jacobinos Negros* supuso un cambio radical al reflejar “a los esclavos como agentes de su propia historia y no como obsequiosos beneficiarios de la magnanimidad ajena” (Walvin, 2003: 10). Por eso Trouillot afirma que incluso un siglo después de que ocurriera, la Revolución de Haití era en gran parte una historia “impensable” en muchos lugares afuera de Haití. El reconocimiento internacional de la independencia de su país, resume sardónico el intelectual haitiano, fue más difícil de ganar que la victoria militar sobre las fuerzas de Napoleón (Trouillot, 1995: 95).

El devenir histórico e historiográfico contemporáneo en el contexto español es susceptible también de leerse en estos términos de crítica a la historia liberal vinculada a los conciertos coloniales. Como venimos diciendo, la historia *nos lee*, en tanto que su producción y alcance opera de acuerdo a consensos y marcos éticos del presente. El fascismo español de los militares africanistas tuvo un claro origen colonial y el colonialismo español fue parte constitutiva en el proceso de construcción del estado liberal español. Los gobiernos españoles de 1809 y 1814, inspirados en el liberalismo francés, no comprendían la independencia de las colonias, no podían *imaginarla*. Sólo reconocían la extensión de derechos a determinados grupos, que no incluían a las personas esclavizadas ni a las mujeres. Tal y como hicieron los haitianos inspirados por las ideas de libertad que recorrían Europa, los criollos latinoamericanos se inspiraron en los procesos liberales del hito historiográfico del progreso liberal que son las Cortes de Cádiz y la Constitución de 1812. Citaban los lemas de la que ha venido a apodarse como Guerra de la Independencia de 1808, que se significa en la historiografía española como una defensa de la patria frente a un supuesto ocupante extranjero –historiadores como José Álvarez Junco ya destaparon este *locus* historiográfico como una mistificación nacionalista¹⁰⁶–.

¹⁰⁶ Álvarez Junco argumentó que el nombre de “Guerra de la independencia” era una creación cultural que, tomada literalmente, deformaba ciertos hechos históricos para forzar la definición mítica de la nación española con el contexto de una supuesta oposición a un ocupante extranjero. Pero muchos españoles apoyaban en las filas y en la intelectualidad al ejército francés. El historiador argumenta que fue un fenómeno complejo, una guerra internacional, una guerra civil y una guerra de partidos: pero no una guerra de la independencia. Cien años antes, una dinastía extranjera (los Borbones) ya había entrado en los palacios españoles sin que se llamara ocupación y con resultados positivos. Álvarez Junco también puso en duda los sentimientos que guiaron el enfrentamiento, y argumentó que fueron una mezcla de francofobia, reacción contra Godoy o una

Para los patriotas latinoamericanos que repetían los lemas de los *hombres libres* españoles, la patria era la América colonizada y el opresor y déspota extranjero era España, ya fuera la del antiguo régimen o la moderna liberal.

“Los gobiernos españoles entre 1809 y 1814 no tenían fuerza para acabar con la rebelión y el pensamiento político liberal no alcanzaba a comprender la idea de autonomía colonial. Las premisas liberales daban lugar a teorías sobre el imperio que variaban de un lado a otro del Atlántico. Los latinoamericanos citaban el lema de los patriotas del 1808 en defensa de la patria contra el despotismo extranjero, pero para ellos la patria era ‘la gran extensión de ambas Américas’ y el opresor era España. La solución de los liberales de Cádiz para el deseo colonial de autogobierno era la concesión de derechos políticos plenos a los ciudadanos americanos dentro de un imperio unificado; las colonias eran parte integrante de la España metropolitana y serían ‘liberadas’ con la misma constitución que le daba a España su libertad. El primer paso, por consiguiente, era dar una representación en las Cortes a las colonias –aunque se evitó emplear esta expresión–. Se trataba simplemente de una refundición de la teoría imperial de los Habsburgo en términos liberales” (Carr, 2009: Apto. 3.2).

contrarrevolución liberal antes que argumentos nacionalistas. Ver: Álvarez Junco, José (1994). “La invención de la guerra de la independencia”. *Studia Historica*, Vol. XII, pp. 75-99; Rújula, P. (2010). A vueltas con la Guerra de la Independencia. *Hispania. Revista Española de Historia*, LXX (235), 461–429.

6 | | | El yo blanco-colonial español: imaginarios de la blanquitud y la masculinidad coloniales

Durante el franquismo, la circulación de imágenes y saberes sobre la Guinea española atravesaba fronteras no sólo espaciales sino también disciplinarias e institucionales. La ficción racial se espejaba en múltiples espacios, construyendo una red de conocimientos que se materializaba en las políticas de la cotidianidad, en la legalidad colonial y en la reproducción de imágenes raciales que significaban las subjetividades coloniales y nacionales. La red de conocimientos coloniales creó una estructura de saber-poder articulada por discursos que trascendían las vertientes jurídica y económica del poder y producían *efectos de verdad* que son rastreables históricamente (Foucault, 1980: 182). Estos efectos de verdad tienen que ver con las identidades que sujetan las prácticas discursivas. Ya hemos dicho que Guinea Ecuatorial ha sido el único lugar en la historia del colonialismo español en el que la blanquitud de los colonos españoles era indudable y no se podía confundir con la de la clase criolla, como ocurrió en los procesos coloniales en Latinoamérica.

El saber-poder más evidente es el del conocimiento científico generado en el seno del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, a través Instituto de Estudios Africanos (IDEA), como hemos visto. Pero la profusión de saberes coloniales generó cierta fascinación por la temática africana entre el público español (Sampedro, 2014: 7). Aumentó la publicación de novelas y productos culturales de ficción en los que los autores narraban sus experiencias personales e imaginaban historias ambientadas en el exotismo colonial. Por una parte, animados por las narrativas de la blanquitud colonial, de heroicidad, aventura y vigorosidad, muchos hombres fueron a la colonia y después escribieron sobre su experiencia, reverberando en las imágenes raciales que circulaban. En el caso de Domingo Manfredi Cano, un escritor sevillano muy prolífico, cuya única visita a Guinea (Carrasco, 2015) fue bien aprovechada para escribir *Tierra Negra* (1957) e *Ischulla* (1950), que obtuvo el premio de literatura *África*.

Muchas de estas novelas eran firmadas por autores o autoras que no habían estado en la Guinea española. Su facilidad para imaginar el contexto colonial sin haber tenido una experiencia directa prueba el imaginario colonial que circulaba en la época, apuntalado con una red de

conocimiento empírico de aquellos colonos que volvían a sus casas y contaban sus experiencias en el entorno familiar, asegurando así la afección al proyecto de dominación colonial. Este fue el caso de Liberata Masoliver —*Efún* (1954), *Selva negra, selva verde* (1959), *La mujer del colonial* (1961)—, Josefina Aldecoa —*Historia de una maestra* (1990)— o, actualmente, el caso de la autora del *best-seller* *Palmeras en la nieve* (Luz Gabás, 2012). Las escritoras, durante el franquismo, basaron sus historias ficcionales en la propia historia familiar sin haber estado nunca en la Guinea colonial, en parte porque estaba prohibido que una mujer española viajara a la colonia sin un contrato matrimonial. Quizás por ello, la particularidad de estas novelas es que sus protagonistas solían ser mujeres, más o menos transgresoras frente a la normatividad de género de la época. Mientras que la protagonista de *La mujer...* adopta la masculinidad colonial como sustitución del marido; el personaje principal de Josefina Aldecoa es una maestra que viaja sola porque consigue un puesto de funcionaria.

Imaginario y realidad, como la paradoja del huevo y la gallina, se unían en la autonarración a través de la recreación del espacio colonial. El escritor José Méndez, quien tampoco necesitó una experiencia directa en la colonia para escribir sobre “lo negro” en varias obras, comentaba en una entrevista que “cuando luego (...) pude visitar varios puntos de África (...), comprobé que lo que yo había ‘vaticinado’ no difería en casi nada de mi realidad presentida”¹⁰⁷. Su primer libro de poemas, *Ébano al sol* (1941), contenía referencias a la negritud como “pretexto para estudiar todas las posibilidades del ritmo poético”, un pretexto —paradigma del racismo colonial, por otra parte— utilizado *sin saber* pero con la confianza de ser igualmente fidedigno. En la misma época, escribió junto al escritor de comedias Antonio Casas Bricio la obra de teatro *Una visita en la noche* (1942), estrenada en el Teatro Cómico de Madrid el 30 de enero de 1942, que contenía todos los clichés coloniales de la época en un lugar imaginario de Malasia, donde el paisaje colonial servía de escenario para la trama amorosa de unos personajes blanco-españoles. De igual forma, la *Selva negra...* de Liberata Masoliver estaba ambientada en Etiopía y sus protagonistas eran italianos, pero la narración reproduce los clichés de la novela colonial española, como el de llamar a los personajes negros “morenos”.

¹⁰⁷ Laborda, A. (1980). “Conversación con José Méndez Herrera”, *ABC*, Madrid, 30 de mayo, p. 115.

Otras novelas, como *Fang-Eyeyá* (Germán Bautista, 1950) o *La Selva siempre triunfa* (Guillermo Cabanellas, 1944), fueron escritas tras una estancia de uno o dos años en la colonia. Germán Bautista Velarde (1912-1988), periodista autor de la primera, fue parte de la expedición cinematográfica de Hemic Films, la productora capitaneada por Manuel Hernández Sanjuán que la Dirección Gral. de Marruecos y Colonias envió a Guinea durante 1944-1946 para grabar una serie de documentales coloniales. Bautista fue su asesor literario durante un tiempo, un puesto que queda patente por algunas similitudes entre la producción audiovisual y la novela de Bautista, que ha recibido el apelativo del género "de plantación" (Carrasco, 2000)¹⁰⁸.

El autor de *La selva siempre triunfa* (1944) tuvo una experiencia colonial anterior a todos ellos. Guillermo Cabanellas de Torres (1911-1983), que cuando se publicó su novela ya llevaba siete años exiliado en Latinoamérica, había sido funcionario republicano en Guinea durante un año en 1931, cuando se creó el primer gobierno civil colonial. *La selva...* es la única novela que escribió en su vida. Quizás Cabanellas, desde Buenos Aires, quiso aprovechar el *boom* de novela colonial que se dio durante el franquismo para plasmar su propia experiencia, y por eso publicó la novela en 1944, desde Buenos Aires y con un pseudónimo, más de una década después de su estancia en la colonia española. La novela, ciertamente, intenta mostrar otra perspectiva por medio de la historia de amor entre un funcionario colonial y una mujer mestiza educada en Inglaterra. Pero también comparte ciertos patrones del imaginario de la novela colonial relacionados con los consensos nacionalistas. Por ejemplo, si once años antes Cabanellas hablaba de "esclavos" para referirse a los guineanos reclutados en el continente para trabajar en las fincas de Fernando Poo; en 1944 se referirá a los "braceros" con un lenguaje animalizante.

Muchos de los autores de la obra analizada, como Cabanellas, Germán Bautista, Agustín Miranda, José Más o Antonio Casas y José Méndez, independientemente de los años de publicación de sus obras, habían formado parte de la vida intelectual y cultural de preguerra. Miranda, además de ser Secretario General del Gobierno colonial en Guinea (1937-1939), fue

¹⁰⁸ Por ejemplo, al retratar el negocio maderero, la novela de Bautista cuenta con lujo de detalles los pasos que se requieren, haciendo mención a "tumbar a los gigantescos árboles", que es precisamente lo que se muestra en el documental de Hernández Sanjuán "Los gigantes del bosque" ["Los gigantes del bosque", Manuel Hernández Sanjuán (dir.), n. 26. Premio nacional de la cinematografía 1945].

un intelectual prolijo como poeta y crítico literario en la *Revista de Occidente*, con la que colaboró activamente junto con conocidos intelectuales de la época como María Zambrano o José Gaos¹⁰⁹. José Más, autor de *El fetichero blanco* (1942), fue de los primeros escritores en explotar el género colonial y, también hacer uso retórico del exotismo colonial para desplegar su sarcasmo político en títulos como *En la selvática Bribonicia* (1932); una novela que discurre sobre los bribones, es decir: sobre personalidades políticas del momento. En esa primera mitad de los años treinta surgió una línea crítica con el colonialismo español, en la que se incluye a Guillermo Cabanellas y de la que hablaremos en el capítulo 7.

Otros autores fueron activos falangistas. Manfredi Cano, el autor de *Ischulla*, militó en la FET y las JONS y fue director de varios periódicos y publicaciones del Movimiento. Por su parte, Bonifacio Soria Marco, autor de *Bajo el sol de la Guinea* (1945) –la única obra de teatro conocida que trata específicamente sobre Guinea (Carrasco, 2000: 233)– fue voluntario destacado en una milicia civil que apoyaba a los falangistas en lugares donde el Frente Popular oponía resistencia. Dejó escritas sus memorias al respecto en *Cruzada nacionalista. Memorias de guerra de un vanguardista de «Españoles patriotas» en el frente de Granada* (1937).

Ya fueran historias ficcionales, diarios, biografías o textos científicos, las narrativas del saber-poder colonial contenían construcciones subjetivas rastreables en su lógica colonialista, por ejemplo a través de los tópicos racistas. Existía una hipertextualidad clara entre las distintas producciones de *texto colonial*, en el sentido semiótico. Las fotografías que Manuel Hernández Sanjuán tomó en la colonia fueron utilizadas en las revistas del IDEA para ilustrar las conferencias académicas. Las novelas, muchas de ellas escritas por miembros de la institución, servían para “vestir la literatura árida de los hombres de ciencia”, como se prologaba el escritor Domingo Manfredi a sí mismo (en Echegaray, 1964: 74). Se produjo una confluencia de discursos, desde los científicos a los populares, muchas veces por medio de la mirada médica-racial (Sampedro, 2014: 7) (Sampedro, 2007: 255). Los tópicos racistas tenían lugar destacado en los estudios del IDEA con tal exención que a veces es difícil distinguir estas investigaciones

¹⁰⁹ Cfr. Fernández Hernández, R. (1994). “Introducción de Agustín Miranda”, *Poemas y ensayos*, Santa Cruz de Tenerife: Universidad de la Laguna.

de la literatura ficcional. De hecho, algunos los colonos se adscribían más veracidad que los resultados científicos de las expediciones: “En opinión de algunos, el expedicionario científico permanece allí breve tiempo y luego pretende dogmatizar, y no siempre tal juicio es descaminado”, reconocía la memoria de la expedición del IDEA de 1948 (Alcobé, 1949).

Como decíamos en el capítulo anterior, la autarquía franquista se extendió también a la cognición racial, produciendo una ignorancia auspiciada tanto por el saber científico como por la fábrica de sentidos e imágenes que es la literatura ficcional. Aludo a la ignorancia siguiendo lo que Charles W. Mills (2007) apoda como la ignorancia blanca, historizada y socio-estructural más que psíquica o biológica, que no tiene que ver tanto con la ausencia de conocimientos como con la omisión de saber fundada sobre un marcaje racial, es decir, con una producción de saber ignorante. Por eso, Mills —quien, por cierto, dedica su trabajo a evidenciar la complicidad del liberalismo con la supremacía blanca¹¹⁰— incluye no solo la ignorancia de hechos concretos, sino la ignorancia moral en sí misma; es decir, los patrones de cogniciones morales concretas: “moral not-knowings, incorrect judgments about the rights and wrongs of moral situations themselves” (Mills, 2007: 22). Siguiendo con la idea de un campo ontológico del saber-poder colonial, esta “ignorancia moral” se corresponde con la connivencia racial/racional con la violencia colonial que se detecta en las novelas coloniales sobre Guinea. El escritor y jurista José F. Siale recupera el concepto jurídico de "dolo" para situar en la mirada colonial “una retórica de la prevaricación” (Siale, 2004: 12). La prevaricación es un delito basado en la ignorancia inexcusable de las obligaciones y deberes. Siale resume el dolo en la literatura colonial —la de ayer y la de hoy— como el "hecho deliberado de alzarse contra el justo derecho del otro"; un despropósito que “afecta a todas las esferas de lo humano y, por ende, a la dignidad a la que todos deben reverencia” (16). Como Mills, Siale pone el foco en los patrones morales con los que se mira la realidad y apunta a que la literatura “colonial o hispano-africana” crea "imaginarios colectivos relativos a sus principios morales"; incluso va más allá, apuntando a lo que llamaremos régimen emocional africanista, que "atesora subrepticionamente reacciones emocionales que generaron los prejuicios y las ideas *prêt-à-*

¹¹⁰ *Black Rights/ White Wrongs. The Critique of Racial Liberalism (Transgressing Boundaries: Studies in Black Politics and Black Communities)* (2017) es la culminación de más de dos décadas de trabajo en este sentido.

penser” (25).

6.1. El ideal masculino colonial: héroes y padres violentos

La colonia de Guinea y el imaginario asociado a ella sirvió de percha ficcional para proyectar muchas de las ansiedades del *yo* nacional de fin de siglo. Entre ellas, las de un modelo hegemónico de masculinidad en constante cambio desde finales del siglo XIX, en el que los discursos regeneracionistas vinculaban virilidad y nación; y durante las convulsas primeras décadas del siglo XX español, en las que la experiencia de la guerra civil influirá en el modelo de masculinidad que se había estado construyendo. Tal y como se ha hecho en el estudio de la literatura regeneracionista (Cleminson; Vázquez, 2007), los textos médicos del primer tercio de siglo XX (Aresti, 2001), la literatura falangista (Labanyi, 2009) o con respecto a las ideologías (Vincent, 2006); las narrativas coloniales también son rastreables por sus implicaciones discursivas en relación al género y a la reafirmación de un modelo de masculinidad concreto que conecta con su momento histórico. La simbología de género es, ante todo, historizable, pues se estudia en un determinado contexto que la significa. En este caso, el del colonialismo español en Guinea Ecuatorial durante el siglo XX. El retrato de la masculinidad colonial vinculaba dos modelos que durante el franquismo se pugnarón como hegemónicos: el fascista —violento y sexual— y el católico, eminentemente paternal y familiar (Vincent, 2006). Este reajuste de valores asociados a la masculinidad durante los primeros años del franquismo se dio en el seno de la pugna cultural entre las fuerzas políticas que habían apoyado el golpe de estado de 1936 por el modelo de nación: el fascista de la Falange y el nacional-católico de las fuerzas católicas y conservadoras (Saz, 2003). En la colonia de Guinea, estos modelos se fusionaron armónicamente gracias a que había un cuerpo social antagonista racializado y sexualizado sobre el que proyectar las ansiedades subjetivas de la sociedad española. Los dos arquetipos de masculinidad se pueden resumir en las figuras del colono-héroe y el colono-padre, ambos portadores de la violencia colonial y sexual *legítima* frente a la población racializada y sexualizada en el imaginario colonial.

Las historias de superación personal de los colonos-héroes en las que el trabajo y el vigor físico eran centrales concuerdan con los cruces de género, clase y nación del pensamiento

regeneracionista. En los discursos regeneracionistas, las clases altas aparecían representadas como pasivas, débiles y faltas de vigor, entregadas a la ciudad y sus placeres; tal y como se representa algunos de los protagonistas de las novelas coloniales. Por contraste, las élites intelectuales de principios de siglo luchaban contra el estigma del trabajo asociado a las clases bajas en forma de maldición. Confrontaban así la debilidad de la aristocracia, que en su óptica había llevado al declive nacional, y promocionaban la salud muscular de las clases trabajadoras (Cleminson; Vázquez, 2007: 177). La regeneración de la nación, por tanto, pasaba por virilizar a la población con ciertos valores asociados al trabajo como el sacrificio, la valentía, la fuerza y la potencia sexual. Estas ideas de clase, género y nación del pensamiento regeneracionista produjeron un cambio en el ideal de masculinidad del momento.

Durante el primer tercio del siglo XX, el modelo del hombre paternal y familiar desplazó a otro que había tenido pleno rendimiento social desde principios de siglo: la figura del donjuán. Esta figura mítica, cuyo nombre había surgido de la obra clásica de Tirso de Molina, se había materializado socialmente en las relaciones de poder desiguales entre hombres y mujeres a comienzos del siglo XX, especialmente en lo que respecta a las responsabilidades familiares en lo íntimo y en lo económico. El donjuán estaba caracterizado por la irresponsabilidad familiar y la improductividad. Dedicaba sus energías al desarrollo de sus funciones sexuales primarias y a la búsqueda amorosa (Aresti, 2001: 132). No se preocupaba por la paternidad, ni por la fidelidad, ni por la igualdad; abusaba de su poder, abandonaba a los hijos y burlaba a las mujeres.

“Irresponsabilidad paterna, adulterio masculino, abuso de poder y absentismo del varón en la unidad familiar, fueron, a juzgar por los numerosos testimonios en este sentido, firmes constantes en el comportamiento de un buen número de hombres (...). Sometidas a una relación de fuerzas particularmente desfavorable, las mujeres carecían de mecanismos para exigir el respeto de unos deberes que venían a su vez definidos en términos ambiguos e inoperantes” (Aresti, 2001: 115).

Nerea Aresti ha rastreado la evolución del ideal masculino por medio de los discursos de intelectuales y élites de la medicina social cuyas ideas tuvieron gran calado en ese primer tercio de siglo regeneracionista. Se criticaba la figura del donjuán y se promocionaba otra figura masculina de gran vigor físico y mental para la que el valor del trabajo ocupaba un puesto

privilegiado. El doctor Gregorio Marañón decía que “el varón que no hace nada más que amar es, en primer lugar, un varón a medias (...), es un pobre rufián sin inteligencia y sin interés” (150); “el hombre más viril es el que trabaja más, el que vence mejor a los demás hombres, y no el don Juan que burla a pobres mujeres”. De igual forma, el jurista socialista Luis Jiménez de Asúa entendía que el hombre verdaderamente viril era aquel que tomaba “su verdadero puesto en la vida” (Aresti, 2001: 137-38). El sentido del deber del hombre español según el discurso regeneracionista estaba ligado al trabajo y, también, a la finalidad de mantener una familia (Aresti, 2001: 142).

El ideal masculino del hombre familiar y paternal que se había ido forjando en el primer tercio del siglo XX quedó al margen durante la experiencia de la guerra civil española (1936-1939), que generó un modelo de hombre bélico y agresivo. La masculinidad fascista combinó valores de los discursos de regeneración de género/nacionales finiseculares y el modelo hegemónico de masculinidad surgido tras la Primera Guerra Mundial (1914-1918). Mary Vincent ha estudiado cómo la guerra civil española hizo funcionar el vínculo entre la idea de la regeneración de la nación y el modelo surgido tras la experiencia en las trincheras, que definió la identidad masculina mediante el coraje y el heroísmo y toda relación entre hombres mediante la camaradería (Vincent, 2006: 137). La presencia bélica del hombre-soldado y la concepción de la nación como marcial y viril hicieron que la masculinidad se definiera por valores como la dominación y la superioridad ligados a la violencia, poniendo énfasis en la conquista y heroicidad del hombre en combate, así como un sentido estético de la belleza masculina basada en el músculo.

El colono-héroe encuentra en el trabajo la regeneración de su vigor masculino. “Te encuentro muy fuerte, muy saludable...”, le dice Julia al protagonista de *Fang-Eyeyá* (Bautista, 1950: 147). Al año de estar en Guinea, se recalca que Marcos tenía una “extraordinaria fortaleza, en tanto aumentaba de día en día su indiferencia y abandono”. Mientras que Julia, su adinerada novia de Madrid, “estaba llena de admiración hacia el nuevo hombre, bronceado y tosco”; él se decía: “me doy asco de mí mismo” (146), sintiéndose humillado por “sus sudores, su rostro sin afeitarse, su olor a negro (...) despreciable” (146). Si bien la narración elogia al “nuevo hombre” en el que se ha convertido Marcos al recobrar una salud muscular en el espacio colonial;

también advierte el riesgo del contagio, la amenaza de ser *el otro* músculo colonial.

El origen de la fragilidad identitaria es la ambivalencia de valores contrapuestos. El objetivo de una masculinidad ideal, por tanto, es el equilibrio de estos valores opuestos. En la masculinidad de los protagonistas, esta fragilidad tiene su contrapunto en el espejo racial: el músculo, asociado a la vigorosidad en el trabajo y la fuerza, también está vinculado en el imaginario colonial a los cuerpos racializados y animalizados. Marcos requiere de voluntad y autocontrol para mantener a raya la fortaleza animalizante adquirida en el contexto colonial. Por eso se desprecia a sí mismo cuanto más músculo tiene. Paralelamente, su novia española contempla la fortaleza física desde la óptica metropolitana: la de la regeneración de clase y la del sentido estético del “nuevo hombre” fascista, que hacía del músculo algo atractivo. Los carteles de guerra de la Falange mostraban cuerpos musculados casi colosales, ejercitados, al timón o a la escopeta; cuerpos sexuados masculinos que se contraponían al del mito del donjuán, esbelto, poco varonil y holgazán (Aresti, 2001: 131). Los cuerpos sexuados masculinos se sensualizaron de una forma útil tanto para la guerra como para significar la virilidad sexual que tenía el modelo de hombre fascista. Como se sabe, José Antonio Primo de Rivera, estandarte del fascismo español de la preguerra, explotó bien su sensualidad masculina con el público femenino (Labanyi, 2009: 413), al igual que lo hizo Mussolini.

La colonia en Guinea aparece así como un el lugar ideal donde regenerar el vigor —no solo en el trabajo, sino también el sexual, como veremos en otro apartado— y la voluntad masculinas. Incluso en la actual *Palmeras en la nieve*, heredera del imaginario colonial que le precede, se incide en el cambio físico y viril del protagonista, que “cuando llegó era un muchacho fibroso lleno de curiosidad que regresaría al cabo de los años a su patria transformado en un hombre musculoso, grande y fornido” (Gabás, 2014: 282). También el protagonista de *La Selva...* renuncia a su aristocracia para trabajar en duras condiciones, lo que le proporciona fuerza, carácter, hombría, valentía, destino. En la metrópoli, ser de clase alta y no trabajar le producían un vacío identitario que en el espacio colonial se convierte en una fuente de fuerza y virilidad: Guinea Ecuatorial *le hace más hombre*. Hasta el punto de que puede matar. El uso de la violencia, de hecho, es uno de los elementos del modelo de masculinidad fascista que surgió antes y durante la experiencia de la guerra civil. La noción de virilidad del modelo de masculinidad fascista se apoyará, a pesar de los eufemismos que usaran

los arzobispos, en la aptitud de matar (Vincent, 2006: 137).

Tras la guerra civil española, se potenciará una masculinidad más acorde con el modelo carlista: una masculinidad tradicional, católica, paternal. También por necesidades puramente físicas que impedían a los mutilados sentirse “hombres” de acuerdo al rol de fuerza y belicosidad fascistas. Este modelo de masculinidad basaba su autoridad en el paternalismo dentro del marco familiar y católico, lejos de veleidades fascistas. La figura del hombre adulto, casado, padre y sostén familiar conectaba con el modelo franquista de jerarquía paternalista. Vincent (2006) asegura que el paternalismo fue la piedra angular del régimen para poder establecer un acuerdo social en los primeros años del franquismo: la España en paz franquista era “un régimen de padres tradicionales”, relacionados con el catolicismo y no con el fascismo (Rodríguez, 2013). De hecho, las tesis de Vincent conectan con los análisis de Saz (2003) con respecto a la subrepticia pugna cultural que se dio entre los dos proyectos nacionales que convivieron durante los primeros años del franquismo: el fascista revolucionario de la Falange y el católico tradicionalista de las fuerzas más conservadoras que habían apoyado el golpe. Sólo había una cuestión en la que todos los hilos discursivos de ambos proyectos nacionales (nación y religión; revolución y tradición; monarquía y caudillaje; pasado y presente) convergían: el proyecto imperial (Saz, 2003: 267). En la colonia de Guinea Ecuatorial, solo había una cuestión en la que ambas figuras masculinas, la del colono-héroe (fascista) y el colono-padre (familiar) convergían: la violencia colonial.

Los elementos tanto de la masculinidad bélica-fascista como de la masculinidad paternalista, del colono padre y del colono-héroe, convivían en la vida cotidiana colonial a través de la violencia que se atribuían. La colonia era un sistema de padres, héroes y conquistadores violentos. El régimen colonial necesitaba que cada uno de esos españoles fuera “temido y respetado” en la consecución de su trabajo diario.

El paternalismo colonial, que la historiografía personifica en la “política de atracción” del gobernador Ángel Barrera (1910-1925), era la base tanto de las instituciones coloniales basadas en la inferioridad de la población de Guinea (Curaduría, Patronato de Indígenas), como de la cotidianeidad ligada las prácticas discursivas coloniales. “Eso es lo que nos atrae: ser cada uno jefe”, le dice el doctor a Carlos (Cabanellas, 1944: 56), para más adelante añadir:

“yo quiero a los negros (...), siento sus problemas, los comprendo (...). Son todos unos niños grandes que han crecido demasiado deprisa” (Cabanellas, 1944: 90-91). No por nada, en la colonia se obligaba al uso de la fórmula servicial “masa” para dirigirse a los españoles. En *Selva negra...*, el protagonista es significativamente apodado como “jefe blanco”. En *Bajo el Sol...* cuando Irene descubre el plan de huida de su marido con Mercedes habla asumiendo que la prioridad del conflicto es ser un buen referente como colonos-padres para la población: “(...) Sería desagradable una escena violenta entre nosotros. (...) sería inconveniente no para mí, sino para mal ejemplo ante los indígenas... (...). Somos colonizadores; tenemos el deber moral, ineludible de educar y enseñar bien a los indígenas...” (Soria, 1945: 66).

El colonialismo conllevaba la asunción de una violencia por parte de quienes podían ejercerla: la sociedad blanco-española colonial. La figura del colono-padre temido y respetado era proyectada en infinidad de escenas literarias. En *Bajo el sol...* se alaba el “modo de colonización” de Alfredo, de “inflexiones autoritarias, pero amables a la vez” (Soria, 1945: 31). En *Ischulla*, un teniente español rompe un collar de conchas contra el mal de ojo a “un bubi, un golfillo”, que llora “ante la cara feroz del teniente (...), que por dentro se estaba riendo” y se queda esperando “con la cabeza baja la reprimenda a que se consideraba acreedor”. Tras dejarle ir, el protagonista alaba al teniente, porque “sabía mucho de los bubis y los quería más todavía, por eso comprendía y perdonaba sus miserias y se entusiasmaba con sus virtudes”. Después el bubi se acerca “sumiso” y le pide perdón. El teniente “acarició la cabeza y le dio una palmada en el hombro, y en su idioma bubi dijo al negro que usar amuletos era una tontería (...). El negrillo salió saltando, alegre como un pajarillo” (Manfredi, 1950: 46-49).

En las novelas, el colono tiene *derecho al látigo*. En la habitación de Carlos Isart, en *Efún*, hay como “único adorno (...) un látigo suspendido de un clavo en la pared” (Masoliver, 1955: 17). Lo utiliza en las plantaciones y para enseñar a los personajes negros que le rodean. El protagonista muestra orgullo al hablar de que el látigo es necesario para la “adhesión de los morenos”, que por su determinación racial primitiva, no hacen caso si no es con malos tratos:

“Esono se acordará toda la vida de la paliza que recibió a raíz de haberse bebido el alcohol del fongoncito de su laboratorio (...). A ellos, los castigos corporales no les humillan ni les indignan como a los blancos, porque carecen de orgullo. Prefieren ser castigados de esta forma, cuando yerran, antes de que se les niegue el apoyo en sus necesidades (...). Los trata con la misma

justicia que se reserva para los niños blancos” (Masoliver, 1955: 19).

La violencia es narrada como una necesidad de los colonos para hacerse respetar. De ahí que los retratos del colono héroe/padre incidieran en que el protagonista en cuestión “era muy respetado”: era una forma de declarar que el colono en español no dudaba en emplear la violencia si era necesario. *El fetichero blanco* es el apodo que recibe el protagonista de la novela de José Más por parte de “bengas y burus (...) [quienes] lo temen y lo respetan” tras veinte años viviendo solo en la selva (Más, 1942: 3). También la protagonista de *La mujer del colonial*, que encarna la figura masculina colonial al hacerse cargo de la finca de su marido, amenaza a sus braceros con disparar o pegar una paliza si no se cumplen sus órdenes (Masoliver, 1962: 34, 98); habla “su dialecto” (61) y estos la llaman “masia” —el femenino de *massa*, el nombre con el que los trabajadores mostraban servilismo al blanco—. Considera que “trabajar es un vicio” (30) y tiene determinación, “resuelve pronto sus problemas” (30). El marido ausente de Clara pasa a representar el fracaso del ideal colonial en la potencialidad que representaba Guinea para la superación personal de los españoles: es “indolente” (29), sin autoridad, “un hombre comodón aferrado a su lugar, sin ambiciones de ninguna clase” que no es capaz de hacerse cargo de su familia (66). Al “llevar los pantalones de su marido” (14), Clara se convierte en un “marimacho” que lleva el pelo corto, el revólver en el cinturón y siempre va con mono de trabajo (54), lo cual ella misma identifica como “negar mi feminidad” (37). El desplazamiento del rol femenino le permite adquirir las prerrogativas masculinas y declararse “dueña absoluta de las tierras” (71) cuando Ramón Narváez, arquetipo del colono-héroe, pretende recolocarla en su lugar de género, reprochándole su poca coquetería y diciéndole que no trata negocios con mujeres (71). La novela de Masoliver confirma la definición de un modelo de masculinidad colonial por ser imitable, independientemente del cuerpo sexuado o racializado que la performe, como veremos más adelante con el ejemplo de *Los caminos de la memoria* (2016) de Justo Bolekia. Sin embargo, las transgresiones de género que ofrece la trama no son exitosas y reafirman la jerarquía sexual en el momento de su fracaso (Stehrenberger, 2011: 74). En la colonia, el marcaje sexo-racial de los cuerpos se naturaliza. Así, cuando Clara amenaza con su pistola, explicita su inferioridad frente al modelo masculino que pretende imitar: “De lo contrario, los morenos se darán cuenta de su impotencia y perderá toda su fuerza

y autoridad de ama” (61).

En la mayoría de las novelas coloniales, el uso de la violencia queda legitimado por la autoridad y superioridad moral que se confiere a los protagonistas. En *Fang-Eyeyá* se dice que en las fincas necesitaban "hombres duros y aventureros que supieran sacar el máximo rendimiento de los indígenas" (Bautista, 1950: 23). En una de las escenas, Marcos, pese a que “se había propuesto no pegar”, resuelve "castigar lo indispensable" a un bracero. El trabajador es animalizado: aúlla “fieramente” y está “a punto de clavarle (...) las garras y los colmillos” en su “arcaica inferioridad racial frente al blanco”; mientras que a Marcos se le retrata como a “un domador frente a la fiera”. La narración le justifica. La violencia era necesaria, pues la finca se considera una “lucha diaria de su voluntad contra la sardónica resistencia de un centenar de negros sudorosos y desnudos” (Bautista, 1950: 32-34). De hecho, toda la novela es una oda a la agresividad del protagonista: según la narración, “*fang-eyeyá*”, que es como llaman a Marcos, significa “hombre rabioso”. También en *Efún* se observa una justificación racional de la violencia hacia la población racializada, que queda así legitimada:

“El negro de Efún no es vengativo ni rencoroso, especialmente si se le castiga con razón. Juan Esteve nunca ha alzado el látigo contra Bicú o su criado, ni contra ningún nativo, y sin embargo, nunca ha conseguido la marcada adhesión que los morenos muestran por Isart. Por lo visto, Juan Esteve no ha penetrado aún la psicología nativa, tan sencilla, tan primitiva” (Masoliver, 1955: 19).

Se podrían nombrar infinidad de ejemplos del discurso que convierte la violencia de los colonos en violencia legítima, en una razón que es a la vez “raza”, una razón racial/racional que se vincula con la ontología moderna occidental¹¹¹. Si el franquismo en la metrópoli era un régimen de “padre de padres”; la colonia era un régimen de héroes y padres que atesoraban el

¹¹¹ Dussel (1994) ya refirió la vinculación de la ontología moderna y la colonialidad por medio del pensamiento de Descartes. El teórico argentino-mexicano argumenta que los procesos subjetivos y epistemológicos de la modernidad europea son inseparables de la colonización en América, que estableció dualidades ontológicas (centro/ periferia; conquistadores/ dominados; etc.). En ese sentido, el dualismo cartesiano cuerpo/ mente tiene una raíz colonial que es filosóficamente distinguible y que concuerda con el imaginario de la carne y la razón de las novelas coloniales. Descartes argumentó con el famoso *cogito ergo sum* que la racionalidad es la llave de la existencia humana; pero el *ego cogito* sólo fue posible porque existía un *ego conquiro*, porque paralelamente se estaba dando la experiencia de la conquista, la exterioridad ‘cárnica’ que permitía a Europa ocupar el monopolio de la razón.

uso legítimo de la violencia. Una violencia que también estaba significada sexualmente: mientras que hacia los cuerpos racializados masculinos se imponía la violencia física del maltrato y el trabajo físico animalizante; los cuerpos racializados femeninos se significaban en una función sexual de “servicio” al colono, naturalizando también la violencia sexual.

6.2. El colono-héroe: el trabajo y la ficción de la meritocracia

A principios de 1966 el periódico de los sindicatos verticales franquistas *Pueblo* difundía un reportaje sobre el finquero español Álvaro García Loygorri en un “informe sobre Guinea” escrito por periodistas enviados especiales¹¹². El texto es una perfecta muestra laudatoria de la figura del arquetipo del colono-héroe. Se decía de García Loygorri que era “un ejemplo fervoroso del hombre blanco de África. Macizo, grande, rubio, fuerte, buena persona, gran disparador, trabajador incansable (...). África lo es todo para él” (Medina; Verdugo, 1966: 23). El reportaje contenía muchos de los nudos identitarios sobre los que se asentaba el imaginario racial y de género del hombre español colonizador en Guinea Ecuatorial. El vigor y la fortaleza para el trabajo físico, las marcas raciales de la blanquitud como su pelo rubio, la autoridad para ejercer la violencia legítima (“gran disparador”) y su *amor a África*. Se le describía como aventurero, conquistador y trabajador hasta el oxímoron colonial. “Yo le encuentro más esclavo que ninguno, porque trabaja todo el día, y bebe agua del río podrido, y come de la yuca que crece en el árbol o de la dulce carne de mono que a veces abate”, testimoniaba en el reportaje otro español. Se redundaba en su heroicidad aludiendo a la *realidad* que se vivía en Guinea: “podría ser el protagonista de una película de aventuras. Vive en el bosque (...). Ha sido cazador de búfalo, exportador del chimpancé a los grandes zoos, perseguidor del leopardo y conocedor del elefante”. El retrato de García Loygorri en Guinea era el de un “padre que no vacila” al que los “ciento ochenta morenos” que trabajaban para él “le aman, a la par que le temen”. La autoridad y derecho a ejercer la violencia se combinaban perversamente con una entrega en clave romántica, algo recurrente en el

¹¹² Medina, T.; Verdugo, E. (1966). “Informe sobre Guinea”. *Pueblo*, Madrid, 12 enero. AGA 81/17949.

imaginario colonial.

La entrega, tradicionalmente un valor femenino, toma tintes transgénero cuando se mira detenidamente a los usos prácticos y apropiaciones discursivas (cfr. Labanyi, 2009). El amor de este español a Guinea era tal que cuando visitó a su familia en Madrid sintió “la llamada de África tan imperiosamente, que no tuvo más remedio que volver”. Aquí la entrega masculina del colono se explicaba mediante la romantización de la vida colonial. Ciertamente, los blancos no bebían agua podrida ni vivían en el bosque y si comían carne de mono no era, definitivamente, por necesidad. Los españoles y las españolas en la Guinea colonial gozaban de una comodidad privilegiada garantizada por el trabajo de la población racializada. En el seno del hogar, niñeras y *boys* guineanos facilitaban las tareas domésticas que en la metrópoli estaban reservadas a las mujeres españolas. En las plantaciones, los braceros y porteadores nigerianos hacían los trabajos físicos más duros, mientras que los “auxiliares” guineanos desempeñaban las tareas administrativas, mecánicas y manuales de segunda categoría. Para los hombres españoles se reservaban los puestos de mando. No trabajaban con las manos, sino que ejercían autoridad. Su vida era cómoda. Se vivía muy bien en la colonia si eras español, dijo en una entrevista Manuel Hernández Sanjuán:

“Siempre les era más rentable estar allí. Hacían más dinero que en España. Seguro que muchos se quedaban por la parte económica, pero yo creo que para muchos de aquellos colonos era un poquito como vivir en un mundo nuevo lleno de posibilidades. Había gente que en la España de aquel tiempo no tenía muchas oportunidades. Allí, en cambio, vivías muy bien, muy tranquilo. Supongo que muchos de ellos también tenían un cierto espíritu aventurero: ese deseo irrefrenable de vivir cosas nuevas, estar en un país exótico, con grandes experiencias personales (...). No importaba quién habías sido en España (...), allí el hombre blanco era simplemente el hombre blanco: el señor” (en Ortín; Pereiró, 2006).

Las celebraciones de las personalidades heroicas opacaban la causalidad del privilegio blanco en la colonia aludiendo a supuestas cualidades excepcionales del colono en cuestión. Esta retórica blanco-colonial era sostenida por la literatura ficcional –tan ficcional como las categorías raciales en las que se basaba la material legalidad colonial– que formaba parte de la red de conocimientos coloniales. Las narraciones heroicas de los colonos eliminaban la cuestión estructural de la vida cotidiana colonial y explicaban los beneficios del privilegio

como méritos individuales. Ann Laura Stoler señala la función identitaria de estas narrativas con respecto a la colonización holandesa en Indonesia, puesto que sostenían “a sense that their privilege was deserved and their profits well-earned and that both were based on hardy, good *character*—not race or class” (Stoler, 2002: 27). En la Guinea española, pese a que existían poderosas figuras negras como el finquero Maximiliano J. Jones y la burguesía negra gozaba de los mismos derechos que los blancos, la competencia entre blancos y negros no partía de un lugar ecuánime. Agustín Miranda (1910-1992), que había trabajado como Secretario del gobierno colonial en Guinea de 1937 a 1939, defendía con un discurso racial/ nacional que el ideal colono poseía derechos naturales en la colonia:

“El ideal colono corresponde a un estado de espíritu completamente especial, aunque bien natural por su parte. ¿No tiene derecho de poseer la tierra por concesión gratuita, la mano de obra por prestación personal y el beneficio con primas de estímulo? (G. Deherme) ¿No es miembro de la nación civilizadora? ¿No ha recibido con frecuencia la incitación del gobierno metropolitano? Expatriándose, ¿no ha dado a sus conciudadanos, tan censurados por su indolencia hogareña, un ejemplo meritorio de iniciativa y energía? ¿No está autorizado, además, a contar con privilegios particulares? Reclamándolos está, pues, de buena fe, convencido de sus derechos” (Miranda, 1940: 75).

La meritocracia formaba parte de la narratividad ficcional del *yo* colonial y, a la vez, servía de justificación para los privilegios que los blanco-españoles gozaban en la colonia. En el aspecto económico, como cabe esperar, la administración colonial apoyó y potenció la actividad económica de las plantaciones y empresas españolas en detrimento del enriquecimiento de la población en el comercio colonial de cacao. Desde 1904, los terrenos en propiedad de guineanos y guineanas pasaron a llamarse “propiedad indígena” (Sant i Gisbert, 2017: 66), categoría legal que facilitaría su tratamiento diferencial durante toda la colonización española en Guinea. Durante el franquismo, la Ley del 4 mayo de 1948 sobre el régimen de propiedad dictó que se regalasen en 1949 treinta hectáreas a los colonos que llevaran más de diez años en la tierra y sólo se reconoció a los nativos el derecho a las cuatro hectáreas de terreno. Blanco-españoles y blanco-europeos podían tener en propiedad hasta cien mil hectáreas; mientras que la limitación a la propiedad de los guineanos se mantuvo

durante toda la presencia colonial¹¹³. Como muestro en el apartado final de las entrevistas a mujeres guineanas, sobre el terreno fue difícil aplicar la ejecución de la ley y la “propiedad indígena” muchas veces superaba la limitación impuesta (Sant i Gisbert, 2017). Aún así, la actividad laboral y comercial de los blancos se amparaba sobre una serie de privilegios sociales que la administración también protegía, proyectando, como veremos más adelante, la homogeneidad socio-racial del colectivo español, sobre la que finalmente se sostenía la colonización¹¹⁴.

Las narrativas del *yo* de los hombres coloniales rara vez hacían referencia a esta protección socio-legal, comercial y militar que disfrutaban en la colonia. Los derechos naturales de los que hablaba Miranda para justificar la legalidad racista efectivamente se naturalizaban en ficciones que retrataban a los españoles como “todopoderosos”: dioses o semidioses fuertes, trabajadores, racionales, bondadosos y con autoridad natural; tal y como se describía a Álvaro García Loygorri.

Manuel Delvoa, el protagonista de *El fetichero blanco* (1942) lleva “veinte años viviendo solo en la selva”, era “temido y respetado” por su “valentía, rayana en la temeridad. Sus proezas se conocían y contaban (...), se le admiraba por justo, buen cazador, de “sangre fría y serenidad asombrosa; que curaba también en su factoría y regalaba quinina. Por todo esto se había convertido en un “semidiós, un héroe de leyenda” (Más, 1942: 4). Ernesto Loyer, el protagonista de *Una visita en la noche* (1942), es “alto, fornido, figura de plantador o aventurero, pero de noble apariencia y franca mirada”, al que también se le adjudica, pese a estar en un espacio colonial incierto, la estética franquista de llevar “una ligera línea de bigote [que] pone una raya de aspereza en su rostro”. La fuerza corporal de Ernesto va unida a la autoridad ratificada por la hija: “es todo un plantador, dueño de toda esta selva (...), casi un ser de leyenda de estas islas, que tiene bajo su mando miles de esclavos que le obedecen como a un

¹¹³ CNMH 324, rollo 4.

¹¹⁴ Obviamente, la homogeneidad social del colectivo blanco era también una ficción. Por eso las diferencias sociales entre el colectivo español se dejan ver poco en las narrativas coloniales, porque el régimen colonial promocionaba la homogeneidad racial para mantenerse a sí mismo, como veremos. En ese sentido, sería interesante investigar las diferencias de clase no solo entre los españoles, sino también entre españoles y otros blancos que vivían y mercadeaban en la colonia, como portugueses, y en qué medida estas fricciones o diferencias desafiaban la promoción colonial de homogeneidad blanca, tal y como realiza Harald Fisher-Tiné en *Low and Licentious Europeans: Race Class and 'white subalternity' in colonial India* (2009).

dios” (Casas; Méndez, 1942: 6, 34). En *Ischulla*, el español que sirve de hilo conductor en todas las historias "sabe de todo; ya le conocéis: es aquel Mariano que bebía coñac como una esponja y hablaba de agricultura bubi como si toda su vida la hubiese pasado sembrando ñames y arrancando malangas” (Manfredi, 1950: 20). Además de “dioses” en lo físico, también eran representados como superiores cognitivamente: conocedores de las lenguas, del entorno y de sus gentes más que las propias comunidades.

La ficción meritocrática se desplegaba en narraciones que loaban la capacidad de trabajo duro y ambición de los españoles. Este retrato se sostenía con dos proyecciones de las condiciones ambientales. Una, la más evidente, es la que hacía referencia a las condiciones físicas: “Enfermedades y enfermedades rodeando a los colonos (...). La vida era dura allí sólo por esto”, dice Carlos Montejano (Cabenllas, 1944: 143). Todas las novelas coloniales inciden en los peligros físicos y sanitarios que sus protagonistas endiosados sorteaban en la colonia. La posibilidad de enfermar y morir, la exposición a la destrucción total¹¹⁵, era una forma de demostrar la superioridad del cuerpo racial/nacional, la supremacía blanca a través de los relatos de superación personal. No está de más recordar aquí que la administración española tomaba todas las medidas oportunas para menguar en lo posible esa exposición. Los controles sanitarios eran constantes y la élite colonial tenía libre distribución de quinina (Medina-Doménech, 2009: 85). Además, estructuralmente se cuidó de que los blancos no realizaran mucho esfuerzo físico. Los trabajos más pesados recaían sobre los “braceros”, primero de la isla de Kru, después liberianos y, durante el franquismo, sobre una enorme población de nigerianos reclutados a partir de la firma del tratado con Nigeria en 1942. Entre estos trabajadores nunca se distribuía quinina, sino que eran sometidos a exámenes médicos a su llegada y repatriados si sufrían alguna enfermedad. La situación de protección sanitaria que gozaban los blancos hizo que en el imaginario colonial —también del saber científico— se generase una racialización de las enfermedades, según la cual los cuerpos negros eran más propensos a contraerlas. La mirada mórbida del IDEA, como ya hemos comentado,

¹¹⁵ Foucault explicaba el deseo de destrucción de otras razas del régimen nazi en su vinculación con la exposición del cuerpo político alemán a la destrucción total, porque “esta exposición a la muerte de toda la población podrá constituirla como raza superior y regenerarla definitivamente frente a las otras razas que habrán sido totalmnete exterminadas o definitivamente avasalladas” (Foucault: Varela; Álvarez-Uría, 2006: 29)

mostraba fotos de “cuerpos en ruinas” (Sampedro, 2018) o monstruosidades como la “elefantiasis genital”; una mirada que tenía su proyección literaria. En *La selva...* Carlos visita un hospital en el que ve enfermos de malaria, “casos de elefantiasis; individuos cuyos miembros monstruosos arrastraban por el suelo”. La mirada mórbida se dirige al cuerpo negro, que contiene así tanto la debilidad que les hace propensos a las enfermedades —y declara implícitamente la superioridad blanca—, como una fortaleza racial ante el dolor, un tópico racista que fue también utilizado para justificar la violencia hacia la población:

“(...) enfermos de cro-cro, especie de sífilis tropical, no contagiosa al europeo normalmente, pero que en el indígena producía llagas que les daban un aspecto impresionante (...). Parecía imposible que el cuerpo humano fuera capaz de retener tanta pobreza y resistir los embates de las enfermedades hasta ese extremo. Pero allí estaban los negros para justificar la entereza de sus razas, sin un quejido, muchas veces dejándose operar en frío, sin ayuda de anestesia” (Cabanelas, 1944: 205).

La ficción meritocrática también se atestigua en las narraciones mediante una proyección del espacio colonial como un espacio económico liberal-capitalista. Guinea aparece en el imaginario literario como un espacio de libertad económica, un espacio de fantasía liberal que trascendía con creces el ambiente de derrota económica tras la guerra civil. En las charlas del IDEA se decía que con la actividad económica de las fincas se había llevado a Guinea el “torbellino del mundo capitalista” (Romero, 1951: 26); pese a que el comercio colonial poco tenía de liberal y mucho de protección y control mediante aranceles y prohibiciones (Sant i Gisbert, 2017). La comedia dramática *Bajo el Sol de la Guinea* (1945), actuada en los teatros españoles en plena reconstrucción de la posguerra, presentaba una plantación en Guinea como escenario de un lío amoroso en el que el principal problema es que el *affaire* hacía peligrar la organización capitalista. Uno de los trabajadores, Fernando, coquetea con la prometida del “socio director” de la plantación, referido como el “capitalista”. Los demás españoles temen que la aventura de Fernando y Mercedes afecte al negocio, por lo que uno de ellos propone un plan para separarlos que finalmente no se lleva a cabo (Soria, 1945: 23). Ese trabajador, Ernesto, representa la ambición capitalista con la que se retrataba a los hombres que iban a Guinea, una ambición que no se replegaba a otros deseos: “¡Estamos en Guinea!... Aquí se viene a luchar por el trabajo. Cuando salimos de la Península, el corazón

se nos queda en ella – si vale la frase--; al llegar aquí, se pone en juego la razón y la ambición (22)”.

La entrega *al África*, es decir, al proyecto colonial, al trabajo en las fincas, coincide en las narraciones con los proyectos de superación personal de los protagonistas. En *Fang-Eyeyá*, el espacio colonial se recrea como un espacio de libertad capitalista en el que el protagonista emprende su camino individual. Marcos revende en los mercados o exporta “por su cuenta a precios magníficos”, en una libertad de mercado en la que puede hacer “espléndidos negocios” gracias a “su visión”. Su proyecto personal encaja en el proyecto colonial y muestra admiración ante los “viejos coloniales que marcaron las rutas futuras entre epidemias y males aún no combatidos (...) creando la riqueza inicial” (Bautista, 1950: 259). El trabajo duro del colono está ligado así a una lógica de progreso capitalista y meritocracia individual y no a un contexto estructural que privilegia su actividad económica. Marcos trabaja a destajo en la recta final de su estancia en Guinea: quiere conseguir dinero, progresar, y volver a España con una nueva vida. Tras realizar su proyecto económico, se marcha: “se han realizado mis planes mucho mejor de lo que yo esperaba y tengo prisa por regresar” (258).

6.3. Héroes de clase alta: redención de clase y cohesión racial

Las novelas coloniales inciden en el cambio de vida abrupto que supone para sus protagonistas el ir a la colonia de Guinea a vivir. Ese cambio se suele significar con un cambio de adscripción social. Son recurrentes las escenas que muestran a los protagonistas renunciando a su vida para entregarse al trabajo en la colonia, a una “nueva vida” que les redime de sus licencias pasadas. Esta renuncia se significa dejando atrás el noviazgo con alguna española. El protagonista de *La Selva...*, abandona a su novia española y su proyecto de matrimonio de conveniencia. También en *Fang-Eyeyá* Marcos renuncia a su prometida y emprende una “huída desesperada” a Guinea para trabajar “en una finca del interior, como cualquier otro aventurero que buscara trabajo...” (Bautista, 1950: 14) después de que su “maravillosa carrera política” (90) se trunque por un malentendido. En *Bajo el Sol...* Alfredo también dice que sentía “deseos de dar rumbo distinto a mi vida”, que había consistido en “malgastar dinero y tiempo. Hijo de familia rica,

llegué a rehuir el trabajo, casi a desdeñarlo...” (Soria, 1945: 32).

Estas ficciones coloniales inventaban para sus protagonistas una adscripción de clase alta en tramas cuyo hilo conductor era una especie de “redención” en sus vidas de “señoritos”. La ciudad de Madrid se retrata como una ciudad burguesa y cosmopolita de “ambiente alegre, moderno, dinámico (...) ¡Allí sí que se vive!” (Soria, 1945: 31), donde los protagonistas juegan al tenis en clubs privados, cenan en salas de fiestas, tienen novias ricas y provienen de familias adineradas. Una representación ficcional nada verosímil con la España de la posguerra.

En esta salvación subjetiva se entrecruzan imágenes de género, raza y clase. *La selva...* comienza con una escena en la que se describen las manos del protagonista, que en la metrópoli se reconoce como el vizconde de Riansares, como “excesivamente blancas”, sin “carnosidades ni durezas”, que representan “el símbolo de una casta” (Cabanellas, 1944: 9). Estos dos signos inauguran la novela: las manos, símbolo del trabajo manual-físico, y la blanquitud, una marca racial que si en la metrópoli se significa mediante la clase aristocrática del protagonista, en la colonia tomará otros significados. “¿Con esas manos vas a trabajar?”, le dice su tío, el conde de Armendía, recalando lo “nacaradas” que son, tonalidad que supone un “sello inconfundible”, el “símbolo de una casta” (35). A la vez, sus manos blancas representan la debilidad corporal que conlleva esa blanquitud aristocrática, que le impide trabajar y le provoca un “vacío” espiritual (Cabanellas, 2013: 9, 35). Este será el punto de partida frente a la racialización posterior en Guinea Ecuatorial, pues en el espacio colonial el vizconde pasa a ser un vulgar Carlos Montejano, dejando atrás su adscripción de clase. En la colonia sus manos ya no son “el símbolo de una casta”, sino el símbolo racial que representa a la nación colonial. La blanquitud de Montejano –despojado ya de su título– es entonces una marca nacional, recobrada a través de la vitalidad del trabajo frente a los cuerpos negros. Sus manos blancas son el símbolo de una fuerza que es incluso capaz de matar, encarnando así el ideal de masculinidad fascista (Vincent, 2006). En una circularidad no sabemos si pretendida, al final de la novela aparecen de nuevo las manos de un redimido vizconde, que ha dejado atrás su linaje aristocrático para ser un vulgar Carlos Montejano: un “hombre nuevo” que surge en su paso por la colonia. “Aquellas manos blancas, de dedos finos y alargados” asesinan a otro hombre que “había sido capaz de robarle la mujer que le pertenecía” (Cabanellas, 1944: 306).

El viraje identitario se hace patente a lo largo de la novela con una comparación explícita entre la progresión identitaria del vizconde de Riansares a Carlos Montejano. Carlos reconoce un pasado “que es un enorme vacío”, en el que “titubeaba ante la adversidad”, frente a un presente en el que “pisa con fuerza”. El Dr. Peña le dirá, tras medio año transcurrido, que lo encuentra diferente, “con otra personalidad. ¡El África lo ha cambiado! (...) Lo ha hecho más hombre” (204). Al año, Carlos reafirma tal análisis con el implícito de la exposición a la destrucción total de la que hablábamos antes: “había cambiado, sí (...); la quinina, el calor, el aislamiento fueron madurando su carácter, y ahora se sentía en el cénit de su vida, tranquilo, sereno, (...) [con] un destino” (256). Finalmente, en un viaje a Madrid, revive “la idea de vacío” y la contrapone a la “sensación de seguridad que ahora tenía”, porque “se conocía a sí mismo y se sabía capaz de vencer en la lucha diaria (...)” (248).

En *Fang-Eyeyá*, la evolución de Marcos es parecida. La vida de “señorito” que llevaba ya no existe. Su retorno a Madrid lo emprende “con satisfacción, dueño de una poderosa energía que le encumbraba sobre las mezquindades pasadas” (Bautista, 1950: 201). Incluso Bonifacio Soria, que no estuvo nunca en Guinea Ecuatorial, hace que su protagonista, Alfredo, compare en *Bajo el sol...* su actitud de antes con la que tiene tras su paso por Guinea: “hoy tengo voluntad, carácter, entusiasmo y noble concepto del trabajo. El señorito inútil de ayer, se ha redimido...” (Soria, 1945: 32).

Los significados de género asociados a la experiencia de los hombres en Guinea se repetían en multitud de espacios: era un discurso creador de identidad y, por tanto, de prácticas políticas. En una sorprendente similitud discursiva, igual que el doctor Peña le dice a Montejano que África le había hecho “más hombre”; Ramón Blesa, el último alcalde colonial de Santa Isabel comentaba en un documental: “Yo fui con veintidós años y le doy las gracias a África porque me curtió y me hizo un hombre” (*Guinea, el sueño...*, 2010). Rafael Romero Moliner, que fue médico puericultor del servicio sanitario colonial desde 1942¹¹⁶, y conferenciante también en el IDEA como hemos visto¹¹⁷, en un poema que fue premiado en un concurso literario local

¹¹⁶ AGA 81/8121.

¹¹⁷ Romero Moliner, Rafael (1951). “Aspectos sociales de la alimentación en Fernando Poo” [Conferencia pronunciada en diciembre 1949]. *Archivos del IDEA*, n. 17.

de la colonia —Juegos florales de Bata de 1961—, también romantizaba el desquite del pasado metropolitano (“un ayer medio muerto”), vida amorosa incluida (“una novia muerta”), para abrirse a la nueva vida colonial:

“Traje mi vieja historia (...) / traigo una novia muerta entre mis dientes (...) / traigo la vieja sangre de Castilla (...) / de la tierra de España / para un bosque con otros ruseñores (...) / Palpo aquí un pulso hacia la vida abierto / una ancha luz de día / un ayer imposible, medio muerto”.

La ficción y la realidad, el discurso y la práctica, se entrecruzan por tanto en el proceso de *sujeción* a las prácticas discursivas (Hall, 2003: 15)¹¹⁸. Las historias de españoles que se redimían de una vida burguesa y perezosa eran pura ficción, como también lo eran las historias sobre el duro trabajo que debían hacer en las fincas. Esta literatura colonial mostraba un cambio de adscripción social de los inmigrantes españoles, pero ficcionalmente invertido. El recurrente origen burgués en los movimientos migratorios metrópoli-colonia es un añadido ficcional. De hecho, en sus inicios la colonización española pretendió asentarse por medio de un modelo de colonización penal (Nerín, 2011a: 61) y a principios de siglo los “voluntarios” eran escogidos entre el lumpen del país, lo que preocupó al servicio sanitario colonial por los problemas “médico-legales” que podía ocasionar:

“Nuestros voluntarios tendrán que reclutarse, como todos, en su inmensa mayoría entre degenerados, inadaptados y desarmónicos, y su ingreso en filas, aptos para todas las sugestiones y contagios morbosos, tiene que dar lugar, como dá en otros países, a multitud de incidentes de índole médico-legal” (Juarros, 1913: 191).

La colonia de Guinea no fue en sus inicios una colonia de adinerados, como tampoco lo sería, por cuestiones evidentes, durante los años de la posguerra. En las novelas, los protagonistas pasaban de tener una vida cómoda a encarnar la figura del colono-héroe, cuando no de *conquistador*, por medio de historias de superación personal en las que el trabajo y el vigor físico eran centrales. Pero el cambio de vida de la metrópoli a la colonia suponía más bien lo

¹¹⁸ Aquí evito hablar de “subjetividad blanca” o “subjetividad colonial” para referir a su condición procesual, no atomizada. En cualquier caso, el uso de categorías que “fijan” las identidades se debe entender, en todo el trabajo, como una fotografía del momento histórico y no como una esencia transhistórica.

contrario, pues el régimen racista colonial posicionaba directamente a todos los blanco-españoles y europeos en un escalafón social superior, y las políticas de trabajo en la colonia priorizaban el bienestar y la comodidad de los blancos y las blancas a costa del sufrimiento de la población racializada.

En la sociedad colonial, los blancos eran todos de clase alta. Resuenan aquí las palabras de Fanon: “En las colonias (...), la causa es consecuencia: se es rico porque se es blanco, se es blanco porque se es rico” (Fanon, 2007: 29)”. La política de cotidianidad colonial proyectaba una clase alta en todos los españoles, de forma que la clase dejaba de ser un generador de diferencia social, trasladándose a la blanquitud y la cohesión de la sociedad colonizadora. Por eso, el régimen colonial franquista de los cuarenta pretendía que la población guineana no supiera que había blancos *pobres*.

“En aquellos años casi no dejaban a los morenos venir a España. A las autoridades no les gustaba nada eso. No querían que los guineanos negros vieran cómo los blancos en España también trabajaban manualmente y en condiciones difíciles. No querían que los morenos vieran cómo los españoles trabajaban de albañiles, fontaneros, basureros, de todo eso. Allí el trabajo manual lo hacían todo los morenos. Supongo que eso es lo que tú llamas una forma de clasismo” (Manuel Hernández Sanjuán: Ortín; Pereiró, 2006: 31).

La marca de clase que actuaba como ordenador social en España era la marca racial en la colonia. Guinea Ecuatorial se proyectaba así como un espacio desclasado para los y las españolas, que quedaban definidos por *ser blancos*, es decir, por su homogeneidad racial, que aseguraba el privilegio de clase. En la sociedad colonial la diferencia social ya no era económica o política, como en la metrópoli, sino que era una diferencia racial. En *La Selva...*, Cabanellas explica en boca de sus personajes la función de la atomización blanca en la colonia de Guinea. El protagonista argumenta que no se castigue a un finquero que ha asesinado a un trabajador negro porque “hay que mantener totalizados los valores blancos”, ya que “si destruimos un valor que sólo parte del color de la piel, destruiremos esta homogeneidad" y cualquier blanco podría perder su privilegio (Cabanellas, 1944: 140).

El proyecto colonial en Guinea se sostenía con la imposición de la supremacía blanca. La violencia —física, económica, epistémica y del *ser*— hacia la población racializada mantenía el

estatus racial de la comunidad blanco-española y europea. Un estatus que producía apariencia de homogeneidad social en el colectivo español. Por eso, al mismo tiempo, se racializaba la adscripción a la clase baja en la colonia, convirtiendo a toda la población negra en “clase trabajadora”. El que fue secretario colonial en la primera etapa del franquismo colonial, Agustín Miranda, lo explicaba en dichos términos. Asumía que la población guineana tenía “una mentalidad análoga a la de nuestras clases trabajadoras”, por lo que “hoy por hoy, sólo podemos ofrecer al indígena, como aliciente de nuestra civilización, la posibilidad de convertirse en un asalariado, en un bracero” (Miranda, 1940: 133). Es obvio que la realidad de la vida colonial complejizaba la correlación de la clase y la raza, comenzando por la existencia de la burguesía fernandina que tenía más poder que muchos de los blancos que vivían en la colonia. Por eso en el imaginario colonial raramente se hablaba de los fernandinos y los criollos afuera de una lectura de homogeneidad racial; algo que en cierta medida la obra de Daniel Jones Mathama, hijo del “todopoderoso” finquero Maximiliano C. Jones, viene a reivindicar: la jerarquía dentro de la población negra en la sociedad colonial. Veremos esto con más detenimiento en el apartado sobre la novela.

Racializar las prácticas de política laboral permitía narrar mediante la ficción meritocrática la adscripción de los blancos a la clase alta, lo que incluía imaginar un origen burgués en España. Curiosamente, la adscripción de clase alta con que las novelas retrataban a sus protagonistas parece ser la misma con la que los españoles en la colonia de Guinea se explicaban a sí mismos: “todos nos decían que habían vivido muy bien en España, todos habían sido grandes señores con buenas vidas. Eso era lo que decían ellos puesto que no había nadie que les pudiera contradecir”, contaba Manuel Hernández Sanjuán:

“Nos sorprendió mucho que los colonos vivían en plan señores. Todos tenían su ‘boy’ y su gente ‘morena’ de servicio, en plan criados de casa. También nos sorprendía que a nadie le importaba mucho lo que se hubiera hecho o no en España, en qué cosas hubieran estado metidos o dónde hubieran trabajado. En Guinea, el español era el ‘masa’, el jefe y señor. Curiosamente, al llegar todos nos decían que habían vivido muy bien en España, todos habían sido grandes señores con buenas vidas. Eso era lo que decían ellos puesto que no había nadie que les pudiera contradecir. Nos sorprendió lo bien que vivían toda aquella gente. Además, los negros los respetaban mucho” (en Ortún; Pereiró, 2006: 31).

Como hemos visto, la ficción meritocrática borraba las condiciones de privilegio colonial con historias individuales de superación personal de sus protagonistas. La vida que llevaban en Guinea era el resultado de su esfuerzo, una superación personal que en algunas de las novelas contrasta con la adscripción burguesa de origen de los protagonistas. Como afirma Carrasco en su estudio sobre la novela colonial hispanoaficana, Guinea se proyecta como “un purgatorio pasajero y extraordinario que impregnará la existencia de las personas que aparecen por allí sin necesidad de alistarse a la Legión”; como si el proyecto personal de todos los protagonistas fuera “saldar las culpas del pasado y buscar la salvación social” (Carrasco, 2009: 241-2). En las ficciones coloniales franquistas varios personajes, como hemos visto, coinciden en adscribirse una culpa de clase por pertenecer a la burguesía, de forma que el espacio colonial permite una redención de clase a partir del trabajo significado racialmente. La colonia era así una especie de purgatorio nacional donde regenerar la virilidad y saldar así la culpa de clase de unos protagonistas que en la península vivían como esas clases altas que criticaban los discursos regeneracionistas: entregadas a la ciudad y sus placeres, vagas, faltas de vigor nacional frente a la salud muscular de las clases trabajadoras.

Las historias incidían en el epítome racial, en la blanquitud, borrando las diferencias de la sociedad blanco-española colonial. Es obvio que entre la población blanca existían diferencias sociales y de clase y que la unidad blanca era una ficción que beneficiaba a la administración colonial y a la proyección racial que el régimen franquista hacía de sí mismo. Por eso en las narraciones coloniales se fetichiza la excepcionalidad individual para explicar el escenario histórico colonial. Si todos los españoles eran de clase alta era por su esfuerzo, tesón o valentía —valores convertidos en elementos raciales de la blanquitud—; entonces nada tenían que ver ello la militarización de la sociedad colonial, la legalidad racista, el apartheid, los trabajos forzados o el abuso de poder sobre la población racializada.

6.4. ¿De qué se siente culpable el colono-héroe?

El trabajo era un nudo identitario para la masculinidad colonial, ya que el esfuerzo físico fue

precisamente un eje de narración de la figura del colono-héroe. Como hemos visto, el imaginario colonial difundía la idea de que los hombres españoles en Guinea soportaban una dura vida que requería de ellos valentía, fortaleza, determinación y una serie de valores asociados al cuerpo y la subjetividad masculinas. Ciertamente, a la administración le interesaba promocionar una determinada actitud en los colonos necesaria para la consecución de la colonización. La biblioteca de la Dirección General de Marruecos y Colonias estampaba sus libros con el logo *Labor et fides* como muestra del discurso institucional sobre los valores de la nación colonizadora: la labor evangélica, representada en los misioneros claretianos y las monjas concepcionistas; y el trabajo diario de los agentes coloniales en las plantaciones. Agustín Miranda entendía que en la colonia no había lugar para aquellos que no pudieran trabajar físicamente y condenaba la pereza:

“Todavía tienes mucho que hacer, hombre blanco. Que la fatiga no te rinda (...). Descansar es noble. Pero abandonarse a la languidez de la holganza ya deja de serlo. No te dejes vencer por el clima, por el bosque, tú que eres precisamente el llamado a vencerlos. (...). Levántate y desbosca” (Miranda, 1940: 58).

Las loas al coraje y el *músculo* de los colonos eran recurrentes en la literatura colonial. Sin embargo, en las políticas de cotidianidad de la colonia el presumido esfuerzo físico de los colonos quedaba anulado gracias al trabajo de nigerianos y guineanos que actuaban como criados, porteadores, macheteadores, agricultores, encargados de las fincas, etc. Preguntado sobre la visión nostálgica colonial, y sobre la idea del paraíso perdido, Hernández Sanjuán comentaba que, de hecho, cuando iban a la finca a trabajar, los españoles se reunían con los de las fincas de al lado a charlar, jugar a las cartas y beber algún trago, escenas que no diferían de la “buena vida” a la que estaban acostumbrados:

Hombre para la mayoría de blancos sí que era un paraíso. Ya te he dicho que todos eran señores y, un detalle, tú piensa que mandabas a un ‘boy’ a que se subiera a un cocotero para que cogiera un coco que estuviera a la sombra. Te lo abría y con el agua fresca, allí le echabas coñac, un poquito de limón, un poquito de azúcar y te tomabas un cóctel tropical en el porche o la terraza de una casa grande, agradable y con criados que luego te traían la comida. Sí. Muchos colonos vivían en un paraíso. Los colonos alternaban mucho los días de trabajo, en las fincas o las oficinas, con la broma. Se trataba de soportar lo mejor posible aquel clima,

aquella vida un poco monótona. Siempre que estabas en alguna finca de la selva te reunías con los blancos de las fincas de al lado. Charlas, cartas, algún trago. Muchas noches se organizaban cenas, había bailes los fines de semana, fuimos, incluso, a cucañas y fiestas de disfraces. También salían mucho de excursión, a comer y beber al bosque, al río o a la playa. Nosotros, como vivíamos con ellos, cuando no filmábamos, lo pasábamos muy bien. Piensa que éramos gente del cine, una auténtica novedad para ellos, y la gente siempre era muy agradable con nosotros. Allí se vivía muy bien. Además, había muchas cosas que no te pasaban en la España de aquella época, como tumbarse en una hamaca y que te dieran con un abanico” (en Ortín; Pereiró, 2006: 31).

El imaginario colonial incurría en la racialización —es decir, deshumanización— de las figuras laborales que hacían el trabajo físico. En *La selva...*, la primera escena en la que “se entraba en ese momento en contacto con el África” —es decir, se traspasaba la línea fanoniana de lo humano— es la imagen de “trescientos braceros” que entraban “como manada de ganado” para cargar las calderas, una imagen que resulta “desagradable” a Carlos Montejano, que refiere sus cuerpos “semidesnudos” y sus “carnes morenas” (Cabanellas, 1944: 61). Si la blanquitud sublima el vacío, la negritud masculina desagrada por sus carnes; si la blanquitud-clase es débil para el trabajo, la negritud-raza excede los límites humanos asociados al trabajo. Se introduce así una taxonomía racial-laboral. Los trabajadores llevan su condición laboral intrínseca a su persona, como antaño pasaba con los “esclavos”. Igual que la figura laboral del “boy” utilizada para referirse a los guineanos empleados para servir en las casas de los colonos. Otro de los personajes, el doctor Peña, le explica al protagonista la política de trabajo, distinguiendo la actitud de las distintas comunidades negras: los bengas son mejores [que cameruneses y “batas”], pero quedan pocos”; de los bubis “ni hablar”, porque rehúyen el trabajo; mientras que los annoboneses son “los más trabajadores y leales (...), excelentes criados, serviciales, muy dóciles” (90). El “boy” annobonés de Carlos, de hecho, será representado con una domesticidad animal, un criado devoto y servicial que recibe a su amo tras su ausencia “con la emoción de encontrar en él a aquel masa al que había servido y por el que sería capaz, si se lo pidiera, de dar la vida” (289).

La racialización de las figuras laborales implicaba proyectar en los trabajadores dos elementos centrales del espejo racial: por un lado, se les animalizaba, se les marcaba como *otredad* humana;

y, por otro, se incidía en el tópico de la pereza asociada a las personas negras. Rafael Carrasco Garrorena observaba en la conferencia que dio en el IDEA sobre su viaje como astrónomo a Guinea, que “los morenos” —epíteto racial en el que se amalgamaba tanto a los guineanos como a los trabajadores nigerianos— *hacían como que trabajaban*, y frecuentemente chillaban para esconder su pereza:

“(…) empezaron a llegar, a hombros de los morenos, los aparatos en sus embalajes, pudiendo apreciar su llegada desde bastante tiempo antes, por los constantes gritos y fuertes chillidos con que los indígenas suelen acompañar su trabajo, no pudiendo decirles si es por el esfuerzo (...) o para animarse mutuamente, ya que muchos de los que chillaban no hacían más que hacer como que trabajaban, cosa también frecuente en ellos” (Carrasco, 1952: 81).

Como veremos en el capítulo de las entrevistas a mujeres guineanas, los trabajos forzados están inscritos en la memoria colectiva de la población guineana, especialmente los más duros, como el de andar con pesos muy pesados sobre los hombros, una actividad que la población apodó a principios de siglo con el nombre de *mbomío* y que connotaba un castigo.

“Había una forma de castigar a los presos. Se construye algo con bidones: palos, cuerdas, bidones. Dos bidones. Bidones de 1.000 litros... ¡llenos! Y los cargan los presos. ¡Dos mil litros de agua! Atados con... Así, ¿no? [indica una postura de carga por medio de una vara imaginaria apoyada en los hombros y sujeta con las manos]. En sus hombros” [Casilda].

“El que estaba atrás, lloraba. ¡Los hombres llorando con el peso!” [Carmen].

Fijar en la inferioridad racial a las figuras que hacían el trabajo físico colonial era, quizás, una forma de evadir una doble culpa de los colonos. La primera, la de no cumplir con el ideal del colono-héroe, pues los blancos llevaban una vida cómoda sin mucho sacrificio, incluso ausentándose de las fincas cuando podían, delegando la supervisión normalmente en un encargado guineano. Proclamar la pereza de los trabajadores era una forma de proyectar afuera un posible juicio hacia sí mismos, ya que, de hecho, mientras que los llamados “braceros” hacían los trabajos más pesados, los españoles no trabajaban físicamente. Algo que se reproduce a nivel micro en escenas coloniales como la relatada por Rafael Carrasco, con el paradójico añadido de afirmar que alguien que *de facto* está cargando sobre sus hombros tus bártulos, está *haciendo como que trabaja*. Esta contradicción recuerda a la de la escena audiovisual

de uno de los documentales coloniales de Hernández Sanjuán que se menciona en otro apartado, pero mostrando la contraparte. En esa escena, la incoherencia no se revelaba al nombrar, como hace Carrasco, la pereza de quien carga tus bártulos, algo que en la imagen aparecía claramente representado por unos niños; sino al incidir en la otra cara de la racialización del trabajo: la heroicidad de quien no trabaja físicamente¹¹⁹.

En segundo lugar, el tópico racista podía ser una forma de justificar la violencia ejercida sobre los cuerpos negros. En otro estudio del IDEA, el autor veía positivamente el tráfico de esclavos porque, según él, ayudó a que se corrigiera la antropofagia, “propia de mentes atrasadas”. Explicaba que los blancos, al activar la compra-venta de personas a las orillas del Atlántico, evitaron el ritual antropofágico de los enemigos: “no puede olvidarse que a borrar esa práctica [la antropofagia] contribuyó ya de antiguo el lucro que la venta de los vencidos a los dedicados al tráfico de negros proporcionaba” (Moreno, 1951: 74). En la mente colonial, el tráfico de negros era una salida civilizada a la antropofagia y que una persona fuera esclavizada de por vida, un destino aceptable.

“El blanco, incapaz de hacer frente a todas las reivindicaciones, se descarga de responsabilidades. Yo a ese proceso lo llamo la repartición racial de la culpabilidad” (Fanon, 2009: 104)¹²⁰.

Las representaciones populares de la “diferencia racial significativa” durante la esclavitud aseguraban que los negros habían nacido *en y para* la servidumbre y que, al mismo tiempo, eran tercamente reacios a trabajar y les habitaba una “pereza innata” (Hall, 2010: 427). Se racializaba así, se fijaba como inferioridad y se deshumanizaba, tanto la responsabilidad por la violencia ejercida por el colectivo blanco, como la posibilidad de resistencia y agencia de los negros. Como decía Fanon en la cita anterior, la responsabilidad *se repartía* racialmente. En un tándem

¹¹⁹ “Allá va el misionero, (...) un moderno caballero andante (...). Temple magnífico (...) peregrino incansable por estas tierras vírgenes (...), estrellas errantes que esparcen a su paso la luz de la verdad...” (de Castro, 2013: 112).

¹²⁰ El psiquiatra martiniqués Franz Fanon, citado múltiples veces a lo largo de esta tesis, fue demoledor en la explicación de las implicaciones psicológicas de los procesos de identificación racial. Pese a que su magno trabajo *Piel negra, máscaras blancas* no puede resumirse en ninguna frase, cada frase de su trabajo contiene ramificaciones que conectan con cualquier estudio que escarbe un poco sobre las implicaciones subjetivas de la racialidad.

perfecto, se biologizaba la esclavitud —si es algo natural, no hay responsabilidad humana en ello— y, a la vez, se transmutaba en inferioridad racial la resistencia al trabajo esclavo. Pues la pereza, finalmente, no dejaba de ser una oposición firme al trabajo forzado:

“¿No es cierto que en un régimen colonial, un fellah dedicado arduamente al trabajo, un negro que rechazara el descanso, serían simplemente individuos patológicos? La pereza del colonizado es el sabotaje consciente a la máquina colonial” (Fanon, 2007: 239).

De esta forma, la hipérbole racial-laboral con la que se definía a Álvaro García Loygorri como “más esclavo que ninguno”, las insistencias en el duro trabajo de los colonos y las loas a su superación personal, subrayaban en realidad la lógica colonial: mientras que no se reconocía el trabajo de nigerianos ni guineanos y se les culpaba por su pereza innata, el relato colonial sobre-humanizaba la supuesta voluntad para el trabajo de los españoles, convertidos en inverosímiles dioses y héroes por encima de lo humano.

6.5. Donjuanes y conquistadores: jerarquía sexo-racial y violencia sexual

En el imaginario colonial de la literatura escrita por españoles y españolas, la figura del donjuán se entremezclaba con la del conquistador. Ambas figuras conllevaban la violencia de la “conquista” y se servían del tropo colonial por antonomasia: el de la tierra feminizada, que significaba en sí mismo la dominación colonial y sexual. En *La Selva...* el protagonista reflexiona: “el hombre blanco sólo aportaba sus apetitos innobles, las más de las veces sin freno ni responsabilidad”, ligando la actividad sexual a “la conquista de África”, ante lo que el protagonista se pregunta: “si no era eso, ¿en qué consistía?” (Cabanellas, 1944: 186).

“¡Aquello sí que era África! Ruda, fuerte, salvaje si se quiere, pero hermosa, como aquellas amazonas que describieron los primeros colonizadores de América y a las que admiraban por la perfección de sus líneas y por su valor” (198).

Este tropo permitía retratar al colono-héroe por medio de dos referencias del imaginario nacional: la de la figura histórica del descubridor colonial y la imagen de principios de siglo del

donjuán conquistador de mujeres. Ambos arquetipos masculinos contenían la virilidad seductora y violenta de la experiencia de la aventura, amoroso-sexual o colonial. Agustín Miranda lo explicaba bien, de nuevo con la metáfora del desvirgamiento, auto-proclamándose “don Juan de la selva virgen”:

“Esta cualidad de los caminos del bosque es lo que presta a estas excursiones un innegable sabor erótico (...). El lenguaje trasunta este sabor erótico de las aventuras viajeras. Con la misma palabra designamos a nuestro Hernán Cortés y a nuestro Don Juan. Conquistadores ambos de mujeres o de tierras. (...) Don Juan de la selva virgen central de nuestra isla centroafricana, yo pretendo en vano, esta mañana de abril, soleada y violeta, que la selva me rinda su secreto” (Miranda, 1940: 114-15).

La metáfora de la naturaleza feminizada servía para representar la sexualidad (exótica, primitiva y conquistable) de las mujeres negras, de ahí que muchas de las novelas hablen de la “selva virgen” –*En la selva virgen del Muni* (Juan Bravo, 1925), *África la virgen* (Florencio Ceruti, 1928) o *La selva humillada* (Bartolomé Soler, 1951)—; en una clara traslación de significados sobre la concepción católica del honor femenino a una naturaleza conquistable. Si la negritud del hombre negro, su mayor volumen cárnico, le volvía idóneo para el trabajo físico; la negritud de la mujer negra se asociaba a la sexualidad primitiva y salvaje, un tópico racista que permitía hacer apología o naturalizar la violencia sexual de los colonos.

“(…) se maravillaba Montejano al pensar en el contraste entre el hombre y la fiera, en los instintos poderosos que arrojaban a unos seres irracionales hacia una sexualidad bárbara y sangrienta” (Cabanellas, 1944: 198).

El colono-héroe podía dar rienda suelta al donjuanismo y la virilidad sexual del modelo de masculinidad fascista gracias a la racialización y sexualización de las mujeres negras; mientras que para las blancas se reservaba el contrato matrimonial y la faceta familiar del hombre español. En *Fang-Ejeyá*, Ernesto le dice a Alfredo que le envidia por su relación con una española: “tienes una rubita buena y deliciosa que piensa en ti”; éste le responde: “¡y tú tienes la negra! (...) Esa negra juncal que te hace beber los vientos”, ante lo que el otro excusa su

relación reduciéndola de forma burda a su función sexual: “aunque el color no me gusta mucho, el ‘enchufe’, ¡desde luego!” (Bautista, 1950: 27).

En *Bajo el sol...* se cuenta un lío amoroso en el contexto de una plantación en Guinea. Uno de los trabajadores, Fernando, se debate entre dos mujeres, en las que la trama proyecta dos modelos contrapuestos de feminidad que representan el antes y el después de la guerra. Mercedes, con la que Fernando tiene un *affaire*, es descrita como frívola y peligrosa para el hombre, “adúltera” incluso sin estar casada; mientras que Irene, con la que Fernando comparte matrimonio, representa el ideal femenino franquista (abnegada, sacrificada, sumisa, fiel, etc.). En la obra de teatro, la ambición por el trabajo se contrapone a la debilidad ante Mercedes. Otro trabajador le dice al protagonista: “te dejas influenciar por esa mujer”; “el ascendiente de Mercedes le impidió razonar” (Soria, 1945: 41). Pese a que Fernando vuelve a Irene, a la tradición —tal y como los españoles volvían a España tras sus aventuras en Guinea—, el otro personaje sentencia: “eres un Don Juan, y en cuanto ves a otra mujer bonita, ya estas a la caza” (70).

La frívola, moderna y adúltera Mercedes es el prototipo de “mujer moderna” del primer tercio de siglo. Esta figura femenina se convirtió en opuesta a la del donjuán durante el primer tercio del siglo XX. Las mujeres modernas de principios de siglo habían accedido a una educación más libre y tenían trabajo remunerado, por lo que resistían las promesas vacías del donjuanismo. Los discursos feministas se identificaban con el rechazo al modelo de hombre donjuanesco (Aresti, 2001: 242). El acceso de las mujeres a la condición de *individuo* tras la primera guerra mundial y el surgimiento de la figura de la mujer moderna generó cierta reacción incluso en la élite científica. A la medicina social le preocupó que el avance en materia de derechos hiciera a las mujeres perder su feminidad. En 1928, el ginecólogo Vital Aza mostraba sus dudas sobre la igualdad de derechos entre hombres y mujeres poniendo el foco en la desigualdad de *deberes naturales*:

“(…) la mujer, que va conquistando todos los derechos del hombre y escapando a los deberes que éste no tiene, lo hace olvidando su feminidad, tratando de ahogar lo que de hembra tiene, y pretendiendo extirpar de su espíritu y disimular de su cuerpo cuanto de mujer, de femenino,

puso Natura, en ella” (Aza: Aresti, 2001: 91).

Por eso, el franquismo, si bien no alentó la figura del donjuán —le interesaba más promocionar un régimen de padres (Vincent, 2006)—, sí luchó activamente en la península contra el modelo de feminidad de la “mujer moderna”. En 1941, el Patronato de Protección a la Mujer escribía en un *Informe sobre la moralidad pública* que la modernidad era incompatible con la honestidad femenina:

“La relajación de la honestidad femenina existe y se incuba en la frivolidad infiltrada en nuestras costumbres que, bajo el común calificativo de modernidad, permite a las muchachas (en el vestido, en la asistencia a ciertas clases de espectáculos y cabarets, en la promiscuidad solitaria con los jóvenes, en el uso y abuso del tabaco y el alcohol, etc.)” (en Morcillo, 2015: 193).

En *Ischulla* también encontramos un ejemplo de condena a los avances de derechos de la mujer española del primer tercio de siglo, con la particularidad de usar el espejo racial para depurar las ansiedades de género nacionales. Narrada en primera persona, la obra contiene pequeños relatos o crónicas a modo de fábula sobre la cultura bubí, con un resumen opinado y una enseñanza que incidía en la diferencia cultural. Su autor, Domingo Manfredi, proyecta en el pueblo bubí los designios misóginos del régimen franquista. Sólo en materia de derechos de las mujeres el autor reconoce la superioridad de los bubis, de los que dice que contienen a la mujer en el “hogar”, la “familia” y el “lecho conyugal”; una “esclavitud” que mantiene la virilidad del mundo:

“Viejo pueblo bubí (...) tu sabiduría y tu experiencia te enseñaron que las mujeres son malas administradoras, fuera del jornal diario; malas gobernadoras, fuera del hogar; malas consejeras, fuera de los asuntos íntimos de la familia, y malas compañeras, fuera del lecho conyugal. Les diste todo, menos el poder; ojalá que te hubiesen imitado todos los pueblos que, sacándolas de esa esclavitud en que tú tienes a las mujeres de cada día, las elevaron hasta el hombre, las vistieron como hombres y las dejaron andar entre los hombres; ¡y así anda el mundo de afeminado y endeble y enfermizo!” (Manfredi, 1950: 74).

Manfredi llevaba la etnografía colonial a la cuestión de los derechos de las mujeres y viceversa. Su visión de la feminidad como una enfermedad para el mundo recuperaba, de hecho, el cruce entre nación y género del pensamiento regeneracionista. En la estrategia de género/nacional regeneracionista, la crisis de la masculinidad de principios de siglo se significaba mediante dos interpretaciones básicas: la decadencia como proceso de "desvirilización y feminización de la población" y las "enfermedades de la nación" como resultado de una batalla entre los poderes de la masculinidad y la debilidad de la feminidad (Cleminson; Vázquez, 2007: 175). La misoginia estructural del régimen franquista vino a solventar las ansiedades de género que se reflejaban en los textos fundacionales del regeneracionismo (de Costa, Picavea, Mallada o Ganivet), tal y como analizan Cleminson y Vázquez. La herramienta definitiva del estado para regular la masculinidad de la nación era el matrimonio, que concedía acceso a los hombres a la sexualidad y capacidad reproductiva de las mujeres. Si los males de la nación se producían por una falta de virilidad, por la feminización de la población debido al acceso de las mujeres a derechos que los igualaban a los hombres, entonces la solución a los males de la nación pasaba por reconducir la acción femenina a los límites del hogar católico, la propiedad del hombre y la institución del matrimonio. En resumen: reubicar la feminidad, entendida como inferioridad, decadencia y sumisión, en las mujeres. La enseñanza del Manfredi, en esta línea, era la de que si las mujeres, blancas o negras, ocupaban los mismos espacios que los hombres, entonces la población se afeminaría y la nación enfermaría. En realidad, el militante falangista estaba reaccionando al feminismo del primer tercio del siglo XX español, tal y como lo hicieron muchos otros, con la particularidad de utilizar en la argumentación una misoginia 'exótica' proyectada sobre la sociedad bubi para significar la política de género franquista. Muy seguramente, en esta oda al ideal de sumisión de la mujer por medio del relato etnográfico colonial, Manfredi incurrió en numerosos errores, invenciones, suposiciones y confusiones, pues el objetivo principal no era entender la tradición bubi sino reafirmar el ideal femenino franquista. La figura racializada del "buen salvaje" —aquel que se encuentra en un estadio primario de civilización en el que es feliz en la ignorancia¹²¹— permitía a Manfredi aplaudir

¹²¹ Rousseau, al que se le presupone la teoría, decía: "El ejemplo de los salvajes, que casi siempre se encuentran en este punto de desarrollo, parece confirmar el hecho de que la raza humana fue creada para permanecer en ese instante para siempre; confirma que este momento fue la verdadera juventud del mundo, y que aunque todo progreso posterior ha supuesto en apariencia tantos pasos hacia la mejora del individuo, en realidad ha acercado

una visión ideal de derecho de la mujer en la que ésta no elegía con quién casarse, se preservaba virgen hasta el matrimonio y después pasaba a ser propiedad del marido:

“Cuando un botuku se sentía prendado de una mocita le declaraba el amor enviándole un collar, que ella se ponía y lucía al cuello en caso de aceptar al pretendiente como marido; si la jovencita era arisca y rechazaba tan buen partido, el botuku podía ponerle por sorpresa el collar, y con ello la mujer se convertía en novia como si hubiese aceptado el compromiso por su voluntad.

- ¡Qué lástima que no tengamos esa costumbre en España! –dijo Mariano, como quien sueña” (92).

“No tiene nada de particular que los botukus tuviesen el privilegio de escoger sus mujeres, y habla bien en su favor que sólo las tomaran de entre las solteras; hasta hace apenas tres o cuatro siglos, los pueblos que entonces ya eran civilizados mantenían costumbres parecidas de derecho, y hoy no sería difícil encontrarlas de hecho, aunque disimuladas y sobredoradas. Además, es justo que el botuku tuviera ese privilegio, pues por algo era el jefe absoluto del poblado, y no iban a quedar solas las mujeres fuera de su jurisdicción. Ya dije que harto honrados serían todos cuando las tomaban solteras y para legítimas esposas, que no por concubinas.

- ¡Sabios bubis de la antigüedad (...)!” (95).

“Las mujeres pasaban a ser propiedad del primer marido, con el que contraen el matrimonio “legal”, a condición de ser vírgenes. Una vez la pierden, ya no pueden contraer legalmente ningún otro matrimonio. El primer marido puede hacer lo que quiera con ella, menos matarla, eso sólo si lo decide el consejo de ancianos. Los hijos que tenga ella, incluso después de muerto el marido, serán propiedad de la familia del primer marido” (97).

a la humanidad hacia la decrepitud de la especie” (en Fanon, 2009: 291).

6.6. Blancas y negras: matrimonio, concubinato, violación y pederastia

En la colonia de Guinea Ecuatorial, el franquismo no persiguió —sobre todo durante los años cuarenta— las relaciones entre españoles y guineanas; si bien informalmente en la vida colonial reinaba un *laissez-faire* basado en la discreción. Decimos *perseguía* y no *prohibía* porque, de acuerdo a Nerín (1998: 119), no había en realidad ninguna ley que prohibiera el matrimonio interracial. Por una parte, las relaciones interraciales eran necesarias en la política de la cotidianeidad y la intimidad coloniales para *sujetar* la virilidad del colono-héroe. Por otra, las relaciones interraciales, en su dimensión pública-política, contradecían las lógicas coloniales: tanto la del discurso católico, que condenaba las relaciones extramatrimoniales e interraciales; como la de la legalidad racista-colonial, cuyo desafío final hubiera sido el del matrimonio interracial, en tanto que el contrato matrimonial se consideraba una herramienta no solo de deber, sino también de derecho para las mujeres. Por eso estaba reservado para las blancas.

El matrimonio en el contexto colonial estaba reservado para las blancas, para las “iguales” racialmente. La vida familiar del colono-padre solo se producía con las mujeres españolas. La agenda católica de género de la metrópoli se impuso en la colonia —cuyos poderes fácticos educativos siempre habían estado, con cierta oscuridad monopólica, en manos de los curas claretianos para los niños y las monjas concepcionistas para las niñas—, educando a las guineanas en la figura de “buena esposa” católica y haciendo del matrimonio una institución central en el discurso y la práctica colonial; pero solo en relación a los hombres guineanos, a los “iguales” racialmente. En ningún caso se promocionaba el matrimonio interracial desde la administración, ni los españoles lucharon por que así fuera. Por eso, los hombres españoles generaron vínculos con las mujeres guineanas que, si bien escapaban de la normatividad católica, reincidían en la jerarquía sexo-racial por la reticencia de los primeros a contraer matrimonio y/o responsabilizarse de los hijos. Con las mujeres de Guinea Ecuatorial, los colonos fueron donjuanes: padres abandonados y amantes adúlteros, interesados en relaciones sexuales continuas y/o continuadas, pero muy pocas veces dispuestos a responsabilizarse de los vínculos reconociendo a los hijos o casándose como hacían y proyectaban con las

españolas¹²². Podríamos hacer una inexacta comparación del “contrato desigual” entre hombres y mujeres peninsulares de principios de siglo y entre españoles y guineanas de la colonia. Si bien nos puede ayudar a entender un marco de falta de derechos, el cruce de las imposiciones de género con los privilegios y los prejuicios raciales de la sociedad colonial generaron otros intersticios; otros lugares de enunciación y otros espacios en los que los intereses sexuales de los colonos negociaban con la agencia de las mujeres en el contexto colonial. El modelo de masculinidad blanco-colonial en Guinea es el protagonista indiscutible de las novelas coloniales, incluyendo las protagonizadas y escritas por mujeres, como *La mujer del colonial*, de Liberata Masoliver. Por eso, en *Los caminos de la memoria* (2016), Justo Bolekia Boleká propone la figura de la mujer guineana con apariencia fernandina pero en realidad bubi (es decir: común, del pueblo, como cualquier otra) que, con inteligencia, convierte el sexo y las relaciones con los blancos en una posición de poder. Se enriquece hasta el punto de poder emanciparse y tener en su propiedad terrenos y braceros, y ser “temida y deseada”, igual que lo eran los hombres blancos. La protagonista ya no compite con la mujer española, que a la postre ha de someterse también a la jerarquía sexual, sino con la figura del colono-héroe. Es decir: compite por el poder, como verbo y como sustantivo. La protagonista, Amalia Barleycorn, va por las casas aconsejando a otras mujeres cómo invertir bien el dinero que consiguen de sus relaciones con los blancos. La novela de Bolekia Boleká, en este sentido, plantea un escenario histórico novedoso y reparativo de la memoria comunitaria que trasciende los marcos del imaginario de género colonial.

En la literatura colonial española, sin embargo, el lugar tanto de las mujeres negras como de las blancas quedaba bien definido en la jerarquía socio-sexo-racial, proyectada en las instituciones del matrimonio y el concubinato. El retrato de las mujeres blancas y negras contraponía el lugar que se reservaba para unas y para otras: “Y luego la diferencia de raza; las unas tímidas, (...) temerosas, y al mismo tiempo cálidas; las otras impulsivas, impúdicas y sexuales, ávidas de placeres” e impasibles, dice el doctor Peña en *La Selva...*; mientras que

¹²² Veremos esto con más detenimiento y desde otra óptica, la de algunas mujeres guineanas, en la última parte de esta tesis. No obstante, refiero el estudio de Nerín (1998) para saber más sobre esta cuestión.

asegura que “ninguna otra mujer sabe disimular mejor sus sentimientos que ésta [la negra], y sobre todo con el hombre blanco fingen anhelos que no sienten” (Cabanellas, 1944: 161). Como en el caso del tópico de la pereza, la significación de la impasibilidad como diferencia racial asegura la concepción natural de la servidumbre. La fijación racial que se proyectaba en las mujeres guineanas permitía en el imaginario colonial borrar tanto su agencia —como la de Amalia Barleycorn— como la responsabilidad por la violencia ejercida, al tiempo que calmaba su culpa. Antonio Ortúzar, el personaje “ennegrado”, clama que le “desagrada el espectáculo (...) que los blancos damos con nuestras apetencias sexuales”; para seguidamente justificarse: “¡Pero es invencible esto! Usted sabe que la mujer blanca no resiste este clima (...), necesariamente tenemos que quedarnos con la carne de las negras” (110). La metáfora caníbal de la carne para los cuerpos-objeto de las mujeres negras es constante en la novela: “Había conocido ya el sabor de la carne negra” (161).

Fang-Eyeyá alberga una subtrama en la que se puede ver con claridad el doble modelo masculino del colono-héroe —viril, libertino, sexual— y el colono-padre —esposo y sustentador sujeto al marco matrimonial— en relación a las mujeres guineanas y a las mujeres españolas. De nuevo, la distinción no excluye que en ambas figuras confluya la práctica de la violencia de la masculinidad colonial, esta vez en su dimensión sexual. Es decir, encontramos escenas de violaciones por parte de los protagonistas de las novelas, ya adoptaran el modelo del colono-héroe o el ideal del colono-padre, tanto a mujeres españolas como a mujeres guineanas, si bien el marco matrimonial supone una distinta lectura de la violencia sexual hacia unas y otras.

Guillermina, la “mujer legítima” (Bautista, 1950: 46) de Joaquín acepta que su marido tenga relaciones con Cecilia, “una negra” que “se alberga en la choza del lado izquierdo de la casa”. La española lo encuentra “disculpable” y a la vez asume “su propia (...) culpa” (138) pues, según le cuenta a Marcos, “no está todo consumado”; dando a entender que no mantiene relaciones sexuales con su marido: “Joaquín aún no ha podido hacerme su mujer” (125). El personaje femenino alega que no se tuvo en cuenta su voluntad a la hora de que el matrimonio se trasladase a Guinea, de nuevo espejando la ansiedad de género nacional con los tópicos

racistas: “aquel matrimonio fue para mí como si me hubiera comprado, igual que esos salvajes compran a sus mujeres. Y luego me trajo aquí, como esos negros se llevan a sus mujeres de un lado a otro” (124). La narración responsabiliza a Guillermina por las “dificultades levantadas por ella misma al resistir las pretensiones lógicas, de carácter matrimonial, de Joaquín”. Él “transige” que su esposa no satisfaga sus deseos sexuales hasta que ella toma la decisión de dejarle e irse de la colonia. Entonces, él siente de pronto “una gran rebeldía, un deseo exasperado de imponerse, de humillar a aquella mujer cuyo desdén había soportado con estúpida paciencia durante meses enteros” (185), un deseo de hacerla “sentir su desprecio”, “su voluntad y fuerza”. Como si fuera una consecuencia natural, Joaquín viola a Guillermina. La narración posterior exculpa y justifica la violación, que se define como el camino “recto, viril y hasta brutal” (138), de la ley matrimonial: “aquella noche (...) quedó justificado en último extremo el matrimonio” (186). Al día siguiente, Joaquín muestra la recuperación de su virilidad y valía masculinas: tiene “decisión, seguridad” y todo le sale “admirablemente bien” (198). También tiene la conciencia tranquila porque “la resistencia opuesta por ella, además de ser insignificante, parecía realizarse por pura fórmula”; además de que “le pareció a él que se esforzaba en algún momento por no demostrar ternura”. Finalmente, Joaquín se convence de que quizás Guillermina había estado “esperando aquel suceso desde mucho tiempo antes”, pues las “características brutales” de la violación la salvaban de la humillación de las “concesiones voluntarias” (199). Justo al día siguiente manda quitar la choza y que Cecilia vuelva “al poblado de braceros”, pues ya no se necesitan sus servicios. La violación inicia “una nueva vida” para el matrimonio. La violencia sexual hace que ambos salgan “de su antiguo error (...), la timidez y, sobre todo, la pasividad del hombre”. Desde ese momento, “Guillermina dejaba abierta siempre la puerta”, la vida de ambos “se normaliza” hasta el punto de que se sienten “mutuamente fortalecidos (...) [en] la ternura” (213).

En la brutal historia de Germán Bautista, en la que violencia y ternura confunden sus epistemes, el contrato matrimonial se define por el acceso sexual a la mujer, como un derecho de él y un deber de ella, y se naturaliza la violencia sexual tanto con respecto a Guillermina como con respecto a Cecilia. Pero mientras en la española la entrega sexual se considera humillante, porque el matrimonio se liga a la moral católica; en Cecilia se naturaliza la entrega

hasta el punto de que se sobre-entiende como un “servicio” contenido en su existencia. Un servicio que calmaba las necesidades viriles del colono, tal y como ocurría con la prostitución en la península. El simbolismo viril del estado basado en las apetencias sexuales del varón hizo que el primer franquismo fuera ambiguo ante la prostitución, que estará permitida hasta 1956 como “válvula de escape” para que el deseo sexual masculino, considerado natural, no profanase los cuerpos puros de las mujeres católicas que representaban a la nación (Morcillo, 2015: 193). En la sociedad colonial, esta virilidad sexual de la figura del colono quedaba protegida a la vez que limitada a la “barrera” que ofrecía la racialización de las mujeres en el contexto colonial. En *La Selva...*, se articula un imaginario de la carne racial en el que las mujeres negras son retratadas como “carne” para suplir el deseo sexual del colono-héroe:

“¡Ese era el misterio del África! Cuerpos núbiles, recién formados a la vida, piel aterciopelada, sin una mancha, cuya superficie parecía que había sido pulido por la vida en el bosque. Y mentalmente comparaba aquella carne con la blanca, y encontraba a ésta desagradable, formada muchas veces por grasas, sucia por el vello, decaída y macilenta” (Cabanelas, 1944: 161).

En ambientes informales, los españoles llamaban a las guineanas “miningas”, una palabra que proviene del fang y significa “mujer”; pero que los colonos utilizaban con la acepción de “prostituta”. La figura de la “mininga” es recurrente en los escritos de los colonos. Incluso en las conferencias del IDEA se avisaba de que “hay muchos blancos que no cumplen los mandamientos que enseña la misión... que tienen miningas”¹²³. Los españoles se dedicaban a escribir poemas que presentaban a concursos sobre los encuentros sexuales con las guineanas. Como dice Carrasco (2000), durante el franquismo aparecieron muchos “poetas ocasionales” que explotaban los mitos racistas del exotismo y la sexualidad de las mujeres negras y hacían apología del amor “primitivo” para justificar sus aventuras. Por ejemplo, en el certamen de poesía Juegos Florales de 1961, Francisco Díaz ganó el segundo premio con estos versos:

¹²³ Cfr. Fernández Cabezas, J. (1951). *La persona pamue desde el punto de vista biotipológico*, Madrid, Instituto de Estudios Africanos.

“Se veía en la pared la sombra confiada
de su pecho tibio.
Su espíritu se perdía en sueños,
y yo hubiera querido seguirla en ellos; (...)
con aquella primitiva entrega.
Señor, por qué lo has permitido,
si yo soy tan distinto” (en González, 1963: 101).

Estos testimonios con pretensiones líricas también romantizaban la violencia sexual. En un poema titulado “Elegía de la carne negra”, Luis Trujeda narra un encuentro sexual con una mujer negra haciendo un uso profuso del exotismo racial circulante:

“Bajo el lento latir de la noche derrumbada (...)
tiembla la blanda angustia de tu sangre (...)

Es la congoja tensa de tu alma estremecida
Que ofrece la mansa ternura de tu pecho entreabierto
Como ese oscuro latir oprimido en el vacío,
Bajo la hundida pasión de la noche inacatable [*sic*].
En tu inerte mirada de bestia entumecida (...).

Y ese ingenuo temblor de tu vientre de niña,
el firme volumen de tus muslos de bronce;
el sobresalto hueco de tu carne acongojada,
mientras la selva se empina para absorber la luna.

Y se yergue abierta la temblorosa noche,
presa desnuda de mis dientes fríos (...)
mientras estrujas en tu pecho entumecido
el inmenso vaivén de mi deseo desolado.

Con el gesto descosido, casi ya de mármol

nuestra tristeza doliente se arrastra por la selva (...).
Rompimos lo ya triste ante el cielo tendido en espera delgada.
Férreamente oprimido contra mi soledad,
Casi sin osar el ya antes contenido latido,
con el sabor mohoso de la carne acorchada (...) (en Torre-Gracia, 1994: 169).

En el poema, Trujeda habla de sí mismo a través de su “sueño envolvente”, sus “dientes fríos”, su “deseo desolado” y su “soledad”. De la amante negra se mencionan partes de su cuerpo (pecho, muslos, carne), del que se resalta cierta infantilización (“vientre de niña”) y se le atribuyen sentimientos negativos: angustia, tensión, estremecimiento, temblor, sobresalto, entumecimiento. Tras el encuentro sexual, queda un “gesto descosido” y una “tristeza doliente”. El poema explicita el deseo sexual del autor y la inacción de la amante en una apatía que sugiere que Trujeda está creando lirismo a partir de la fantasía de la violación.

Los españoles dieron rienda suelta a las transgresiones morales de la época en sus relaciones con mujeres guineanas. No sólo con respecto a la legalidad matrimonial, sino también con respecto a ciertos límites sobre el acceso sexual. En las novelas coloniales, el deseo blanco-colonial de los españoles transgrede los marcos morales incluso para tomar licencias pederastas justificadas por la visceralidad racial. La escena en la que se introduce el deseo de Montejano sexualiza a niñas negras “de 13 o 14 años” que “se bañaban desnudas en la orilla del mar”; un “cuadro vivo (...) cálido y lujurioso”, con el que Carlos notaba “ya la primera atracción hacia la carne de color”. Las menciones de niñas, “apenas mujeres” o de cuerpos “recién formados a la vida” son constantes en la obra; sexualizándolas y romantizando el acceso sexual de los protagonistas:

“(…) el colonial, aburrido y nostálgico, se entregaba a las jovencitas, apenas hechas mujeres, en las noches tranquilas, sin estremecimientos ni zozobras (...). ¡Ese era el misterio del África! Cuerpos núbiles, recién formados a la vida, piel aterciopelada, sin una mancha, cuya superficie parecía que había sido pulida por la vida en el bosque. Y mentalmente comparaba aquella carne con la blanca, y encontraba a ésta desagradable, formada muchas veces por grasas, sucia por el vello, decaída y macilenta” (161).

“Y mientras que Caballero soltaba una exclamación a cada negrita adolescente que veía, llenándosele los ojos de pechos juveniles y erectos, Montejano examinaba a las criaturas desnudas” (197).

“Sabían ellos bien lo que significaba para el europeo el estado de pureza en la mujer y era por ello que apenas llegaban a la pubertad buscaban alguno que quisiera pagar algo por la doncella que tímidamente se ofrecía a ser desflorada, quizás allí mismo, en la arena, por la noche, bajo la bóveda del cielo estrellado por techo” (200).

La literatura escrita por colonos solía ser reflejo de las prácticas sociales en la cotidianeidad colonial. En un documental de 2005 producido por la televisión pública española, José Luis Eced, técnico del servicio forestal que trabajó en Río Muni de 1961 a 1969¹²⁴ habla sobre las relaciones con mujeres guineanas nombrando a una niña de catorce años. Dice que las relaciones eran “muy espontáneas” y que, “después, era costumbre hacerles un regalito”.

“Las retenciones sociales y religiosas allí de hecho no existían. Esa es la realidad. Porque yo al segundo día de estar en Guinea, mi sorpresa fue... yo había ido a cenar a la Fonda de Arsenio, que tenía unos niños pequeñitos, con una niñera, que tendría catorce años o quince años; y cuando yo volví con el cochecito a casa, cuando iba a abrir la puerta, la niñera de Arsenio dio la vuelta... ¡Hola! Y me pegó un susto que por poco me quedo seco [sonríe] (...). Era una cosa muy espontánea. Ahora, también hay que reconocer que después era costumbre hacerles un regalito” (*El hombre del salacot*, 2005).

6.7. Entrega, pasión y miedo al contagio

Reducir a las figuras negras femeninas a una función de sexualidad servil hacia el colono formaba parte de una estrategia para solventar las ansiedades de la masculinidad colonial.

¹²⁴ En 1961 se nombra a José Luis Eced como Dasógrafo del Servicio Forestal de la Región Ecuatorial, con un sueldo anual de 14.800 pesetas y demás remuneraciones de la región. [BOE, num. 78, 1 abril 1961, p. 5025]. Trabaja hasta 1969, cuando se le cesa “con carácter forzoso”. [“Orden por la que se dispone el cese del Perito agrícola del Estado don José Luis Eced Sánchez en el cargo de Dasógrafo del Servicio Forestal de Guinea Ecuatorial”. BOE, núm. 66, 18-03-1969, p 3963].

Como decíamos antes, un modelo ideal de masculinidad es el que obtiene equilibrio de esos contrapuestos, que de lo contrario se convierten en un lugar de fragilidad. Como en el caso del músculo racializado para el trabajo, las relaciones interraciales de los colonos suponían una ambivalencia de valores contrapuestos según el imaginario racial: la pasión y el autocontrol; el cuerpo y la mente; la carne y la razón. El autocontrol¹²⁵ era la característica más destacada del modelo de masculinidad hegemónico tras la I Guerra Mundial, conectada con una percepción de la nación “más marcial y viril” (Vincent, 2006: 138). El ideal masculino fascista recogió este valor para el hombre en combate. En un folleto de la Falange de 1936 podemos leer: “Un hombre, señor de sí mismo, que sabe imperar sobre sí mismo, es un hombre que sabe mandar y obedecer” (Vincent, 2006: 144).

La masculinidad colonial tenía que lidiar con el contrapunto de la entrega y el autocontrol en dos esferas concretas: la del trabajo y la del sexo. En ambos casos, el contacto con la realidad racializada suponía una revitalización del vigor masculino con el que también se corría el riesgo del contagio racial, puesto que la vigorosidad tanto en el trabajo como en el sexo se apercebía por medio de valores racializados: fuerza física, potencia, pasión y desenfreno sexual... Marcos consigue mantener el equilibrio entre la proyección física viril y su autocontrol durante un tiempo, cuando “los músculos se habían acostumbrado al brutal ejercicio”, gracias a “su increíble resistencia y su gran voluntad” (Bautista, 1950: 50). El cuerpo de Marcos demuestra su fortaleza muscular regenerada gracias al espacio colonial; pero este “músculo” necesita mantenerse a raya, no contaminarse racialmente. Es la voluntad del protagonista la que mantiene el equilibrio de un cuerpo al límite de la razón, entendiendo la razón como un valor blanco en un contexto colonial que se opone a ello: “una sociedad elemental (...) sin sentido ético, apegada aún a la selvática ley de la costumbre (...) y en los más violentos instintos” (51). Marcos regenera su músculo, pero no tanto como para ser un músculo animal, sin razón, un “bestia”, que es como son representados los trabajadores negros en la taxonomía laboral.

¹²⁵ El autocontrol es un valor que otros estudios sobre masculinidad también han resaltado. Kimmel sitúa el autocontrol como uno de los tres temas recurrentes asociados a la virilidad norteamericana (en Kimmel, M. (2008). "Masculinity Studies: An Introduction" en Armengol, Josep M.; Carabí, Àngels (eds.). *Debating masculinity*. Barcelona, Icaria, p.20.

La capacidad de raciocinio debía controlar el cuerpo. Pero mucho autocontrol borraba la masculinidad. En *Selva verde...*, Etole le recrimina a Vittorio su pérdida de masculinidad debido a su inactividad sexual: “Tienes la “bestia” muerta –dice riendo Vittorio-, la fuerza vital concentrada en tu mente. No eres hombre. Eres una máquina de pensar. De tanto discurrir se te han atrofiado los sentidos” (Masoliver, 1959: 37). El contagio de esos “instintos poderosos” es deseado y rechazado a la vez por los protagonistas, buscando el equilibrio entre vigorosidad sexual y autocontrol racial. Autocontrol y voluntad se contraponen a los instintos sexuales, que a su vez son una muestra de la virilidad masculina.

Una de las estrategias narrativas más curiosas es cómo se disimula el deseo sexual de los españoles protagonistas y, a la vez, se explicita la anulación de su voluntad por medio de la retórica exótico-racial. El *boy* de Carlos Montejano lleva hasta su habitación a “María la annobonesa” porque “masa, está muy solo y ella te acompañará durante la noche” (Cabanellas, 1944: 113) y el capítulo se cierra con que “la noche restó en silencio”. Más adelante, otro capítulo utiliza la misma retórica naturalista. Todo se vuelve tan previsible e inevitable como la noche. Cuando Carlos llega a su casa, otro personaje ha mediado por su deseo: Mercedes, con la que comparte la casa del ausente jefe de la Curaduría y que hace las veces de asistente, le lleva hasta la puerta de su habitación a su sobrina, de nuevo con la condescendiente justificación: “estás muy solo y yo no puedo estar contigo, porque debo esperar a Ortúzar. Vendrá siempre que tú quieras” (158). Tras esta escena, el capítulo se cierra con referencias a la noche, la oscuridad y el silencio. El protagonista no explicita su deseo sexual, a la vez que se entrega con naturalidad al abastecimiento de sus deseos *naturales*. Más adelante descubriremos que también se acuesta con Mercedes, revelación a la que la trama no da mayor importancia, pues al personaje se le adjudica el mismo concubinato servil que definía a Cecilia, la amante de Joaquín en *Fang-Eyeyá*.

El equilibrio entre la voluntad y la entrega sexual, que se presupone una necesidad básica a los personajes, se regula por medio de personajes complementarios que median por su deseo sexual. Cuando Marcos, en *Fang-Eyeyá*, asiste a un “balele” –terminología colonial con la que se significaban los bailes tradicionales como primitivos–, siente “las tenebrosas nostalgias de

la selva y la sangre” (118), tras lo cual la narración explicita que es una mujer negra quien le seduce para acostarse en los cafetales. Se recalca la pérdida de voluntad del protagonista frente a “la llamada de la tumba” y el “satánico hechizo en aquel cuerpo de mujer (...) donde refulgían los más sensuales resabios de la tierra”. Nada puede hacer frente a la tierra sexualizada y la sexualidad racializada de Oyana: es “la tremenda anulación de la persona (...), la entrega absoluta de la voluntad y el músculo a la perenne y sorda agitación de la naturaleza, al deseo inconsciente de la nada en el eterno vaivén del ‘balele’” (119). En *La Selva...*, el doctor Peña asegura:

“(...) lo negro son las mujeres. Cuando las vea (...) con esos labios monstruosos, con los ojos veteados en sangre, el pelo corto, peinado en caminos inverosímiles, los pies descalzos, vestidos con clotes. Pues bien, esas mismas mujeres le atraerán en el mañana con fuerza irresistible; será el despertar de la sangre, o como quiera llamarlo; pero irremediabilmente, si consigue escaparse de aquel infierno, volverá a él, porque ya la atracción de lo negro será más fuerte que su voluntad” (Cabanelas, 1944: 55).

Como en el caso del músculo racializado, el miedo al contagio racial en la regeneración de la virilidad de los españoles por medio del sexo queda patente. Los hombres que mantienen relaciones continuadas con mujeres negras corren el riesgo de “ennegrarse”. El término, que aparece en varias novelas, solía ser utilizado por la sociedad colonial española (Stehrenberger, 2014: 49). Se refería al riesgo de que el contagio racial/sexual supusiera dejar de lado lo que representaba la blanquitud en la colonia: la connivencia con el proyecto colonial. Por eso, en un pasaje de *La Selva...* se hace explícita la incompatibilidad de tener una relación con una mujer negra y defender la misión colonial. Un general dice que “hay que derribar los bosques y plantar cacao y eso cuesta muchas vidas” (91), “si queremos que se cumpla la misión providencial de España, es preciso que llegue nuestra obra hasta el último rincón de la colonia” (95). A esto se opone Antonio Ortuzar, jefe de la Curaduría Colonial, del que el gobernador dice que “¡está ennegrado! En su casa tiene una mujeraza [en referencia a una mujer negra] y son muchas las críticas que se dirigen contra él (...). ¡Si fuera por él, seguiría todo como antes, sin caminos, cultivándose sólo las zonas situadas a la orilla del mar!” (95). Más adelante se constata de nuevo que Ortúzar, que mantiene una relación continuada con Mercedes, una

mujer negra, “estaba ennegrado (...). Era un blanco que se había adentrado en África” (105). Carlos, tras uno de sus viajes a Madrid, se pregunta si él estaba “ennegrado” por estar entregado a “la vida primitiva” y no tener “finalidad alguna, sino la de dejarse caer en los brazos de una mulata y sentirse absorbido” (284).

6.8. Mestizaje, empatía y paternidad

La novela de Cabanellas pretendía cierto contrapunto en el determinismo sexual con que se presentan los personajes femeninos negros en la literatura colonial franquista. *La selva...* presenta una historia de amor entre un funcionario colonial y una mujer cuyo mestizaje permite que se desarrolle la empatía entre ambos. El conocimiento de María de las “costumbres europeas” y su educación inglesa fascinan al funcionario, mientras que el narrador nos explica que al volver de Inglaterra, María “notaba una diferencia fundamental entre el color de su rostro y su modo de ser. Conflicto racial y conflicto de culturas, que solo encontrando la hegemonía interna de una de las sangres podía resolverse” (164). El mestizaje se define así por una “mezcla de sangre” (*mixed-blood*²⁶) que contiene sin embargo la parte blanca y la negra en compartimentos estancos; es decir, afianza los determinismos culturales. La cultura y forma de vida quedan determinadas por la elección de uno de los compartimentos del mestizaje. En la colonia, María se ve abocada a elegir su “parte negra” debido a que se la rechaza en los círculos blancos por ser “una mujer que llevaba la impureza en su sangre”. El personaje femenino se lamenta, desde un determinismo que traslada la raza a la cultura, de que se la lea socialmente

²⁶ El término “*mixed-blood*” se utiliza en los EE.UU. para hablar de población mestiza descendiente de europeos y nativos-americanos. Como otros, la sangre ha sido un discurso racial con efectos variados y contradictorios: es un discurso racista que, dependiendo de quién lo enarbole, puede producir resistencias y agencias. En 1927, Mourning Dove, una escritora nativoamericana, publicó *Cogewea: The half-blood*, una historia en la que la protagonista, mestiza nativo-americana, ante el imperativo de otro personaje que le recuerda que “you are as much Caucasian as Indian. Your sympathies should be equally divided”, responde que el pueblo nativo norteamericano es una raza y una nación sobre la cual ha caído “the cursed taint of an hitherto unheard of blood pollution” by the “Caucasian” (Krupat, 1999: 127). Es por tanto, la sangre “caucásica” la que contamina la sangre de un pueblo, de una nación. Reivindica así el constructo nacionalista que la retórica colonial suele negar a los pueblos racializados. Es un agenciamiento por medio del discurso de la conquista asociado al imaginario colonial de la sangre.

“como a las negritas del mercado”, por lo que ha tenido que cambiar su forma de vida: “como la yuca con los dedos y los plátanos machos asados; muchas veces ando descalza y ni tan siquiera siento a las niguas anidarse en mis pies” (174). Su blanquitud se revela, principalmente, en la conciencia de las vejaciones humanas que conlleva el racismo: “Aquella mulata, que había estudiado en Inglaterra, culta e inteligente, vivía ahora como los negros, en el mismo régimen, sometida a idénticas vejaciones, que si bien en éstos carecían de importancia, en ella tenían mucha” (174-75).

Pese a sus diferencias en las jerarquías que sostienen sus subjetividades, Carlos Montejano y María Musola conectan a un nivel emocional basado en una empatía que asume la violencia colonial. La conexión radica en el blanqueamiento epistemológico y corporal de ella: educada en Inglaterra, María Musola desprecia su comunidad de origen, siente “asco y rabia” de su piel (Cabanellas, 1944: 182) y reniega de su “sangre bastarda” (242). Cuando la conoce, Carlos estima su valor en *no ser tan negra*: “Como si el color negro en ella se hubiera diluido y sólo restara de su raza el cabello ensortijado y la blancura amarillenta de las palmas de las manos”. El mestizaje de María se presenta como un conflicto de identidad que permite que conecte con Carlos, quien también encarna un conflicto identitario de clase al renegar, como hemos visto, de la aristocracia metropolitana para regenerar su masculinidad en la colonia a base de trabajo muscular. “Me comprendes, porque tú, como yo, has sufrido mucho” (242), le dice ella a él.

El mestizaje de María Musola la convierte en un personaje ideal para complementar al donjuán colonial. Su parte blanca comprende y empatiza con las prácticas de los arquetipos de masculinidad colonial; mientras que su parte negra actúa como una barrera que impide acceder a los derechos de las blancas; como legitimar su relación con el matrimonio. *Parece* una igual, pero no lo *es*. María acepta implícitamente el lugar racial del contrato relacional colonial. Para ello, Cabanellas pone en boca de este personaje un discurso condescendiente con las prerrogativas coloniales que se asumen en el protagonista español, que no plantea el matrimonio en ningún momento. De esta forma, la empatía de María Musola, su “comprensión”, se convierte en una herramienta de la legitimidad colonial. El discurso de la mestiza convierte el matrimonio en una “concepción materialista” del amor y racializa, en los

mismos términos que hacían los colonos, la entrega pasional: “(...) durante mucho tiempo me he sometido a la disciplina de ser como las mujeres europeas, conservando la pureza no ya de un amor, sino la corporal, la que entre vosotros tiene una cotización en el mercado matrimonial”; pero al conocer a Carlos comprende que “había algo muy superior a esa concepción materialista (...). No dudé ni un instante cuando vi que mi sangre era la misma que a mi madre había empujado en brazos de un europeo” (241).

La empatía colonial entre ambos también contiene la defensa condescendiente del proyecto colonial español. El personaje mestizo de Cabanellas ensalza la idea de la hispanidad, que tan en boga estaba en los círculos militares africanistas en los que se crió el autor, como veremos en el capítulo que le dedicamos. María Musola tilda de “sentimental” la colonización española, porque “planta la semilla del nacionalismo y surgen de ésta pueblos que han de nutrirse de la madre para crecer”. Poco después, el protagonista añade: “sí, llevaba razón María Musola, España era un pueblo sentimental y romántico, pero no un pueblo colonizador (...) era admirable la labor realizada” (189).

El imaginario colonial del mestizaje se puede analizar en otro momento de la novela; ligándolo a las políticas de paternidad coloniales. En Annobón muere un blanco y el sargento “no sabe qué hacer” con su hija mestiza (213). La novela, implícitamente, asume como una responsabilidad de la administración colonial la tutela de una niña de padre blanco. Pese a que la niña puede vivir con su madre. Se plantea desde el primer momento como un problema político del régimen colonial, en tanto que la mezcla de color de piel revela un desplazamiento de la atomización racial que puede poner en peligro la concepción de la supremacía blanco-española, por lo que ha de ser encajado de algún modo desde el gobierno colonial. Es, además, una cuestión a resolver entre los ‘padres’ del régimen colonial, pues la separación racial de la madre la deslegitima como agente familiar válido: “Llévala contigo, masa. Aquí morirá. Su padre hubiera querido llevarla con él. Yo no sé qué hacer con ella, ¡y es tan frágil!” (216). La narración asume que la madre, “una negra cuyo rostro reflejaba tristeza”, no sabe cómo educar a su hija por tener un componente genético blanco. La niña tampoco desentona en el hilo condescendiente de la trama racialista: “Eres blanco como papá. Me vas a llevar, ¿verdad?”, le

dice a Carlos (216). El protagonista, por su parte, queda “vivamente impresionado” ante una niña que “parecía una muñeca, un poco tostada, pero cuyas facciones correctas, el pelo rubio y los ojos azules decían de su ascendencia blanca” (215), un azul que revela la “pureza y la inmensidad de un mundo inocente” (217) y decide llevársela tras concluir que de lo contrario “aquella criatura, quizás para siempre, quedaría enterrada en esa isla. Crecería y sería como esas negras y como ellas andaría descalza, vestida de andrajos, comiendo ballena podrida y soportando las privaciones de los ayunos” (216). La decisión, por tanto, es del funcionario blanco, no es de la madre, ni de los familiares, ni de la niña: la última palabra la tiene el colono-padre, que asume la responsabilidad racial de la blanquitud, más en forma de caridad que como un deber. “Se sintió triste al mismo tiempo que satisfecho de tener junto a él a ese pedazo de carne morena, que reía, jugaba y era una vida que palpitaba a su lado” (222). Después no se sabe muy bien quién la cuida. Se sobreentiende que es Mercedes, la mujer negra con la que el curador colonial “ennegrado” mantiene una relación y con quien Carlos comparte la casa cuando el primero se va a la península. Después, los cuidados de la niña adoptada recaen en María Musola, la mestiza con la que mantiene una relación continuada sin casarse. Cuando Carlos cae enfermo y ha de volver a España porque “si te quedas, el clima te vencerá” (272), la niña pasa a ser tutelada por el curador colonial, como un cromó que los distintos actores del régimen colonial van intercambiando. Finalmente, como no podía ser de otra forma, la trama es indulgente con el protagonista y la niña muere mientras éste se encuentra en Madrid. Objetivamente, en la práctica y consecución de los hechos, Carlos actúa como un padre abandonado. Pero tanto la narración como los personajes complementarios, destinados todos a retratar su subjetividad, permiten empatizar con él.

La literatura ficcional justificaba las prácticas de las políticas de paternidad coloniales y cubría de empatía colonial las negligencias de los españoles. No es casual que en esta historia la paternidad de Carlos sea tratada como un acto de caridad más que una obligación. El protagonista no se responsabiliza realmente por la adopción, pero en parte se le exime porque la trama presenta un escenario en el que, *en realidad*, él no es el padre biológico. Se significa la tutela del protagonista como un acto caritativo, de forma que su fracaso como colono-padre no incurre en un delito. El arquetipo del colono-padre era una figura del imaginario colonial indulgente y empática con las prácticas relacionales habituales de los hombres españoles con

las mujeres guineanas. Como hemos visto, actuaban como donjuanes: amantes irresponsables y padres abandonicos. En la colonia, pocos españoles se hacían cargo de la paternidad de los hijos que tenían. Por eso, en las novelas coloniales la paternidad de los hombres españoles aparece como simbólica, es un reconocimiento “por gracia”, un “favor” que hacen a los hijos o a las mujeres, no una responsabilidad. El arquetipo del colono-padre, además, era la encarnación de las prácticas discursivas de paternalismo racista del gobierno colonial y de sus políticas de auxilio colonial, que actuaban tutelando a la población, tanto infantil como adulta.

Estos detalles no son gratuitos ni exclusivos de la novela de Cabanellas. En *Palmeras en la nieve* (2012) se retrata de igual forma al colono-padre, que también tiene una relación amorosa con una mujer mestiza que empatiza con él. Como Carlos Montejano, Kilian tampoco plantea en ningún momento casarse con Bisila, quien igual que María Musola justifica la actuación del colono. La mestiza arriesga toda su vida en Guinea (su matrimonio, su familia, su pertenencia a la comunidad bubí) “por amor” a Kilian; pero cuando cuando la situación cambia y ningún condicionante externo es un obstáculo para que ese amor prioritario en su vida culmine en una unión *de facto* (matrimonio, hijos, vida en común...), entonces el personaje Bisila cambia, sin explicación y de repente, de parecer y lo que antes importaba ahora ya no importa. Todo lo que había arriesgado en el contexto colonial, cuando el amor era “imposible”; es lo que reivindica para su vida y la ata en el país ya independiente. Inmersa en la trama, la imposibilidad del matrimonio y la vida en común es en realidad el objeto sobre el que gira la novela; que es toda una justificación de las prácticas donjuanísticas de los españoles en la colonia. Las tramas de estas novelas coloniales son tremendas justificaciones para que quien lee comprenda que el amor de los colonos *no puede* culminar en nada más que una aventura colonial. Incluso para que empatice con la culpa que pudieran sentir los españoles, sin que esto suponga una toma de responsabilidad:

“Guinea había llegado al borde de la desaparición absoluta. ¿Y allí había abandonado él a su Bisila con dos niños? ¿Había sido capaz de permitir que viviera en el infierno mientras él se esforzaba por llevar una vida aparentemente normal? ¡Cuántas veces había sentido asco de sí mismo!” (Gabás, 2012: 705).

Como en el caso de Carlos Montejano, Kilian actúa como un amante irresponsable y un padre abandonado en una historia en la que *en realidad* los hijos de los que se hacía cargo no eran suyos. Uno es del difunto marido de Bisila y otro es fruto de la violación de su hermano. Kilian, al hacerse cargo económicamente desde la península de una descendencia que no es biológicamente suya, está encarnando exitosamente la figura del colono-padre, caritativa y responsable *sin que sea su deber*, que extiende a lo subjetivo las políticas de auxilio y beneficencia coloniales que, por otra parte y como veremos en el capítulo 9, distaban mucho de ser altruistas.

Estos escenarios ficcionales de las políticas de paternidad coloniales entran en diálogo íntimo con lo que sabemos que ocurría en la colonia de Guinea. Había españoles que sí reconocían a los hijos e hijas, pero ese reconocimiento implicaba apartarles de sus madres y llevarles a la península. Se conoce el caso del cantautor Guillem d'Efak. Su padre, un cabo de la guardia colonial, pasó más de quince años viviendo en Guinea y al jubilarse se llevó consigo a su hijo de dos años, engendrado con una mujer fang del clan Efak; de ahí el nombre artístico que posteriormente adoptó el cantautor catalanoparlante. En Mallorca, el padre delegó la crianza de su hijo a su hermana.

“Mon pare, en Toni Cremat, era un guardia colonial i ma mare era guineana. Mon pare es va jubilar quan jo tenia dos anys i em va dur cap aquí. Era l'any 1932. A Manacor em va criar una tia eixorca”¹²⁷.

El reconocimiento paterno de los españoles generaba escenarios que podemos tildar de secuestros legitimados por el derecho colonial. Lo sabemos por la biografía que conocemos a día de hoy de la escritora Raquel Ilombé del Pozo Epita. Casualmente, guarda un gran parecido a la que narra Cabanellas sobre la niña huérfana de padre de Annobón; pero en esta historia real, la madre luchó por que no la separasen de su hija después de que el padre, antes de morir,

¹²⁷ "Entrevista a Guillem d'Efak" (1993). *L' Estel de Mallorca*. 15 maig. Disponible en: http://ibdigital.uib.cat/greenstone/collect/premsaForanaMallorca/index/assoc/Arenal_d/e_Mallor/ca_1993_mes05_n0/267.dir/Arenal_de_Mallorca_1993_mes05_n0267.pdf

se acogiera a la ley colonial para negarle la patria potestad. Una lucha fracasada frente al aparato legal de la colonia, que establecía un derecho basado en la supremacía blanco-española, ejercida en base a prácticas discursivas como la que hace a Carlos Montejano adoptar *por gracia* a una niña mestiza para salvar su blanquitud del contagio en Guinea.

Raquel Ilombé nació en Corisco el 22 de noviembre de 1931, casualmente la época en la que Cabanellas era Secretario General del gobierno civil de Gustavo de Sostoa. Era hija de Esperanza Epita y de Raimundo del Pozo, quien reconoció su paternidad al precio de la exclusividad. En 1934, el padre español presentó una instancia en el Patronato de Indígenas para incapacitar a la madre y negarle cualquier derecho de patria potestad. Esperanza Epita interpuso un recurso de alzada en el gobierno general para que no la separasen de su hija. El gobierno colonial español dictaminó que Raimundo del Pozo alegaba “fundamentales razones (...) que aconsejan por derecho moral y conveniencias de la menor incapacitar (...) [a la madre] para el ejercicio de los derechos que ella alega en contra de los legítimos del padre” (Sampedro, 2014b: 31). Cuando el padre murió, Raquel Ilombe fue trasladada a la península para ser criada por la familia española. Como Guillem d’Efak, y como tantos otros autores y autoras de origen guineoecuadoriano, la escritora dedicó su vida a la expresión artística; a un campo, el de la producción cultural, que permite quizás una catarsis emocional. Sin duda, permite la expresión de la subjetividad que las ficciones coloniales suplantán e instrumentalizan para generar empatía colonial.

“Leer la poesía de Raquel Ilombe a través de las dimensiones epistemológicas del afecto y las emociones, de los sistemas de conocimiento de la intimidad, de la economía emocional de la pertenencia, de la exposición del afecto, y de la relación con el entorno natural (la ceiba, el mar, la playa, la isla...), o con la familia, así como las implicaciones físicas y políticas de estas manifestaciones, es en sí mismo un modo de descolonización crítica y epistémica” (Sampedro, 2014b: 20).

6.9. Subjetividad y poder político: ¿Quién es guineano/a?

El retrato subjetivo de la sociedad española colonial, ficcional y/o autobiográfico, estaba conectado con la producción de discurso del poder político del momento. Una muestra interesante de ello es la apropiación del marcador político que era la nacionalidad guineana, que jugó un papel fundamental en el proceso descolonizador. El reportaje sobre Álvaro García Loygorri con el que hemos comenzado el capítulo, publicado en 1966 para el público español, aprovechaba que el colono había nacido en Guinea para nombrarle por igual como “guineano” y “finquero blanco”, una doble apelación profundamente política.

Los movimientos independentistas en el proceso de descolonización estaban convirtiendo el apelativo de “guineano” en una categoría de derecho ciudadano. En la época en la que se publica el reportaje, los movimientos independentistas ya habían ganado la legitimidad en el entorno internacional y se exigía al régimen franquista fijar una fecha para otorgar la independencia. En pleno proceso de descolonización y construcción del nacionalismo del futuro país, el de “guineano” era un concepto en tránsito cargado de intencionalidad política de la que el régimen franquista se pretendía apropiarse. Usurpar el apelativo “guineano” para nombrar a un colono podía ser una muestra de la pertenencia española a la tierra guineana y, por tanto, una forma de reafirmar la legitimidad colonial frente a la ONU¹²⁸. El determinismo histórico del relato nacionalista sólo servía a los románticos africanistas y al régimen franquista. En el contexto de los requerimientos internacionales de descolonización, el régimen probó distintas opciones discursivas para intentar convencer de su *derecho natural* a colonizar Guinea Ecuatorial. Por ejemplo, los voceros políticos sostuvieron una diferencia discursiva entre el “colonialismo” y la “colonización”, al parecer un falso debate con el que Carrero Blanco pretendía evitar la discusión en el terreno del derecho internacional. “El colonialismo somete y succiona. La colonización promueve y eleva. Por eso hay una obligación moral de esclarecer

¹²⁸ De hecho, el régimen autonómico obtenido por los territorios españoles en Guinea Ecuatorial desde 1963 fue entendido de forma diferente por los distintos actores. Mientras que los movimientos guineanos por la independencia creían en la autonomía como un paso hacia la descolonización, el régimen franquista se convencía –e intentaba convencer a la ONU– de que un nuevo ordenamiento político era la forma de mantener sus posesiones coloniales adaptándose a los requerimientos internacionales.

la terminología (...). El colonialismo nos repele, la colonización nos honra”, argumentaba Blas Piñar en una asamblea general de la ONU de 1967¹²⁹. Esta distinción, sin embargo, haría mella incluso en ciertos sectores de la intelectualidad guineana formada durante el franquismo, hasta el punto de ser reproducida en la actualidad¹³⁰.

Por otra parte, en el contexto colonial el uso de las categorías era distinto. En la colonia, la administración española no utilizaba el apelativo de “guineano” o “guineana”. Si no se reconocía una nación guineana, no existía una identidad susceptible de ser usada en la política anti-colonial. La población guineana era nombrada desde los epítetos raciales-coloniales como “indígenas” o “morenos”; mientras que la población española era “blanca” o “europea”. Las categorías raciales eran ordenadoras socio-legales, pues estaban ligadas a derechos selectivos como el de la propiedad de la tierra, que se mantuvieron hasta la independencia de Guinea Ecuatorial. Esta discriminación, de hecho, sirvió a los independentistas guineanos como fundamento de derecho de sus demandas independentistas, es decir, de reconocimiento de identidad política como nación¹³¹.

La independencia del país conllevó el reconocimiento político del gentilicio “guineano/a”. Podemos rastrear este cambio en los distintos prólogos que Carlos González Echegaray hizo de la primera novela publicada de un escritor guineoecuatorial: *Cuando los combes luchaban*, de Leoncio Evita, editada por primera vez por el IDEA en 1953 y reeditada en 1996 por el CSIC. El año de su publicación, el filólogo prologaba la obra con la condescendencia racista propia

¹²⁹ “Sobre la Asamblea General de la ONU” (1967). *Semanario Fuerza Nueva*, 14 octubre, n. 1650. AGA 81/17949.

¹³⁰ Rosendo-Ela Nsue, que obtuvo su título como maestro en 1967, siendo parte de la primera promoción de la colonial Escuela Superior Indígena (ESI), distingue en *Historia de la Colonización y de la Descolonización de Guinea Ecuatorial por España* (2007) entre colonialistas, dedicados a la explotación y el saqueo, y colonizadores, como el inspector de educación Heriberto Álvarez, impulsor de la ESI, del que destaca los valores cristianos y humanitarios (en Álvarez, 2017: 58).

¹³¹ A finales de 1965, el MONALIGE entregaba al ministro franquista Manuel Fraga, que más tarde dirigiría la comisión para la descolonización, un escrito en el que se exigía que se precisase la fecha para la descolonización del país. La demanda se pedía “bajo fundamentos de derecho” argumentando que las instituciones autonómicas no respondían a las aspiraciones para las que fueron creadas. El ejemplo paradigmático era la Ley del 4 mayo de 1948 sobre el régimen de propiedad. Con esta ley se regalaron en 1949 treinta hectáreas a los blancos colonos que llevaban más de diez años en la tierra y sólo se reconoció a los nativos el derecho a las 4 hectáreas de terreno, mientras que el europeo podía tener en propiedad hasta las cien mil hectáreas. La ley siguió vigente en toda su actividad discriminatoria hasta la independencia del país. CNMH 324, rollo 4.

del discurso institucional, anclando al escritor guineano a la taxonomía racial. Decía que Evita había tenido que convencerle de que su obra era distinta de “los relatos inconexos y absurdos que algunos ‘morenos’ seudointelectuales escriben”; Echegaray declaraba su sorpresa al encontrarse con “una obrita francamente aceptable”, cuya escritura atestiguaba “una muestra estilizada del castellano medio hablado por nuestros negros” y loaba el distanciamiento ‘racial’ del escritor con su comunidad de origen, aludiendo a que la novela estaba “pensada y sentida ‘en blanco’, y sólo cuando la acción se desarrolla entre indígenas, solamente en parte, y como un espectador, el escritor se siente de su raza” (Echegaray: Evita, 1996).

En su prólogo de 1996, de la versión de un CSIC que en cierta medida continuaba con los temas que había iniciado el ya desaparecido IDEA, González entonaba un *mea culpa* que presentaba la obra en el nuevo contexto político, en el que el país independiente ya había sufrido la dictadura de Macías y el golpe de estado de Teodoro Obiang en 1979. Utilizaba el apelativo de “guineanos” para nombrar a los escritores Juan Bibang, Raquel Ilombé, Ciriaco Bokesa, Marcelo Ensema o Donato Ndongo, referenciando las entrevistas hechas por otro autor guineano, Mbaré Ngon Fayé. González reconocía entonces las pretensiones discursivas del régimen como motivo de su insultante prólogo anterior, en un discurso en el que guineanos y españoles estaban claramente diferenciados:

“Naturalmente, tanto a lo largo de la novela, como en mi prólogo —“*mea culpa*”— se advierte claramente la influencia del pensamiento ‘oficial’ sobre la colonización, y sus ideas un tanto alejadas de lo que dentro de unos años iba a ser una realidad y que algunos pocos españoles intuíamos a través de nuestro trato con los guineanos. Se pensaba oficialmente y se trataba de imbuir al indígena un pensamiento monolítico ‘imperial’ a base de evocaciones teóricas de las Leyes de las Indias y de las grandezas pasadas de los españoles. Pocos años después estas ideas cristalizaron en la solución, compartida con los portugueses, de la provincialización de los territorios de Ultramar, pensando ingenuamente que esto bastaría para evitar la independencia” (Echegaray: Evita, 1996).

Los españoles y españolas nacidos en la colonia solían identificarse con el gentilicio nacional de Guinea. Es interesante comprobar cómo la comunidad excolona española sigue hoy en día

autodenominándose como “guineanos” y “guineanas”, incluso cuando visitan como turistas españoles la actual República de Guinea Ecuatorial¹³². Para Benita Sampedro Vizcaya (2008), las narrativas coloniales actuales de algunos de aquellos ex colonos, como María Paz Díaz, Elsa López, Fernando García Gimeno y María José Barry o la cineasta Cecilia Bartolomé Pina, que ficcionó su experiencia de la infancia colonial en *Lejos de África* (1996), coinciden en reafirmar la vivencia de una “juventud dorada” interrumpida por la repentina expulsión del paraíso en el momento de la independencia en 1968. Los blogs, foros y repositorios fotográficos que mantienen colectivamente sus memorias coloniales son, intrínsecamente, la mejor prueba inculpativa de la práctica y el privilegio coloniales (Sampedro, 2008: 348).

¹³² Visible en foros públicos digitales gestionados por el mismo colectivo, como *bioko.net*.

7 | | | ¿Anticolonialismo colonial? El discurso ideológico en *¡Esclavos!* (Guillermo Cabanellas, 1933)

Madrid, 2018. En el marco del Seminario anual sobre temática afrohispana organizado por el Centro de Estudios Afro- Hispánicos (CEAH, UNED), el historiador español Gonzalo Álvarez Chillida realiza una entrevista a Adolfo Obiang Bikó, indiscutible testigo histórico y participante del movimiento independentista guineano que luchó por la descolonización del país. Una de las preguntas se refiere a la ideología de Atanasio Ndongo, el fundador de la que fue la mayor agrupación independentista, el Movimiento Nacional de Liberación de Guinea Ecuatorial (MONALIGE), a la que Obiang Bikó perteneció. La respuesta traslada la conversación a un lugar interesante para comenzar este capítulo. El entrevistado asocia inmediatamente el concepto de ideología a su matriz geopolítica, poniendo en duda implícitamente su pretendido universalismo. Es decir: Obiang Bikó le responde que cuando se habla de ideología se está hablando desde Europa. A la vez, incide en que la categoría occidental de la clase no sirve para entender los términos en los que la política independentista se desarrolló: las clases están en Europa, responde. Esta concisa y contundente respuesta va acompañada de otra lectura. Si bien Obiang rechaza que los líderes independentistas guineoecuatorialianos tuvieran “ideología”, al mismo tiempo afirma que eran indiscutiblemente nacionalistas, matizando también el significado de esta categoría aplicada al contexto de la independencia guineana.

- [Gonzalo Álvarez Chillida] ¿Qué ideología tenía Atanasio [Ndongo]? ¿Es difícil saber...?
- [Adolfo Obiang Bikó] Mira, cuando hablas de ideologías, estás hablando en Europa. Como dije yo, tienes los amos y los trabajadores, para vivir un poquitín. ¿Qué le vas a decir al señor de Balachá¹³³ de ideología? Le estás hablando de Carlo Marx y de Engels y yo no sé... El señor quiere vivir. Quiere comer. Ideología... Yo era su secretario, yo conocía las entrañas de él [de Atanasio] (...). Ninguno de ellos, ni Saturnino Ibongo¹³⁴ ni Armando Balboa, tenían ideología.

¹³³ Poblado al sur de Lubá en la isla de Bioko.

¹³⁴ Saturnino Ibongo fue el primer embajador guineano ante las Naciones Unidas en 1968. Tras la acusación del régimen de Macías Nguema de organizar el golpe de estado de Atanasio Ndongo en marzo de 1969, ambos fueron brutalmente asesinados.

- Son gente nacionalista. Querían el bien para su país. Pero en relación con España, porque eran españoles (...). [Atanasio] Podría haberlo resuelto con Francia (...) y otro gallo cantaría. Pero él no, él quería que su pueblo viviese bien, tanto él como sus compañeros (...). Ideología no tenía. Porque si hablas de ideología estás hablando ya cosa de Europa, donde hay clases.
- Bueno pero también en África había ideologías. Había marxismo, había un populismo... Estaba Julius Nyerere... En fin, había ideologías...
 - Yo estuve en Tanganika. Mira, Julius Nyerere era un señor que había estudiado en Inglaterra. Quiero decir que la ideología que tenía... es como Nkrumah, lo mismo. Eran gente que había estudiado... Pero, para mí, yo creo que eran nacionalistas.
 - Hombre eso es obvio, claro.
 - Pero nacionalistas, al timo a la dirección inglesa o a la dirección francesa... Y entonces nosotros y esta gente, pues lo queríamos resolver recurriendo como quien dice a la madre patria. Mira, yo cuando quiero hablar filosóficamente, tengo que hablar inglés. Pero lo que me quedó es lo que es, yo no les estoy hablando en chino. Yo soy de allá, de USA. Yo podría haberme hecho americano, pero a mí no me interesa eso. Ni tengo que hacer lo que estoy haciendo. Pero yo nací en Guinea, en Egombegombe, en Río Benito, bajo la bandera de España. Y yo no digo que España sea la santa tampoco, pero hay buenas cosas en España. Hay buenas cosas en América y malas cosas en España. Yo nací católico, apostólico y romano porque está muy bien. A mí me gustaría que la gente, si no pudiera vivir como aquí, oye, que viva al menos... en el pequeño restaurante de al lado, ¿entiendes? (...). Eso era la ideología de esa gente que conocí. Todos ellos. Armando no tenía que hacer eso para morir ahí entre sus paisanos para que lo maten. Él vivía bien, ¿me entiendes? Estudió en Barcelona, él vivía bien, su padre tenía fincas y tal (...).

La conversación entre Obiang y Álvarez atraviesa algunas fronteras (entrevistador/entrevistado; historiador/ sujeto histórico; español/ guineano) que en determinados momentos se hacen evidentes. Ambos comparten la referencia a ciertos conceptos, pero los enuncian desde lugares distintos que el escritor guineano considera necesario explicitar. Frente a los intersticios de la academia, Obiang Bikó se desmarca: “usted es el experto”, le dice en un determinado momento a Álvarez Chillida. Finalmente, mientras habla de la formación política

de Enrique Gori¹³⁵, apela directamente a la blanquitud de su entrevistador –y, por extensión, a la de todo el auditorio–, que se muestra visiblemente incómodo: “sabes que es un negro cuando ves su cara [porque] era un tío muy civilizado, muy culto, y hablaba como tal. Hablaba bien, comía bien. Como usted”¹³⁶.

Las categorías políticas o filosóficas que utilizamos están irremediabilmente marcadas por las genealogías que las sostienen, las geopolíticas que las originan y los sujetos que las enunciamos. En la entrevista, Obiang Bikó precisa ubicar el concepto de ideología en Europa para evitar proyectar una lectura de clase que, según él, no ayuda a comprender el escenario de la descolonización de Guinea. También matiza lo que quiere decir cuando habla de nacionalismo. El nacionalismo guineano no encaja en el discurso de los nacionalismos de los estados- nación europeos: los líderes guineanos no rechazaban su vinculación con la potencia colonizadora – una posición de la que el mismo Obiang Bikó hace gala–, sino que querían extender los posibles beneficios de esa vinculación nacional al futuro país independiente y, por extensión, a todo el pueblo guineano. Su testimonio concuerda con lo que la historiadora Alicia Campos (2003) detecta como el “doble patriotismo” del nacionalismo anticolonial del movimiento independentista guineano.

De la charla entre Obiang Bikó y Álvarez Chillida podemos tirar de un par de hilos que nos introducen al tema que nos ocupa. El primero es la evidencia de que en el proceso de independencia de Guinea Ecuatorial lo que generalmente entendemos –desde la genealogía política del liberalismo europeo– por “anticolonialismo”, ha de ser matizado. Sobre esto también ahondaremos en el apartado de la obra de Daniel Jones Mathama. El segundo hilo es el que muestra que un mismo concepto –ideología, nacionalismo– puede apelar a procesos, espacios y realidades distintas según quién lo enuncie. El presente apartado está dedicado a complejizar qué entendemos por “anticolonialismo”, trazar su genealogía y analizar en consecuencia la obra ensayística de Guillermo Cabanellas, que ha llegado a ser considerada

¹³⁵ Presidente de la Diputación Provincial de Fernando Poo y procurador en las Cortes Españolas de 1964 a 1968.

¹³⁶ La conversación completa se puede consultar en el canal online de la UNED: <https://canal.uned.es/video/5b3de4e7b1111f51728b4567>

anticolonial dentro de una corriente literaria única que surgió a raíz de la experiencia colonial republicana.

7.1. “Anticolonialismo”: ¿ideología o militancia?

Si atendemos a los diferentes lugares de enunciación, cualquier palabra tiene una potencialidad polisémica. El concepto del “anticolonialismo” conlleva significativas implicaciones que se extienden hasta las retóricas antirracistas y antiimperialistas actuales. No es casual que la definición de su antítesis (el fenómeno colonial) haya sido objeto de estudio de las perspectivas decolonial y postcolonial desde hace décadas. De esta forma, es importante preguntarnos: ¿qué entendemos por “anticolonialismo”?, ¿a qué nos referimos cuando lo traemos a colación en nuestras investigaciones?, ¿cuál es su genealogía y su lugar de enunciación hegemónicos?

El colonialismo supuso una división territorial entre las potencias coloniales y los pueblos colonizados. Esta dicotomía se proyectó en todas las áreas de la existencia, incluidas la cultura, el saber y las subjetividades; dimensiones no-materiales que trascienden el análisis clásico del devenir histórico, tal y como nos muestra la perspectiva decolonial. Para nombrar estas dimensiones inmateriales que no se extinguieron con la disolución de las administraciones coloniales, los teóricos utilizan el concepto de “colonialidad del poder” acuñado por Aníbal Quijano (2000). La colonialidad del poder es el residuo geopolítico, cultural, ontológico y epistémico de cientos de años de colonialismo. Lo vinculan con muchos de los actuales problemas del sistema-mundo¹³⁷, que tendrían que ver no solo con la efectiva colonización de los pueblos del sur sino también con el conocimiento que se produjo paralelamente al proceso colonial y la esclavización de la población africana. Este conocimiento, dicen, se caracteriza por no declarar su lugar de enunciación y por pensarse universal y des-corporeizado.

¹³⁷ Concepto acuñado por el sociólogo Immanuel Wallerstein en *El moderno sistema mundial* (1974) para explicar la mundialización del sistema capitalista nacido de las estructuras económicas fruto del sistema esclavista y la explotación colonial con los que se enriquecieron las potencias europeas en detrimento de los continentes africano y latinoamericano.

Lo que me interesa resaltar de la teorización decolonial es su vigilancia epistémica en la producción del conocimiento. Lo que llaman “epistemología moderno-colonial” invisibiliza el lugar de enunciación en el espejo racializado, produciendo un conocimiento “del punto cero” (Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007). Es decir, se asume la blanquitud como productora invisible de conocimiento. Frente a esta política del conocimiento del “punto cero” con pretensión de neutralidad y objetividad, los autores hablan de la corpo-política del conocimiento (Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007: 21).

De acuerdo a esta geopolítica del conocimiento, podemos distinguir dos genealogías de anticolonialismo. No es lo mismo el anticolonialismo de las sociedades colonizadas que el anticolonialismo que surge desde dentro de las potencias coloniales. En las investigaciones consultadas, el anticolonialismo es abordado desde la historia de las ideas y tratado por tanto como una ideología (en Mesa, 1976) (en Mesa; Merle, 1972) (Nerín, 2011b), siguiendo una tradición discursiva liberal europea que difiere del matiz emancipador que el anticolonialismo adquirió para las sociedades que fueron colonizadas. Por ejemplo, las producciones intelectuales del mestizo filipino José Rizal (1861-1896), el poeta y político martiniqués Aimé Césaire (1913-2008) o el filósofo y psiquiatra caribeño Franz Fanon (1925-1961) surgen de una corpo-política del conocimiento distinta a la del diputado liberal antiesclavista Rafael María de Labra (1841-1918) —referente del anticolonialismo español según Roberto Mesa (1976) y Alcantud (1997)— o el escritor y abogado republicano Guillermo Cabanellas, a quien dedicamos el presente capítulo. El anticolonialismo militante de los primeros forma parte de un proyecto político de emancipación.

El discurso del anticolonialismo militante es performativo, en tanto que quienes lo ejercieron fueron sujetos históricos que reclamaban su emancipación sobre el curso de la modernidad iniciada con el colonialismo (Yaksic, 2014: 11), poniendo incluso sus vidas en peligro. Es conocida la faceta activista del psiquiatra e intelectual Franz Fanon, que le llevó a engrosar las filas del Frente Nacional de Liberación argelino. José Rizal, de hecho, será asesinado por la administración colonial española en Filipinas por considerar que incitaba a la rebelión

independentista a través de sus escritos, en especial con su novela *El Filibusterismo* (1891)¹³⁸ (Anderson, 2008). Igual que Enrique Nvó y Acacio Mañé, líderes independentistas guineoecuatorianos, asesinados por la administración colonial y elevados a mártires nacionales por los posteriores regímenes nguemistas.

Pese a que generalmente ambas concepciones son mencionadas dentro del paraguas del “anticolonialismo”, la militancia anticolonial difiere de la intencionalidad del discurso anticolonial europeo. Este discurso surgía desde el estado-nación colonizador y, por más crítico o duro que fuera, parece que siempre terminaba redundando en beneficio nacional. Por eso es relevante que Obiang Bikó reclame la faceta nacionalista de los independentistas guineanos antes que su ideología anticolonial. Porque en Europa, incluso la ideología anticolonial fue absorbida por la ontología colonial. Los ilustrados europeos del siglo XVIII desarrollaron, dentro de los ideales humanistas liberales, un argumentario crítico con los abusos de la colonización. Sin embargo, sugirieron sólo en ocasiones una ruptura total con el principio del proyecto colonial. De hecho, la tensión entre las tesis “colonialistas” y “anticolonialistas” durante el siglo XIX europeo no afectó en absoluto a las prácticas coloniales de los Estados (Merle: Mesa, 1971: 14). Es decir, el anticolonialismo surgido en contexto europeo se redujo al discurso. Un discurso muy crítico, radical y... poco transformador.

Existían dos líneas argumentales anticoloniales entre los liberales europeos: las tesis idealistas y las utilitaristas. Las tesis idealistas se basaban en discursos humanitaristas acrecentados por el mito del “buen salvaje”, que hacía denunciar los abusos aludiendo además a la hipocresía de los “civilizados” al someter a los más desprotegidos. “Voltaire denuncia la explotación del trabajo forzado, Montesquieu ironiza sobre el principio de la esclavitud, Necker se indigna ante la trata, y Brissot, inspirado por iniciativa inglesa, funda en las vísperas de la Revolución

¹³⁸ El principal argumento de esta novela es el fracaso de una campaña asimilacionista para “hispanizar” a la población, una medida que si bien históricamente no se dio en Manila, sí se reclamaba desde las posturas del reformismo colonial que defendían contemporáneos a Rizal como el político filipino Marcelo del Pilar, que desde finales del siglo XIX se afincó en la metrópoli y dirigía el órgano literario de los colectivos filipinos en Madrid: La Solidaridad. La postura de Rizal ni siquiera era contraria a la colonización, sino reformista y pacifista; pero el miedo español a perder los territorios coloniales era tal que, ante la complejidad de matices discursivos, el recién llegado y sanguinario general Polavieja ordenó el fusilamiento del escritor (Anderson, 2008).

la Sociedad de Amigos de los Negros” (Merle: Mesa, 1971: 19-20). Son críticas que asestaban severos golpes a los métodos y formas de la colonización, pero que finalmente aspiraban a reformas y no a una abolición del colonialismo. La retórica idealista corría paralela a las tesis utilitaristas que iban más allá de cualquier valoración moral con argumentos demográficos, económicos o de rentabilidad política. El ataque al principio mismo de la colonización se sostenía únicamente en términos de oportunidad, argumentando la inutilidad económica de las colonias. Pero no en términos de derecho. El liberal Adam Smith, por ejemplo, defendía las independencias de las colonias no por un ideal humanista, sino por ausencia de rentabilidad económica (Mesa, 1976: 64).

Durante la construcción del estado-nación liberal español, ni las figuras más críticas con algunos aspectos coloniales se opusieron al proyecto imperial nacional. Por ejemplo, el diputado Rafael María de Labra, representante en las Cortes de Cuba y Puerto Rico, presidente desde 1872 hasta 1882 de la madrileña Sociedad Abolicionista, que parece ser la figura decimonónica que más empeño puso en criticar el colonialismo español (Mesa, 1976) (Alcantud, 1994) (Nerín 2011b), estaba sin embargo interesado en el colonialismo en África del mismo modo que lo hacían los miembros de las sociedades geográficas, de una forma reformista: “la raza española, por su genio nativo y original, aún más que por su historia, es una raza expansiva y de una vocación colonizadora” (Labra: Nerín, 1998: 17). Nada parece indicar que Labra abandonara la creencia en la superioridad racial y el proyecto colonial español, sino que más bien defendía la necesidad de modernizar éste último para hacerlo más rentable (Alcantud: Nerín, 2011b: 62). De hecho, apoyará el proyecto de construir un “imperio de nuevo cuño” en África (Álvarez, 1991: 261). Tampoco abandonó dicha creencia el jurista y político Yanguas Messía, pese a que cuestionó el reparto de África y las bases jurídicas del colonialismo y defendió el derecho soberano de los “indígenas”¹³⁹. Pero el que fue Ministro de Estado de Primo de Rivera en 1925, defendía al mismo tiempo la intervención española en Marruecos por “seguridad nacional”, e incluso justificaba el colonialismo como “designio providencial” para la “incorporación de las agrupaciones indígenas de África a la comunidad

¹³⁹ En Apuntes sobre la expansión colonial en África y el Estatuto Internacional de Marruecos (1915) (Nerín, 2011b).

jurídica internacional de los Estados” (Nerín, 2011b: 64).

Para los movimientos nacidos desde la población colonizada, sin embargo, el anticolonialismo iba más allá del discurso. Los integrantes del movimiento de la *négritude*¹⁴⁰ eran perfectamente conscientes de los procesos de racialización intrínsecos a la empresa colonial. Su anticolonialismo era afrocentrista: ponía en el centro de la cuestión colonial el racismo como estructura político-identitaria, reivindicando la dignidad afrodescendiente y una civilización propia. El escritor senegalés Léopold Sédar Senghor, jefe de Estado de su país tras la independencia, define la negritud en estos términos frente al espejo de la racialización colonial:

“(…) la Negritud es, según mi propia definición, el conjunto de valores culturales del mundo negro, tal y como se expresan a través de la vida, las instituciones y las obras de los negros. Afirmo que se trata de una realidad, de un nudo de realidades. No hemos sido nosotros quienes han investigado las expresiones ‘arte negro’, ‘música negra’, ‘danza negra’. Tampoco se debe a nosotros la ley de la ‘participación’. Sus autores son blancos europeos. Para nosotros, nuestra preocupación, desde los años 1932-1934, nuestra única preocupación, ha sido la de asumir esta Negritud, viviéndola, y, una vez vivida, profundizar su sentido”¹⁴¹.

En este sentido, el anticolonialismo fue no sólo un discurso, sino también un proyecto político, un movimiento que impulsó los procesos de liberación e independencia de los países africanos colonizados por países europeos durante el siglo XX. En la literatura producida por autores y autoras guineanas se ha buscado una corriente anticolonial que se dio de forma explícita en los países vecinos, con autores que también fueron políticos militantes anticoloniales vinculados a las independencias de sus países —como el ya mencionado Sédar Senghor o el carismático primer presidente ghanés Kwame Nkrumah, de quien el escritor guineoecuadoriano Donato Ndongó se declara “modesto seguidor” (Ndongó, 2006: 3)—. Estos políticos anticoloniales articularon un discurso radical que no se encuentra en el anticolonialismo guineano. La

¹⁴⁰ Movimiento político, filosófico y estético surgido en los años treinta que buscar dignificaba y resignificar la raza negra y las culturas africanas frente al proyecto de asimilación cultural colonial. El martiniqués Aimé Césaire o el senegalés Léopold Sédar Senghor son algunos de sus integrantes.

¹⁴¹ Senghor, L. S. (1970). *Libertad, Negritud y Humanismo*. Madrid: Tecnos, p. 11.

conclusión es que “no se puede hablar de la existencia de un anticolonialismo exacerbado” en la literatura (Álvarez, 2010: 79) (Ndongo, 2006), lo cual no significa que no hubiera manifestaciones anticoloniales durante la época de la colonización española¹⁴² o que no se desarrollasen retóricas de contestación particulares. Como hemos introducido antes y veremos más detenidamente en el apartado sobre la novela de Jones Mathama, el anticolonialismo guineano se articuló con otros parámetros.

Quizás la figura de Bartolomé de las Casas, que se opuso a la brutalidad colonial del siglo XVI, es un claro ejemplo de cómo funciona la ontología colonial en la propia investigación sobre anticolonialismo. Es interesante comparar la visión de dos investigadores que aprecian el anticolonialismo de las Casas¹⁴³: Roberto Mesa, pionero en la investigación de discursos europeos y españoles anticoloniales y el investigador argentino-mexicano Enrique Dussel, arquitecto de la Filosofía de la Liberación latinoamericana y uno de los referentes del pensamiento decolonial. Mientras que Mesa habla del Obispo de Chiapas como “el más brillante símbolo del anticolonialismo”, cuya “rotundidad” no sería alcanzada por el pensamiento crítico posterior (Mesa, 1976: 60), Dussel reconoce el potencial crítico de Las Casas teniendo en cuenta que él, como sujeto histórico, formaba parte de la constitución de una ontología moderna que contiene en sí misma la violencia colonial. La modernidad, dice Dussel, conlleva un mito: el de que el desarrollismo alcanzado por el *Viejo Mundo* lleva a la emancipación. Este mito constituye una falacia sobre la que se justifica la colonización. Por eso el conocimiento moderno-colonial, basado en la razón, a la postre se revela irracional¹⁴⁴,

¹⁴² En el Archivo General de la Administración española se pueden encontrar diligencias policiales en Santa Isabel por “actividades antiespañolas”, es decir, anticoloniales, desde los años cincuenta.

¹⁴³ En el debate sobre la Leyenda Negra, la mayoría de estudios nombran a Bartolomé de Las Casas para deslegitimar su *Brevísima*, que es considerada la “fuente” de la leyenda negra. Para más información: Villaverde, María J.; Castilla, Francisco (2016). “La leyenda negra: existencia, origen, recepción y reacciones” en María J. Villaverde y F. Castilla (eds.). *La sombra de la leyenda negra*. Madrid: Anaya.

¹⁴⁴ “Vemos ya perfectamente constituido el “mito de la Modernidad”: por una parte, se autodefine la propia cultura como superior, más “desarrollada” (y no queremos negar que lo sea en muchos aspectos, aunque un observador crítico deberá aceptar que los criterios de tal superioridad son siempre cualitativos, y por ello de una incierta aplicación); por otra parte, se determina a la otra cultura como inferior, ruda, bárbara, siendo sujeto de una culpable “inmadurez”. De manera que la dominación (guerra, violencia) que se ejerce sobre el Otro es, en realidad, emancipación, “utilidad”, “bien” del bárbaro que se civiliza, que se desarrolla o “moderniza”. En esto consiste el “mito de la Modernidad”, en un victimar al inocente (al Otro) declarándolo causa culpable de su propia victimación, y atribuyéndose el sujeto moderno plena inocencia con respecto al acto victimario” (Dussel, 1994: 69-70).

pues es indisoluble de la subjetividad europea desarrollada a partir de la experiencia de la conquista. Dussel lo resume diciendo que el “ego” moderno está ligado al *ego conquiro* (Dussel, 1994: 21).

¿Supone esta explicación una censura al conocimiento producido desde la geopolítica colonizadora? Por supuesto que no. Ni creo que ese sea el objetivo de la perspectiva decolonial ni mucho menos pretendo aquí animar a tal reduccionismo. Hace tiempo que el mecanicismo de que la estructura determina la mentalidad fue abandonado en nuestras investigaciones. Situar las matrices, genealogías y lugares de enunciación de los conceptos corresponde más bien a una legítima y necesaria voluntad de lo que Bachelard (2000) llamó “vigilancia epistemológica”, que se aleja de la persecución o de la censura esencialista. La vigilancia epistemológica nos permite ser más precisas en el uso de conceptos y categorías en el análisis y la producción de conocimiento.

La crítica de Dussel a Bartolomé de Las Casas es pertinente para el análisis coyuntural del anticolonialismo, en tanto que la figura del Obispo en las Indias tiende a ser exaltada por encima de otras. Esto responde a una lógica perversa en la que el encumbramiento de teóricos anticoloniales “del norte” opaca la agencia anticolonial “del sur”, reproduciendo paradójicamente la razón colonial; tal y como ocurría en el estado historiográfico que denunció la publicación de *Los jacobinos negros* (1938) y ya hemos comentado: que el humanitarismo blanco se historizaba por encima de la agencia anticolonial negra. Podemos hacer una comparación entre la centralidad de la figura de las Casas en los debates coetáneos y en los actuales y la omisión de otra figura histórica, desconocida hasta que su obra fue descubierta en una biblioteca de Copenhague a principios del siglo pasado: la del cronista inca Waman Puma de Ayala.

La obra de Puma de Ayala *Primer Nueva Crónica y Buen Gobierno* es un testimonio gráfico de la colonización, con más de 300 dibujos a tinta, escrita hacia 1612–1615 y dirigida al Rey de España. Sus dibujos muestran una percepción moral y política —comparable a la de la *Brevísima* de Las Casas— de lo ocurrido, hasta el punto de que Silvia Rivera Cusicanqui le iguala a Franz

Fanon en tanto que teórico de la condición colonial. La filósofa boliviana critica la estrecha visión de la crítica académica que, “atenida a la noción de ‘verdad histórica’ (...), salta por encima del marco conceptual y moral desde el cual se escribe o dibuja, desdeñando el potencial interpretativo” de la imagen (Rivera, 2015: 11). Añade, para reafirmar el valor de lo que considera una teorización visual del sistema colonial, que el colonialismo otorga a las palabras una función muy peculiar: “no designan, sino encubren” (Rivera, 2015: 1).

Retomando el hilo de la sección, podemos distinguir dos tradiciones de anticolonialismo que corren paralelas, como proyecto emancipador y como ideología. Por un lado, el anticolonialismo encarnado por sujetos colonizados se entiende como un proyecto político de liberación. Por otro, desde la tradición liberal europea se articula el anticolonialismo como un discurso o una ideología. Con la irrupción del socialismo, este discurso evolucionó hacia otro paradigma discursivo anticapitalista (Merle; Mesa, 1972), sin repercutir en ningún momento en la acción colonizadora de los Estados europeos.

La distinción nos permite entender la conversación que comienza este capítulo. Obiang Bikó se negaba a hablar del pensamiento de los independentistas guineanos en términos “ideológicos” y prefería decir que eran nacionalistas, en un sentido práctico e inmediato, refiriendo que la población quería comer, no leer a Marx. Cuando decía que Armando Balboa no necesitaba morir entre sus paisanos porque ya vivía bien, hacía un guiño a un nacionalismo entendido como solidaridad o justicia popular, una práctica política distinta de las prácticas político-discursivas de la Europa colonial.

7.2. La crítica anticolonial republicana

Si bien el actual país de Guinea Ecuatorial fue posesión española durante casi doscientos años, la colonización solo empezaría a ser efectiva a finales del siglo XIX, coincidiendo con la pérdida de las últimas colonias ultramarinas y el movimiento ideológico del regeneracionismo español. Este movimiento, como hemos visto, estaba formado por intelectuales que engrosaban las filas de las sociedades geográficas, como Joaquín Costa, ideólogo que

conjugaba la necesidad de un “cirujano de hierro” para los males de la idea de España —título del que se agenció el dictador Miguel Primo de Rivera para legitimarse (Bahamonde, 2000)— con la necesidad de colonizar para reavivar el orgullo nacional español. La población española no destacó durante el siglo XIX y principios del XX por ningún fragor colonialista (Nerín, 1998: 16), pero las élites intelectuales enarbolarán a partir de esa fecha distintos argumentos para la efectiva explotación de los territorios. Es precisamente en este periodo finisecular cuando surgen las primeras novelas ambientadas en los territorios de Guinea, debido por una parte a la divulgación que dichas sociedades geográficas hacen de sus viajes exploratorios y, por otra, al agotamiento literario del exotismo marroquí. Aparecen libros de viajes como el de *Aventuras de un piloto en el Golfo de Guinea* (1886) o *En el país de los bubis* (1921), de José Más, con un prólogo en el que Miguel de Unamuno mostraba su profundo entusiasmo por el proyecto colonial (Sampedro, 2007: 252). Más explotó la novedad del género hasta el punto de utilizar el escenario colonial como alegoría del momento político que vivía el estado español, con personajes que representan a los políticos de la época en *En la selvática Bribonicia* (1932). Será justo en esa primera mitad de los años treinta, marcada por el advenimiento de la II República española, cuando surjan otros títulos que convergerán en una línea ensayística muy dura con los errores del colonialismo español (Nerín, 2011b); una línea que incluso se ha venido a catalogar de “anticolonial” (Carrasco, 2013) (Ismail, 2015).

El cambio a un gobierno cívico-militar en Guinea Ecuatorial duró tan poco como la II República, pero ese envío de funcionarios que no eran militares y habían sido ajenos a la situación colonial produjo fuertes críticas a los aspectos más escandalosos de la práctica de poder colonial. Mientras que en el Protectorado de Marruecos —donde la aparente pérdida de poder de los militares por la reducción del contingente y las medidas civilistas provocaron el intento de golpe de estado del general africanista Sanjurjo en 1932 (Iglesias, 2016)— no surgió, según Carrasco, ningún discurso anticolonial; en la colonia guineana el choque civil con la realidad militar colonial suscitó la publicación de varias obras críticas. Se enmarcan en esta corriente: *Misioneros, negreros y esclavos* (Emilio Carles, 1932); *Guinea incógnita. Vergüenza y escándalo colonial* (Francisco Madrid, 1933); *Estupendos misterios de la Guinea casi española* o *Exposición permanente de nuestro desastre colonial* (Eladio Antonio Rebollo, 1933); *Guinea mártir* (Miguel Ángel

Pozanco, 1937) y las obras de Guillermo Cabanellas: *¡Esclavos! (Notas sobre el África Negra)* (1933) y *La selva siempre triunfa* (1944), de la que ya hemos hablado.

El conjunto de obras republicanas criticaban dos aspectos: los abusos de poder en el reclutamiento de trabajadores para el sistema de plantaciones y la corrupción política y militar con conllevaban dichos abusos. El sistema de recluta de trabajadores fue el resultado de la escasez de trabajadores para las plantaciones de la isla de Fernando Poo; escasez provocada por la ruptura del tratado con Liberia por cuestiones diplomáticas (Nerín, 2011a: 37) y la dura política colonial de Núñez de Prado durante el régimen de Primo de Rivera (Nerín, 2011b: 66). Este problema desató un “tráfico de negros” en la zona continental y una red de tratantes y funcionarios corruptos como Julián Ayala, un guardia civil que ha pasado a formar parte de la memoria colectiva guineana por la barbarie y la crueldad que empleaba para ser consecuente con la necesidad del proyecto colonial (ver Nerín, 2008). Los autores de esta corriente, que vivieron la situación colonial de cerca –Francisco Madrid se desplazó para escribir su libro de viajes–, criticaban el abuso de poder sistemático alegando un colonialismo más humano.

La cuestión colonial muchas veces era utilizada en la pugna metropolitana por la legitimidad republicana, lo que puede significar que las enervadas críticas eran coyunturales, como efectivamente lo fueron las manifestadas por los republicanos con respecto al derecho de autodeterminación de los marroquíes tras el estallido de la guerra civil española (Nerín, 2011b: 67). Con *Estupendos misterios...*, Rebollo hacía una sátira de la opción republicana con la historia de un funcionario inútil que es enviado a la colonia para que su incompetencia no resulte desastrosa. Finalmente encuentra a un igual con el gobernador Don Gustavo de la Siesta, figura con la que el escritor se mofa del auténtico gobernador republicano enviado en 1931: Gustavo de Sostoa (Carrasco, 2009: 32). El investigador del IDEA Carlos González Echegaray, que clasifica esta obra dentro de lo que llama “novelas-pretexto” (ideológico), definía a Rebollo como “republicano de izquierdas, probablemente socialista, pero con ribetes de un anarquismo típicamente celtibérico”, un perfil político que González tildaba de “caos ideológico”, criticando además que el escritor llegase a inculpar a Alfonso XIII por el estado de los territorios coloniales. Lo cierto es que el libro era una excusa para exponer una postura radicalmente antirrepublicana (Carrasco, 2009: 328) (Nerín, 2011b: 66), lo que le diferenció de

sus coetáneos. Cabanellas y Madrid incluso dedicaron sus ensayos a Gustavo de Sostoa en una clara apología por la República. Madrid situaba el cambio republicano como una forma de “evitar que España continúe la historia vergonzosa heredada de la monarquía” (Madrid, 1933: 78) y, en concreto, del gobierno de Gustavo de Sostoa decía que “el sentido común del estudio sobre el presupuesto colonial y la estructuración que debía darse a la explotación y pacificación de la Guinea española” era debido a su “obra noble e inteligente” (Madrid, 1933: 167). Por su parte Cabanellas, que trabajó durante un año con dicho gobernador, le agasajaba diciendo que él que “sabía unir la autoridad del mando con el prestigio de una humanidad y comprensión hacia las razas sometidas y esclavizadas” (Cabanellas, 1933: 39).

En cualquier caso, más allá de las tensiones de la política metropolitana que se proyectaban en las obras; todas presentaban un consenso en la crítica de los abusos coloniales, ya fuera para responsabilizar a la dictadura o al nuevo estado republicano. Por eso mientras unos estudiosos se limitan a destacar que las críticas no plantean un rechazo formal al colonialismo (Nerín, 2011b); otros tildan la corriente de “anticolonial” (Carrasco, 2013). Puesto que los estudios consultados buscan una clasificación del género más que un análisis de discurso, considero relevante la profundización en el análisis crítico del discurso, no sólo por las implicaciones de un término como el del “anticolonialismo”, sino también por ahondar en los cruces de lo nacional y lo colonial en los discursos formulados desde la metrópoli. Siguiendo la distinción planteada en el apartado anterior, ubico el anticolonialismo de la corriente literaria republicana en Guinea Ecuatorial en la tradición discursiva eurocéntrica que no se opone al proyecto colonial de dominación económica, espacial y cultural. Las críticas a la colonización de Guinea Ecuatorial, de hecho, no cuajaron en ninguna política descolonizadora; aunque bien es verdad que la Segunda República tampoco tuvo mucho tiempo material de acción política.

Propongo hablar en este caso de un “anticolonialismo colonial” –a la manera que los voceros del “giro decolonial” hablan de la posmodernidad como una “una crítica eurocéntrica al eurocentrismo” (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007: 47)– pues, como apunta Nerín en una retrospectiva sobre el anticolonialismo español, “la oposición al colonialismo, con frecuencia, no partía de una oposición moral al hecho colonial, sino del temor a los costes humanos,

económicos y sociales que podía causar el colonialismo a la población española” (Nerín, 2011b: 72), tal y como ocurría con las tesis idealistas europeas sujetas a los argumentos de rentabilidad política. A continuación me propongo desgranar los argumentos de la obra ideológica de Guillermo Cabanellas para detectar el patrón discursivo del “anticolonialismo colonial” de sus antecesores. A lo largo del apartado hablaré de retóricas políticas, entendiendo estas como lógicas que responden a un fin político determinado, con argumentos y discursos susceptibles de enmarcarse en distintas tradiciones de pensamiento, ideológicas y/o epistemológicas. Pretendo así, tomando como percha la obra de Cabanellas, enmarcar la investigación de dicha corriente literaria en la discusión que autores como Nerín (2011b); López (1976) o Mesa (1976) presentan alrededor de la existencia de un pensamiento anticolonial español; así como afianzar la distinción propuesta entre anticolonialismo militante y anticolonialismo ideológico, que a la postre reafirma la legitimidad colonial.

7.3. Ideología colonial/nacional en *¡Esclavos!* (Guillermo Cabanellas de Torres, 1933)

7.3.1. Guillermo Cabanellas de Torres: un activo intelectual socialista

Guillermo Cabanellas de Torres (Melilla, 1911 - Buenos Aires, 1983) fue un abogado, profesor y prolífico escritor cuya biografía muestra una intensa vida intelectual, política y profesional. Nació rodeado de actividad militar colonial en Melilla. Su padre, el militar africanista Miguel Cabanellas Ferrer (1872- 1938), por aquel entonces comandante, organizaba las primeras Fuerzas Regulares Indígenas que posteriormente participarían en la represión de la revolución de octubre en 1934 y en la guerra civil española. Después de un fracasado intento de ingresar en las academias militares, Guillermo Cabanellas estudió abogacía. Fue licenciado en Derecho por la Universidad de Salamanca y doctor en Derecho en la Universidad de Madrid (Loedel, 2012). Durante sus estudios, presidió la Asociación Profesional de Estudiantes de Derecho, dirigió la Federación Universitaria Escolar y fundó la Unión Federal de Estudiantes Hispanos. En diciembre de 1930 intervino en la sublevación del 15 de diciembre de 1930, contra la

monarquía y la dictadura de Primo de Rivera, junto a Ramón Franco y Gonzalo Queipo de Llano; tras la que estos dos últimos después se exiliarían hasta la proclamación de la Segunda República, en la que participarían (Cabanellas, 1977).

Cabanellas padre e hijo también fueron activos participantes en el cambio de régimen político de 1931, una participación que después continuó por medio de la vida política e institucional republicana. Miguel Cabanellas fue capitán del ejército republicano y diputado del Partido Republicano Radical durante el segundo bienio (Box, 2014: 7); mientras que su hijo trabajó durante 1931 y 1932 como secretario del primer gobierno civil colonial en la historia de la colonización de Guinea Ecuatorial, presidido por Gustavo de Sostoa, un diplomático cosmopolita que ni siquiera había hecho el servicio militar (Nerín, 2009). Cabanellas de Torres plasmaría después su experiencia y crítica a la política colonial en *¡Esclavos! Notas sobre el África Negra* (1933), un impactante ensayo donde mostró su descontento con el estado de cosas en la Guinea española. En concreto, como sus coetáneos, con el sistema de recluta de trabajadores para las plantaciones. El ensayo también dejaba patente la formación política del autor, influenciado por las ideas socialistas y anarquistas del momento, como veremos en este apartado.

¡Esclavos! no desentonaba del tono político de otros trabajos que Cabanellas de Torres publicó durante los años treinta. El joven abogado fue muy activo intelectualmente y al parecer abrazó pronto posiciones muy a la izquierda, como prueban los volúmenes que publicó durante esa época: *La revolución social* (Madrid, 1932); *Militarismo militaradas (Acotaciones de la historia político militar de España)* (1933), *Enjuiciamiento en los Jurados Mixtos* (1933) y *Aborto médico-jurídico-social* (1934). Un posicionamiento que no sólo tuvo como intelectual, sino también como militante socialista e incluso como profesional. En 1934, fue el abogado defensor de veintiún de los veintitrés acusados en Consejo de Guerra por sedición y rebelión militar tras su participación en la revolución de octubre en Alcázar de San Juan. La estrategia de Cabanellas de pedir una pena menor por tenencia ilícita de armas (y no por sedición) dio resultado. La mitad de los acusados fueron absueltos y el resto recibió penas de sólo cuatro meses por tenencia de armas (Fernández-Pacheco; Moya, 2007: 18). El abogado socialista también plasmó su opinión sobre el proceso en *Defensa ante el Consejo de Guerra por los sucesos de octubre de 1934 en Alcázar de San*

Juan (1935), donde criticaba el conflicto de intereses de los jueces, que pertenecían a la guardia civil y habían intervenido en los hechos.

Consecuentemente, en las elecciones de 1936 se presentó como candidato del Partido Socialista Obrero Español (PSOE) en las provincias de Guadalajara y Ciudad Real. La victoria política del Frente Popular, del que formaban parte los socialistas, fue coartada por el golpe de estado de 1936, en el que participó su propio padre. Miguel Cabanellas Ferrer fue el general de división más antiguo de entre los militares sublevados. Por esta razón, en un primer momento se le designó como presidente de la Junta de Defensa Nacional, para después ser desplazado por el nombramiento de Francisco Franco como mando militar único; nombramiento al que el Cabanellas Ferrer se opuso.

Con el desplazamiento del área de influencia de su padre, los recelos del estamento militar sublevado hacia un Guillermo Cabanellas de pasado republicano y de discurso socialista revolucionario, fueron creciendo. Finalmente, en 1937, un año antes de la muerte de su padre, el abogado tomó voluntariamente la vía del exilio con su familia; primero a Francia y después a Uruguay (1938) y Paraguay, donde se desempeñó como jefe de redacción del periódico *El País* y colaboró frecuentemente con otros diarios y revistas. En 1944 se instaló en Argentina, donde residiría hasta su muerte. En Buenos Aires comenzó a ejercer de nuevo como abogado laboralista y a partir de 1960 se destacó sobre todo como profesor y catedrático de varias universidades, entre ellas la UBA (Loedel, 2012).

Cabanellas de Torres fue un prolijo escritor y dinámico intelectual durante toda su vida. En Argentina siguió publicando obras sobre derecho social, como: *El Aborto: su problema social, médico y jurídico* (1945), *Diccionario de Derecho Usual* (1946) y *Los conflictos colectivos de trabajo y su solución* (1979); así como en editoriales españolas: *Trabajo y salario en las Constituciones* (1958). *Diccionario militar aeronáutico, naval y terrestre* (1961), *Diccionario enciclopédico de derecho usual* (1981). Además, en 1944 publicó la novela *La selva siempre triunfa* (1944), como ya hemos comentado en otro capítulo; en una editorial argentina y bajo el seudónimo de William C. Towers. En los setenta, el ya profesor comenzó a reflexionar sobre la naturaleza y evolución de la historia reciente española, la que le había obligado a exiliarse. A esta época, que coincide con un

periodo muy agitado de la vida política argentina que culminaría en la dictadura cívico-militar de 1976, pertenecen los volúmenes: *La guerra de los mil días. Nacimiento, vida y muerte de la II República española* (1973), publicado en México, *Cuatro generales (I). Preludio a la guerra civil* (1976), *Cuatro generales (II). La lucha por el poder* (1977) y *La Guerra y la Victoria* (1978), publicados en editoriales españolas.

Respecto a Guinea Ecuatorial, la obra de Cabanellas de Torres ha sido considerada como única por su férrea crítica al estado de cosas coloniales (Ismail, 2015) (Carrasco, 2009). En general, su obra es ensalzada por ser “la primera” en considerar que la colonización española en Guinea sólo perseguía el objetivo de someter y explotar económicamente a la población africana (Sant i Gisbert, 2017: 260). Una primera lectura de su obra deslumbra a una mirada investigadora acostumbrada a un discurso colonial aparentemente homogéneo en su retórica, que no cuestionaba el sistema de plantaciones ni la explotación de la tierra colonizada. En *¡Esclavos!*, el autor hacía una crítica al colonialismo como “poder blanco del capitalismo” (Cabanellas, 1933: 26), siempre teniendo como eje central el epítome de la esclavitud.

En este apartado me dispongo a analizar las intersecciones y lógicas cruzadas del discurso político de Cabanellas de Torres sobre la clase, la nación y la raza. Mi objetivo es situar dicho discurso en su contexto político-discursivo para mostrar que, de acuerdo a la tradición anticolonial europea, la corriente literaria colonial republicana que se dio en los treinta no tenía por objetivo defender la emancipación del pueblo guineano, sino reformar algunas de las atrocidades que se daban en un contexto colonial embrutecido. Los autores creían, finalmente, en la posibilidad de llevar a cabo un colonialismo “humano”, lo que finalmente terminaba legitimando la colonización.

Ante su magna biografía y probo trabajo, cabe decir que mi objetivo no es reducir el pensamiento político de Guillermo Cabanellas de Torres a la lectura de su ensayo de 1933. Mi intención, tal y como dijo Michel Foucault tras ser criticado por simplificar las figuras de Marx o de Buffon en *Les mots et les choses* (1966), no es constituir un “daguerrotipo intelectual del sabio”, ni “formar ninguna familia, ni santa ni perversa”, sino buscar “simplemente —lo cual

(...) [es] mucho más modesto— las condiciones de funcionamiento de prácticas discursivas específicas” (Foucault, 1969: 5).

7.3.2. La clase por la raza: *el problema es el capitalismo*

En *¡Esclavos!* (1933), Cabanellas de Torres proclama que la esclavitud que se da en Guinea es producida por el capitalismo liberal y las clases sociales que lo sostienen. En su discurso, el análisis de la diferencia racial está contenido en el de la clase. Las clases altas son las causantes del problema colonial: “las clases altas que han sido y son dueñas de los mercados mundiales, las que deciden la suerte y porvenir de millones de parías, tienen entregados en sus manos los destinos de toda una raza” (Cabanellas, 1933: 23-24). Aclara que con las alusiones a la “raza blanca” no se refiere a la adscripción racial sino sólo a unos pocos: “no me refiero en ningún punto a la raza blanca como masa, sino a los que se titulan representantes de ella en los asuntos coloniales (...), que son los mismos que viven a costa de la explotación de una perenne esclavitud” (5). El epíteto “esclavos” que titula su ensayo atomizaba a toda la población negra en la taxonomía racial-laboral, de forma que la situación colonial se podía explicar por medio del análisis anticapitalista. Como solución a los desmanes coloniales, el autor propone crear, a modo de Internacional Socialista, un “movimiento de los proletarios, de los obreros (...). Hombres de todas las razas de color que padecen y sienten los mismos problemas, las mismas situaciones trágicas” (30). Los mismos problemas, las mismas situaciones. Cabanellas reconoce “derechos naturales del individuo” (24), es decir, universales e independientes de la raza. Pero estos derechos se refieren sólo al contexto laboral, en el que sitúa en pie de igualdad a negros y blancos, atomizados en el concepto de “proletariado” internacional. En ningún momento Cabanellas propone derechos políticos o soberanos para las colonias, tal y como se defendían en la metrópoli.

La explicación del colonialismo mediante la crítica al capitalismo internacional y las grandes fortunas permite a Cabanellas exculpar tanto a conquistadores como a misioneros, figuras ambas que el nacionalismo español exaltaba. De los últimos el escritor dice que fueron los únicos que llevaron “una sensación de humanidad en donde no existía, crear cultura y

desarrollar una política de atracción del indígena” (Cabanellas, 1933: 37).

"No han sido los conquistadores europeos quienes hicieran esta destrucción horripilante (...) sino (...) un capitalismo degradante (...) que al lado de una serie de instituciones de tipo feudal se desarrollaba en la vieja Europa (...), un capitalismo cuyo renacimiento se debía al resurgir de las ideas liberales. Ideas liberales que no impedían la opresión, la sujeción de unos pueblos por otros; aún más, ideas liberales que bajo el lema de la cultura y civilización determinaban la resurrección de esa esclavitud de pueblos" (Cabanellas, 1933:11).

Cabanellas adapta la causa de los problemas coloniales al mismo marco explicativo que tienen los problemas metropolitanos, un universalismo presente en la crítica marxista, que extendía el análisis europeo del capitalismo y al liberalismo a toda situación en el mundo. Las referencias anarquistas de Cabanellas –cita al geógrafo anarquista Eliseo Reclús o al fundador de la CNT Anselmo Lorenzo– no cambian dicho análisis. Tanto socialistas como anarquistas coincidían en considerar que la clase explicaba cualquier situación –incluido el colonialismo–, porque creían en la existencia de un proletariado universal (Álvarez, 1991: 253). Es pertinente aquí recordar que la cuestión colonial fue central durante el siglo XIX español: en concreto, la Guerra colonial en Marruecos fue un potente movilizador político durante el reinado de Alfonso XIII (1902-1930)¹⁴⁵. A diferencia de los liberales –incluido el mencionado Labra–, que asumieron al proyecto colonial africanista sin siquiera una crítica de corte humanitarista; tanto los socialistas como los anarquistas de final de siglo criticaron la campaña colonial, siempre priorizando el antimilitarismo popular. Es decir: anteponiendo los intereses nacionales a la vocación internacionalista. Muchos intelectuales como Pío Baroja o Vicente Blasco Ibáñez se oponían a las posturas colonialistas, pero sólo porque éstas eran indisolubles del ejército y los problemas sociales de la época (Nerín, 2011b: 63). El anticolonialismo del PSOE de principios de estuvo ligado a las consecuencias de las guerras coloniales en la metrópoli, por lo que

¹⁴⁵ No sólo por las protestas populares contra el envío de tropas reservistas tras el fracaso militar del Barranco del Lobo, que desembocaron en la Semana Trágica de 1909; sino también porque el poder de los africanomilitares aumentó hasta provocar una crisis política en 1917 por la pugna con los peninsulares por el sistema de ascensos; un poder que resultaría en el golpe de estado del militar africanista Miguel Primo de Rivera tras el Desastre de Annual de 1921 (Bahamonde, 2000).

intensificó sus campañas en los momentos de más agitación popular, como las protestas de la Semana Trágica. En la campaña contra la Guerra de Marruecos los planteamientos anarquistas compartieron con los socialistas su oposición a las guerras coloniales, en una mezcla de anticolonialismo, antimilitarismo y anticlericarismo (Álvarez, 1991: 265).

Es curioso que Cabanellas criticara el liberalismo pero cayese en el lugar común de la tradición retórica liberal: la crítica al esclavismo. Tampoco es casual que otras obras de esta corriente literaria republicana aludieran al epíteto “esclavos” en sus retóricas e incluso en sus títulos. Desde la importación del liberalismo afrancesado en las Cortes de Cádiz de 1808, los debates sobre colonialismo giraban en torno a la cuestión de la esclavitud, sin que esto supusiera una crítica hacia el colonialismo como proyecto nacional —como ya hemos comentado, los liberales gaditanos tenían una postura asimilacionista ante las colonias americanas (Carr, 2009)—. En concreto, el debate liberal sobre la esclavitud contenía argumentos humanistas pero con un planteamiento utilitarista que entendía la institución en dos estadios: el de la trata trasatlántica de seres humanos y el de la existencia de mano de obra esclava. El primero fundamentaba el segundo, lo que permitió que se reclamase el final de la trata sin que eso supusiera el final de la esclavitud. Esto era una buena solución para los propietarios de esclavos que no querían perder su “patrimonio” ni cesar la explotación intensiva en las colonias y, también, para los políticos que se sostenían con el lobby esclavista —como más adelante pasaría con la Liga Alfonsina durante la Restauración, razón por la cual la esclavitud en Cuba no se prohibió hasta 1880 (Mesa, 1976)—. La acción discursiva liberal consistió por tanto en “presentar ambas, condena de trata y abolición de la esclavitud, como dos hechos radicalmente autónomos y sin nexo de unión alguno entre ellas” (Mesa, 1976: 53). Tal y como se presenta el problema de la Guinea española en el ensayo de Cabanellas: como un asunto ajeno a la continuación de la dominación colonial. La colonización en Guinea fallaba, según el autor, porque la “gesta romántica” no se había llevado a cabo con la suficiente capacidad cultural y moral:

“Frente al ansia de expansión territorial, frente al deseo de dominio, frente a la codicia del lucro en que se desenvuelve toda la actuación europea en América, quiere alzarse la leyenda de una gesta romántica, llevando por estandarte la cultura y como el deseo de una regeneración moral, pero para ello hacía falta una mayor cultura y una superior capacidad moral, requisitos ambos

de que carecía el aventurero emigrante (...). (9)

Otros funcionarios republicanos también mostraban la confrontación retórica entre el humanismo y el utilitarismo para argumentar sus críticas. Agustín González Ordóñez, curador colonial de 1930 a 1933 y subgobernador por un año en los territorios de la Guinea española, hacía uso de esta retórica liberal en un *Informe sobre el sistema de recluta en el continente*, para cuya escritura fue enviado a Bata ex profeso en 1931. En él reconocía los “desmanes sin escrúpulos” que empleaban los reclutadores en el continente y proponía que el Estado estructurase políticamente la colonia no como “explotación y feudo de la raza blanca”, sino como “una encomienda de civilización que realce de prestigios nacionales antes que negocio y fortuna de unos pocos”. A continuación señalaba que esa “nueva ética colonial” del gobierno no debía dejar de preocuparse por el encarecimiento del costo de producción derivado de la subida del salario de los trabajadores, en tanto “dificulta[ba] el comercio” y era “consideración capital para el patrono” (González, 1931). Merle, en su investigación sobre los patrones argumentativos de la literatura anticolonial producida en los albores del pensamiento liberal, da cuenta de que las exposiciones de verborrea humanista terminaban en ocasiones siendo contradictorias con los fines oportunistas. Y añade con cierta sorna al comentar un párrafo de *L'Esprit des lois* de Montesquieu que, a veces, el empirismo hacía muy buenas migas con las tesis idealistas (Merle; Mesa, 1971: 106).

7.3.3. La nación por la raza: *no somos tan malos*

En el ensayo de Cabanellas, la superación de las tesis humanistas por las utilitaristas es especialmente patente cuando surge la retórica patriótica del autor. Su pensamiento nacionalista provoca una aparente contradicción en sus críticas, pues Cabanellas llega a hacer una apología de la colonización “a la española”:

“Nuestra colonización ha sido atacada como la peor de todas; y esto no es verdad. Es sencillamente tan mala como todas las otras colonizaciones realizadas en el África central. Aún más: quizás pudiéramos decir que es mejor, porque nosotros todavía llevamos el espíritu caballeresco de un Don Quijote en muchos de nuestros actos colonizadores” (Cabanellas, 1933:

35).

El ensalzamiento de la colonización española en su comparación con la de otras potencias europeas —sobre todo con Francia y Reino Unido tras la Conferencia de Berlín de 1884— es un recurso que observamos en otros autores de esta línea, como el curador colonial republicano que antes mencionábamos:

“(…) no son comparables los abusos cometidos en nuestra Colonia a aquellas trágicas e [sic] infamantes relaciones de lo acaecido que aún hoy acaece en algunas Colonias extranjeras (...). Nunca la vesania de la explotación capitalista, llegó (...) a la bestialidad humana de una ferocidad tan inimaginable como en el Congo (...). En ese concierto de perversidad y de injusticia, nosotros no somos los peores” (González, 1931: s/p).

A finales del siglo XIX este discurso era usual en las polémicas de los países europeos sobre virtudes y fallas del colonialismo (Alcantud, 1997: 80), pero quizás la intelectualidad nacionalista española tomó más personalmente la rivalidad (Labanyi: Martín-Márquez, 2011: 38). El vínculo entre orgullo nacional español y dominación colonial fue clave en la literatura regeneracionista de fin de siglo —precisamente cuando comenzó a surgir la literatura ambientada en la Guinea colonial—, que ligaba la pérdida de dignidad nacional a la pérdida de las colonias ultramarinas. El texto de Cabanellas, en esta línea, se muestra nostálgico ante la idea de África como el último bastión imperial español:

“Nuestras colonias son los restos de un imperialismo decadente que alcanzó su máximo esplendor mundial, para decaer y quedar reducido (...) a unas cuantas islas repartidas en los trópicos y al Norte de África (...)” (Cabanellas, 1933: 35).

La comparación de la colonización española con las de otros países europeos fue también un recurso utilizado por los intelectuales franquistas más movelistas. Heriberto Ramón Álvarez, que formalizó la enseñanza colonial en Guinea en 1947 y fue el impulsor de la primera escuela de formación superior segregada para la población guineana, criticaba que los pueblos “mal llamados inferiores”, especialmente el “de la raza negra”, han sufrido una “absurda

discriminación racial con tanto tesón mantenida y que, a decir verdad, no encaja dentro de los límites de la más pura ortodoxia del dogma democrático profesado” por “los países de la vieja Europa”. Esta crítica no afectaba a España, pues poco después explicita que “España, fiel y vigilante de los principios que constituyen la medula [sic] de su sistema colonizador, está desplegando, en sus Territorios del Golfo de Guinea, una acción civilizadora, educativa, digna de atención y ejemplo” (Álvarez, 1952: 29).

La aquiescencia colonial intrínsecamente vinculada al sentimiento nacional de los autores republicanos explica que las argumentaciones “anticoloniales” no llegaran a contradecir la empresa colonial. También ocurría en los discursos comunistas y anarquistas de la época. Si bien los órganos de comunicación de la AIT denunciaban en 1870 “las mitologías nacionales basadas (...) en gestas bélicas dirigidas contra otros pueblos” y pretendían desmitificar “la historia de España, relacionada sobre todo con el descubrimiento y la colonización de América” (Álvarez, 1991: 251); los anarquistas asumieron un imaginario del pueblo español que conectaba con la visión general que “la izquierda y los sectores republicanos progresistas” tenían de la nación española (Salomón, 2014: 108). Sobre todo tras el estallido de la guerra civil, la retórica patriótica será utilizada como recurso movilizador por todos. Esta visión apelaba a los mitos nacionales de gestas históricas del pueblo español, incluyendo la colonización de América y la vindicación de personajes como los conquistadores (Núñez, 2006: 48, 65).

Cabanellas articula el repudio de los abusos coloniales a través del implícito de que es posible reformar el orden colonial a través del derecho y llevar a cabo una dominación en positivo, una creencia que se sostiene con la ideología racista implícita a su pensamiento. La breve mención que Cabanellas hace de los “movimientos nacionalistas” africanos no se vincula al anticolonialismo, sino a una lucha de “igualdad de derechos” que enfrenta a colonos y colonizados a nivel interpersonal. En opinión del abogado, los colonos no son agentes de un proyecto nacional sino que, en todo caso, son cínicos que en la colonia convierten sus ideales liberales en conservadores y que se aprovechan del derecho colonial para oprimir en beneficio propio. Así, “el odio y la soberbia” de los blancos se contraponen al primitivismo los “negros

salvajes”, que les deja indefensos ante la explotación:

“No he visto en mi vida, escasa de colonial, que la colonización haya creado nada, que tuviera por objeto el ennoblecer, el elevar, el dignificar, formándola, la raza negra, conforme las nuevas orientaciones de humanidad y fraternidad. En cambio sí que he visto a hombres liberales en la metrópoli convertirse en los más fieros conservadores de las viejas instituciones, que con el título de derechos coloniales, sujetan y oprimen las expansiones libres del pensamiento de liberación de una raza. Porque es preciso decir bien alto que mientras en Europa se avanza a través de las ideas sociales que han marcado el hecho más trascendental del siglo, culminando en las revoluciones de tipo proletario, en el África negra, los simples movimientos nacionalistas, la simple petición de derechos iguales para todos los individuos, provocan una reacción en la masa colonizadora de blancos, colonos y finqueros. Debiéndose principalmente a la existencia de un conservadurismo que nace en el momento en que el individuo que explota sabe la injusticia que comete al despojar de sus tierras, de sus derechos, de sus mujeres, a los negros primitivos y salvajes, pero de un salvajismo que le permite tener instituciones y derechos primitivos, haciéndoles comprender adónde conduce el odio, la soberbia y la ambición del colonizador” (34-35)

La retórica nacional-colonial de Cabanellas recuerda a la que Fanon reprocha al psicoanalista francés Octave Mannoni cuando éste explica el problema colonial obviando el racismo estructural que sostiene la superioridad nacional:

“(…) señor Mannoni, se equivoca. Porque, ¿qué quiere decir esta frase: ‘La civilización europea y sus representantes más cualificados no son responsables del racismo colonial?’ ¿Qué otra cosa significa sino que el colonialismo es la obra de aventureros y de políticos, que los ‘representantes más cualificados’ se mantienen, en efecto, por encima del jaleo? (...) Europa tiene una estructura racista. Es obvio que a Mannoni no le interesa ese problema, puesto que dice: «Francia es el país menos racista del mundo»" (Fanon, 2009: 98).

7.3.4. La raza como razón: *necesitan nuestra protección*

Volvamos a una frase mencionada al principio del análisis que quizás ha pasado desapercibida:

"las clases poderosas han oprimido, sin compasión ni caridad, a aquellos que no podían ni sabían defenderse" (Cabanellas, 1933: 24). Contiene dos axiomas que no podemos pasar por alto: 1) que *la población guineana no puede ni sabe defenderse*; y 2) que *la opresión puede acabarse con compasión y caridad* —entendiendo como opresión no el colonialismo, sino el capitalismo y la esclavitud derivada de él, que es el análisis que hace Cabanellas de los problemas coloniales.

El primero se refiere al racismo inherente al pensamiento de Cabanellas. El autor no niega el paradigma de la jerarquía de las razas, por lo que cae en la trampa del determinismo racial: su única salida es exculpar a la "raza negra" por sus "costumbres rudas e ingenuas" (39) y su "desgracia" e "ingenuidad"; una mirada victimizante que tiene su contraparte en la degradación moral del europeo, que corrompe "la pureza espiritual y material de los negros" (26). Cabanellas, además de incurrir en el mito liberal del "buen salvaje", reproduce la insultante¹⁴⁶ tradición racista filosófica europea de la falacia desarrollista: "el negro es el individuo que culturalmente está en los comienzos de su formación" y su "indolencia general (...) le ha producido un lento desarrollo cultural, y quizás un retardo cerebral apenas perceptible" (40), por lo que hay que entenderlo como a un "niño" que no puede "comprender la falta que comete" (19).

La visión de la inferioridad de los pueblos colonizados era compartida por buena parte del socialismo europeo a principios de siglo. Por ejemplo, el líder socialista belga Emilio Vandervelde proponía el mantenimiento de la presencia colonial pacífica alegando que aquellos pueblos sin conciencia nacional —diferentes a los civilizados— podían volver al estado salvaje sin ella¹⁴⁷. En un editorial del órgano central de la prensa socialista española de 1911 se podía leer que dominar una nación atrasada para su redención era mejor que para su explotación:

¹⁴⁶ Utilizo la misma calificación que Dussel cuando se refiere a "unas de las páginas más insultantes de la historia de la filosofía mundial" al citar el siguiente extracto de Hegel: "África (...) no es una parte del mundo histórico; no presenta un movimiento ni un desarrollo histórico [...]. Lo que entendemos propiamente por África es algo aislado y sin historia, sumido todavía por completo en el espíritu natural, y que sólo puede mencionarse aquí, en el umbral de la historia universal" (Hegel: Dussel, 1994: 17).

¹⁴⁷ En un artículo titulado "La mentalidad socialista y los problemas coloniales" y publicado en *El Socialista*, órgano central de la prensa socialista española, en 1913 (López, 1976: 39).

“Ni Francia ni España tienen derecho a atentar contra la libertad de una nación, por atrasada que se la juzgue, sobre todo cuando la finalidad de la campaña no es la redención de ese pueblo mediante su elevación moral y material, sino la explotación desenfrenada de las riquezas que oculta el país, así como la de sus naturales” (*El Socialista*: López, 1976: 31).

En sintonía, Cabanellas entiende a los negros como una población inferior e infantil que necesita protección, pues “las razas negras no aprenden en su contacto con los seres titulados superiores a diferenciar lo que es bueno y lo que es malo”. El abogado socialista también redonda en el mito del buen salvaje vinculando la vida de la población con “la pureza ideal del amor libre” hasta que “el vicio, entendido en la degradación de los apetitos sexuales” con “la llegada de los europeos” la corrompe (Cabanellas, 1933: 26). Fanon le diría: “Para nosotros el que adora a los negros está tan 'enfermo' como el que los abomina” (2009:42).

En el ensayo ya se entrevé lo que una década más tarde desplegará con multitud de imágenes subjetivas en su novela *La Selva...*: el imaginario racial proyectado sobre la población guineana, acentuado en el caso de las mujeres por lo que Rita Laura Segato llama “la pedagogía de la mirada pornográfica” y a la vez administradora colonial sobre el cuerpo-objeto de las mujeres¹⁴⁸ (Segato, 2016: 53). En cierto pasaje en el que Cabanellas nombra a las mujeres de Liberia, el ensayo cambia el duro tono político por uno sexual: “negrillas, lo que nosotros, seminuevos coloniales, llamamos 'titis'. Desnudas, con los pechos erectos, curvas suaves y armoniosas, andar lánguido y sensual de gacelas en celo” (Cabanellas, 1933: 33). Por otra parte, queda patente la taxonomía racial-laboral de los “esclavos”, denominados “braceros” en la novela posterior; y las referencias animalizantes (ganado, manada, carne) y victimizantes (presa fácil, masa sumisa) que convertían a los trabajadores en un colectivo desprotegido y sin agencia:

¹⁴⁸ “La exterioridad de la mirada pornográfica y perversa sobre el cuerpo y la representación focalizada y objetivada de sus placeres se encuentra asociada a la exterioridad colonial moderna – exterioridad de la racionalidad científica, exterioridad rapiñadora de la naturaleza, exterioridad administradora de los recursos, exterioridad expurgadora del otro y de la diferencia, ya apuntadas por Aníbal Quijano y por Walter D. Mignolo, en sus textos y que aquí traduzco en términos de ese carácter pornográfico de la mirada colonizadora (Segato, 2016: 290-291).

“[África] es un depósito amplio de hombres, manada de color de ébano, presa fácil a la codicia de los primeros negociadores de carne humana” (9).

“Marchaban los esclavos en grandes caravanas, la mayoría de ellos cambiados por un frasco de ginebra, o un cuenco de pólvora, o un simple espejo. Eran cientos y millares. Masa sumisa que no sabía oponerse a la determinación fatal del destino y que iba a engrosar el número de la manada de esclavos de un emigrante ricachón” (10).

Este imaginario, como venimos diciendo, significaba las políticas de la administración colonial. La desprotección de los trabajadores era referida como fruto de su condición racial, de su minoría de edad, que era finalmente lo que justificaba una “política de protección” del indígena; es decir, una política de confiscación de derechos y libertades de la población. Había que proteger a los y las guineanas de su inferioridad. El Patronato de Indígenas, creado en 1904 para conseguir sin violencia la confiscación de fuerza de trabajo, obligaba a todos los hombres en edad de trabajar a participar en las obras de infraestructuras de la colonia o en la recogida de grandes cosechas a través del programa de “prestaciones personales” (Ndongo, 1998: 145). Y, a partir de 1928, el Patronato gestionará cualquier terreno y el dinero obtenido de su explotación de las familias guineanas.

7.4. Recapitulando: la crítica, la legitimidad colonial, la empatía

Guillermo Cabanellas de Torres, fiel a su profesión como abogado laboralista socialista, tuvo una visión del problema colonial que se articulaba con las herramientas del derecho laboral, lo que le permitió solapar la crítica colonial con la crítica socialista del capitalismo. Utilizó un lenguaje racial para criticar un pensamiento racista que adscribía únicamente a las clases altas; mientras que de los colonos subrayaba su embrutecimiento y de los misioneros proclamaba su admiración. Su crítica al colonialismo partía de la legitimidad colonial y de un pensamiento racista que asumía el concepto desarrollista y el imaginario sexo-racial y sus tópicos (menores de edad, necesitados de protección, etc.). La causa o consecuencia de no cuestionar la

inferioridad racial es la reafirmación de la superioridad española y, por ende, su “responsabilidad” de civilizar; es decir: su derecho a colonizar. Al no tener una perspectiva que vinculara racismo y empresa colonial/nacional, su discurso nacionalista terminaba legitimando la colonización; pero reformada, con “orientaciones de humanidad y fraternidad”.

Cabanellas defendía, como muchos otros autores coetáneos, la especificidad de un colonialismo basado en “una política de atracción del indígena” (Cabanellas, 1933: 37) como solución al colonialismo capitalista que identificaba como causante de los males de la población guineana. El abogado y político español creía en la reforma colonial y en el fetiche legal. Era el mismo pensamiento que otros africanistas de esos años de pre-guerra tenían, como el diplomático y periodista Gonzalo de Reparaz, que ya hemos mencionado en otro apartado.

La crítica del autor no fue tanto al colonialismo, cuyos axiomas nacionales/ raciales quedaban intactos, sino a una determinada coyuntura de la política colonial. El discurso crítico de Cabanellas y sus coetáneos pretendía promover una determinada reforma política en la administración republicana. Las alusiones a la “política de atracción” que el autor hace en varios momentos del texto eran una clara referencia a Ángel Barrera, gobernador general de los Territorios Españoles del Golfo de Guinea durante quince años (1910-1925) y valedor de la “política de atracción” del indígena, basada en la idea paternalista –no menos racista– de que los negros eran como niños y que “tratándoles con cariño se hace de ellos lo que se quiere” (Nerín, 2008). Hábilmente, Cabanellas distingue esta política colonial de la del sucesor de Barrera durante la dictadura de Primo de Rivera, el gobernador Núñez de Prado (1925- 1931), quien establecerá una política colonial de talante militar, más cruda, que desembocará en la brutalidad del sistema de reclutas y del estado de cosas que critica la corriente literaria de la que forma parte Cabanellas.

Tal y como apuntaba al principio de este apartado Adolfo Obiang Bikó con respecto a la diferencia entre el pensamiento político de líderes guineoecuatorianos y líderes africanos formados en Europa y “con ideología”; Cabanellas hizo una lectura de clase de la realidad guineana: miró por medio de su pensamiento socialista a la realidad laboral de la colonización cívico-militar española del momento. Su concepción de la justicia, por tanto, estaba atravesada

por la formación política metropolitana en el contexto del socialismo europeo; proponiendo un internacionalismo cuyo universalismo eclipsaba las particularidades de la experiencia de dominación colonial. El proyecto de salvación de “todas las clases y razas de color”, hecho desde el marco ideológico europeo y el particularismo español, se revelaba así como un imperialismo cognitivo-político que, paradójica o consecuentemente, ha sido central en los proyectos coloniales.

En ese sentido, Guillermo Cabanellas de Torres fue un autor con un pensamiento vivaz que está de plena actualidad. Su ensayo es tremendamente actual al plantear, implícitamente, los límites y complejidades que conlleva la política del conocimiento. No sólo por los problemas epistemológicos de aplicar las ideologías europeas a cualquier análisis político, sino también por la paradoja del relativismo y el universalismo en la persecución de justicia global; un debate de filosofía analítica en el que las posiciones encontradas de Richard Rorty y Clifford Geertz son representativas¹⁴⁹. La perspectiva decolonial resuelve la paradoja con la teorización de la mencionada epistemología del “punto-cero”, la que esconde el *locus* de enunciación geopolítico que condiciona el discurso (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007). En el contexto de profusión postestructuralista de los setenta, Michel Foucault apuntó también a la importancia del lugar de enunciación, aunque con una lectura más ideológica y eurocentrada que no comprendía las relaciones globales. Criticaba el marxismo en un sentido del que el ensayo de Cabanellas hace gala: como “portador de lo universal (...) inmediato, no reflexivo, poco consciente de sí mismo” y del intelectual marxista, que pretende ser portador de dicha universalidad (1980: 188). Foucault diferenciaba así la figura del intelectual “universal” y la del intelectual “específico”, consciente de su especificidad de clase, de sus condiciones de vida y de sus condiciones de trabajo intelectual.

¹⁴⁹ Durante el verano de 1986, Clifford Geertz y Richard Rorty mantuvieron en la revista estadounidense *Michigan Quarterly Review* un intercambio de sus posiciones encontradas con respecto a la moral en el universalismo y el relativismo en relación a las relaciones interculturales –Geertz con el artículo “The uses of diversity” (*MQR*, n.23) y Rorty en “On Ethnocentrism: a Reply to Clifford Geertz” (*MQR*, n. 25)–. Geertz reafirmaría su posición neutral con el desarrollo conceptual de un “anti-antirrelativismo”, que sería reapodado por Rorty como “anti-antietnocentrismo”. Como se ve, el rizo intelectual puede no tener fin.

La obra de Cabanellas puede ser ubicada dentro de la red de saber-poder colonial que, independientemente de la adscripción política, justificaba la dominación colonial con una percepción de la población guineana como *otredad*, como exterioridad humana. Por eso, como ya hemos comentado, las bases políticas de la República metropolitana no se aplicaron en los territorios coloniales. Muchos políticos republicanos promovían que los derechos republicanos sólo podían ser aplicables en territorio metropolitano: en el parlamento nunca se debatió que en las colonias hubiera derecho a voto, ni siquiera para los españoles residentes (Nerín, 2009). De igual forma, los movimientos políticos españoles clandestinos de los sesenta, muchos de ellos herederos de la tradición crítica republicana, nunca estuvieron interesados en movilizarse por la descolonización: Guinea no existía para la izquierda española (Aranzadi, 2014: 61).

Las argumentaciones del colonialismo republicano y las que después empleó el colonialismo franquista en Guinea se parecieron en su lógica racialista —si bien éste último añadiría el matiz científico del IDEA—, en tanto que la legitimidad colonial se probaba con la inferioridad racial/ de desarrollo de la población colonizada. En una *Memoria de la Delegación de Asuntos Indígenas* franquista se explicaba con la misma retórica paternalista que empleaba Cabanellas que el derecho colonial tratataba de “defenderles de sus propias debilidades. Así, al salvaguardar la indeclinable base económica de los nativos, se asegura su presente y porvenir, tanto en lo individual como en lo colectivo” (de Castro, 2013: 27). Es necesario añadir, sin embargo, que quizás la práctica de esa misma concepción de la jerarquía racista fue distinta, pues el colonialismo republicano pretendía reformar los aspectos más violentos, así como potenciar la educación eurocéntrica y civil —a diferencia del catolicismo misionero que sufragó el franquismo— con la creación de bibliotecas escolares circulantes semejantes a la ‘la Barraca’ en la península (Odartey-Wellington, 2014: 776).

Siguiendo el hilo planteado sobre el anticolonialismo europeo como ideología y no como militancia, la articulación de la crítica colonial reformista reificaba la empresa colonial. En su teoría de las zonas de contacto coloniales, Mary Louise Pratt utiliza el término "anticonquista" para aludir a las estrategias de representación por medio de las cuales los sujetos burgueses europeos tratan de declarar su inocencia en el mismo momento en que afirman la hegemonía

europaea; haciendo uso de la crítica a una retórica imperial más antigua (como la anti-esclavista), mientras que continúan teniendo unos “ojos imperiales [que] pasivamente observan y poseen” (Pratt, 1997: 27).

Esa mirada imperial es la que se muestra mucho mejor en la ficción de la novela que Cabanellas publicaría más de diez años después. El ensayo político es un género discursivo que combina la reflexión subjetiva y la articulación ideológica en un discurso que contiene cierta autoridad; mucha más que el género novelístico. La autoridad del texto, sin embargo, no tiene por qué ser directamente proporcional a sus *efectos de verdad*. Es significativo cruzar la naturaleza discursiva de ambas obras con el acceso que actualmente se tiene de ellas. Pese a que ambas sostienen la idoneidad de la colonización española, *La Selva...* lo hace en forma de imaginario ficcional y romántico; mientras que *¡Esclavos!* lo hace por medio de un discurso ideológico descarnado. Mientras que la novela está accesible en el mercado editorial, a través de una reedición de 2006 de El Cobre y la Agencia Española de Cooperación Internacional al Desarrollo (AECID), el ensayo sólo es accesible en la Biblioteca Nacional de España o por medio de algún archivo privado. De este cruce se deduce que, pese a que el discurso es el mismo, las ficciones tienen una versatilidad en el discurso que las hace fácilmente consumibles a lo largo del tiempo, mientras que el lenguaje explícitamente político está anclado a su época histórica, convirtiéndose en un producto *antiguo*. Esa facilidad de consumo es la que permite que el imaginario colonial se perpetúe en su aparente inocuidad. En la novela, la dimensión sexo-racial que el discurso ideológico de la época no mostraba se hace más evidente a través de la subjetividad del protagonista, cuyo retrato permite comprenderle, es decir: empatizar con él, sus circunstancias y sus razones.

8 | | | ¿Asimilacionismo anticolonial? Las retóricas de la independencia en *Una Lanza por el Boabí* (Daniel Jones Mathama, 1962)

La literatura, como decíamos en otro capítulo, es una fuente privilegiada en la reflexión sobre Guinea Ecuatorial. La profusa producción de autores y autoras guineanas es atendida tanto en circuitos editoriales específicos como en las disciplinas académicas, conformando una rica y original línea de investigación interdisciplinar que abarca distintas áreas referentes a la memoria, la identidad, la lengua y la historia. La literatura guineoecuatorialiana tiene una función catártica nacional con respecto al pasado colonial y el presente político, porque asume la tarea de reflexionar sobre la identidad nacional de la diversa Guinea Ecuatorial. En este sentido, la referencia a la hibridación identitaria es común entre los escritores guineanos. Remei Sipi y Edganga Jones Ndjoli dicen que la literatura guineoecuatorialiana es “el resultado de un mestizaje entre lo precolonial, lo rural, lo africano, lo mítico, lo español y la huella de la historia”¹⁵⁰. Donato Ndongo resume que “la mayoría de los escritores guineanos hemos adquirido consciencia de nuestra responsabilidad histórica, la de ser los pilares de la construcción de nuestra cultura nacional, irrenunciablemente hispano-bantú (...)” (2000: 53).

Sin embargo, la reflexión académica sobre el nacionalismo guineano suele dejar fuera de la trazabilidad identitaria la producción literaria guineoecuatorialiana durante el periodo colonial. Si bien los espacios de enunciación fueron múltiples, el consenso historiográfico sitúa los inicios en dos obras: *Cuando los combes luchaban* (1953) de Leoncio Evita, publicada por el franquista Instituto de Estudios Africanos (IDEA) y *Una lanza por el boabí* (1962), editada en Barcelona por su mismo autor, Daniel Jones Mathama. Ese mismo año, sin embargo, también Miguel Zamora Lobocho autoeditaba *Noticia de Annobón* (1962), el IDEA ya había publicado el volumen *Gramática pamue* de Salvador Ndongo Esono en 1956 y en *La Guinea Española*, la revista de los

¹⁵⁰ En Manrique, W. (2016). “La literatura invisible de Guinea Ecuatorial”. *El País*, 23 octubre.

curas claretianos, había una sección fija en la que muchos guineanos plasmaban su voz literaria en castellano. Esta revista contenía dos apartados en los que segregaba la producción literaria: “plumas coloniales” era un certamen literario que se dirigía únicamente a los colonos españoles desde 1944; mientras que la sección “historia y cuentos”, inaugurada en 1947, recibía relatos escritos por guineanos. En sólo un año (números 1236-1259), la revista recibió veintitrés relatos escritos por guineoecuatorianos (Ngom: Álvarez, 2010). Los escritores traducían al castellano los cuentos y leyendas, explicaban el significado de los mitos y cantos históricos, precisaban determinados conceptos antropológicos, religiosos o lingüísticos, de derecho consuetudinario o de la medicina tradicional (Ndongo, 2002: 17). Además, ya existía un testimonio etnográfico mucho más antiguo, publicado en lengua vernácula: *Costumbres bengas y de los pueblos vecinos*, escrito en benga 1872 por el reverendo Ibía D'ykèngue¹⁵¹. El hecho de que la mayoría de obras fundacionales de lo que se ha venido a llamar la “literatura hispanoaficana” sean de carácter etnográfico o lingüístico muestra, quizás, una voluntad de trascender los muros del racismo colonial, de *traducir*, es decir: trasladar el sentido de una realidad a otra en una búsqueda de comprensión.

Guinea Ecuatorial desentonó con el ambiente anticolonial por la ausencia de literatura que desafiase abiertamente la dominación española. No coincidió ni en la forma, ni en los espacios de enunciación con el anticolonialismo de los países vecinos. Por un lado, la censura franquista y la formación católica e hispanizante produjo más bien formas literarias de inspiración confesional (Odartey-Wellington, 2014: 766). Por otro, la educación estuvo muy limitada a las necesidades y los espacios de la administración colonial. Sin embargo, no debemos desechar la posibilidad de que se generasen otras formas retóricas que desafiaban la norma colonial, ni de que en los espacios controlados por el orden colonial surgiesen afectos divergentes. Dicho de otro modo: la devoción católica de los seminaristas de Banapá no les impidió realizar una de las primeras muestras colectivas de rebeldía anticolonial.

¹⁵¹ Agradezco a Benita Sampedro la información sobre la diversidad de espacios de enunciación y obras literarias de los comienzos de la literatura guineoecuatoriana que desplazan el canon, así como la propuesta de no subestimar esas primeras aportaciones.

Muchos desechan las novelas de Evita y de Jones, publicadas durante el franquismo, reduciéndolas a propaganda colonial y estableciendo una clara línea separatoria entre los precedentes nacionales y las generaciones posteriores, cauterizando la “flagrante admiración por el hecho colonial” de estas obras frente al “renuevo literario” posterior (Nistal, 2014: 145). Bolekia define ambas como “obras producidas por negros o guineoespañoles ‘instruidos’, llamados a perpetuar el poder de la aculturación, imitando siempre a sus maestros blancos, y sin darse cuenta de que eran agentes de la destrucción de todo cuanto tuviera que ver con sus mismas identidades etnoculturales” (Bolekia, 2015: 7), con el objetivo de “ser admitidos en el concierto de la Hispanidad” (Bolekia, 2013). Sobre el texto de Jones en particular, Mbare Ngom dice que “defiende la situación colonial. El narrador critica despiadadamente a los personajes nativos y sus costumbres mientras hace una verdadera apología de la colonización española” (Ngom: Bolekia, 2015: 14), y en la misma línea se declaran Ndongo (en Lewis, 2007), Álvarez (2010) y Otabela (2014). En su tesis doctoral sobre la formación de la identidad en la novela hispano-guineana, Jorge Salvo (2003) incluso descarta directamente el análisis la novela de Jones por vincularla a la defensa del colonialismo.

Frente a esta postura, hay quienes ven en la desvinculación de estas obras de la genealogía literaria guineoecuatorial una suerte de censura para el papel que podrían jugar en la reflexión sobre el análisis la construcción narrativa de lo nacional. De acuerdo con Benita Sampedro (2008), ambas forman parte indiscutible y precedente de las actuales narrativas guineanas, y su consideración es crucial para lidiar con la propia historicidad. El mismo Ndongo trazaba la continuidad entre el exilio interno que suponía la colonización y el exilio tras la independencia: “Nosotros hemos sufrido de todo: el colonialismo, que supone un exilio interior, y después el exilio” (*Subvaloradas...*, 2007). Las novelas, según Sampedro, pueden ser leídas como instrumentos para cuestionar las divisiones simplistas entre lo colonial y lo postcolonial en el sentido histórico. En concreto, la novela de Jones reúne en sí misma tanto la categoría de archivo colonial como la condición de reto a nuestra propia conciencia postcolonial (Sampedro, 2008: 355), entendiendo esta como la oportunidad para meditar sobre las estructuras, instituciones, procesos de racialización y deshumanización que siguen en la contemporaneidad (Martínez, 2006). De esta forma, la categoría de “asimilacionista” aparece en la realidad postcolonial como una forma rápida de exorcizar los fantasmas coloniales, una

afirmación de Lifshy que Sampedro ratifica¹⁵². Desechar estos textos con la etiqueta de “literatura de consenso”, “colaboracionista” o “asimilacionista” puede finalmente ser leído como un intento de, aunque fuera de forma no-intencionada, legitimar el proyecto colonial en sí mismo (Sampedro, 2008: 355). De hecho, el uso del marco conceptual del asimilacionismo está lejos de ser inocuo. Conecta irremediamente con la categorización académica que se hace de la colonización española en Guinea, “asimilacionista y civilizatoria” (Campos, 2000: 119), distinta de la colonización “por asociación” que se atribuye a la empresa colonial española en el Protectorado de Marruecos. El del asimilacionismo es, además, un concepto que fue ampliamente utilizado por la administración española, no como mera retórica sino como base argumental de las leyes coloniales. La “asimilación” era un requisito exigido para la concesión de ciudadanía proyectada en los títulos de derecho colonial de “emancipado” o “no-emancipado” (cfr. Olesa: de Castro, 2013: 109). Precisamente, la figura del “emancipado” fue creada para los fernandinos, la élite criolla de la isla de Fernando Poo de la que formaba parte Jones Mathama; por lo que resulta fácil conceptualmente extender la categoría colonial a su obra. La estrategia asimilacionista con la provincialización y posterior creación de un régimen de autonomía (en vigor desde 1964) fue también la llevada a cabo por el Ministerio de Exteriores franquista frente a los requerimientos de la ONU (Campos, 2000: 254).

En la novela de Jones Mathama es innegable el eco del discurso colonial y católico; así como de la ideología conservadora del autor. Mi objetivo no es desmentir tal análisis. En ningún momento el texto supone una crítica abierta al colonialismo y se aleja de proponer un vuelco afrocentrista al estilo del movimiento francófono de la *négritude*, patente en obras de referencia como *Cuaderno de un retorno al país natal* (1939) de Aimé Césaire o la paradigmática revista *L'étudiant noir* (1934) (Yaksic, 2014: 88). Sin embargo, considero que la interpretación y consideración de *Una lanza por el boabí* en el presente está vertebrada por cuestiones que refieren a la madurez postcolonial de las sociedades involucradas, en el sentido de que su interpretación

¹⁵²La primera vez que escuché la crítica a la etiqueta del “asimilacionismo” fue en boca del escritor annobonés Juan Tomás Ávila Laurel; quien, en el marco del Seminario *Memoria Colonial, Memoria Abierta* (Universidad de Granada, mayo de 2017), mostró una repentina y airada indignación al respecto. Por aquel entonces yo ya había leído ambas obras, detectando ciertas ambigüedades en *Una lanza por el boabí*, por lo que su crítica me animó a ahondar en ellas.

y recepción aluden a ciertas relaciones de poder: ¿por qué y desde qué lugar se le pide a esta obra un explícito mensaje anticolonialista para considerar su importancia política?

Como han apuntado ya otros académicos, hemos de considerar que estas primeras obras coloniales guineanas conllevan estrategias textuales y contextuales para lidiar con cuestiones como la representación, la resistencia y el poder (en Sampedro, 2008: 355) (Lifshey, 2007). Otros apuntan a que no se ha prestado la debida atención literaria a *Una Lanza por el Boabí* (Ugarte, 2013: xv). Autores como Adam Lifshey (2007) o Marvin Lewis (2007) ya han abierto la veda a otra lectura de la novela. Pretenden extender el abanico de posibles lecturas más allá de la fácil dicotomía clásica, partiendo de la teorización de Homi Bhabha en *El lugar de la cultura* (1994) sobre la imitación y la ambivalencia como estrategias del sujeto colonial para la interacción con un sistema que niega su humanidad, con el que el individuo se relaciona de forma ambivalente (Bhabha: Hall, 2010: 357). Lewis atribuye el mayor poder ambivalente a *Cuando los combes luchaban*, pero concede la duda de “how far is “mimicry” from “mockery” in these two novels”, al tiempo que afirma que estas obras publicadas durante el franquismo inauguran el proceso de responder desde los márgenes guineoecuatorianos al centro español (Lewis, 2007: 119). Lifshey concluye que el verdadero éxito de *Una Lanza por el boabí*, y la razón por la que debe ser leída, es precisamente su fracaso en la imitación metropolitana, tanto en forma (equivocaciones en la edición, tramas fragmentadas e inconexas) como en contenido (dudas y ambigüedades en el discurso) (Lifshey, 2007: 108). Pero además, la reducción de la obra al colaboracionismo también censura el posible interés que un autor que formaba parte de la burguesía criolla de la isla de Fernando Poo pudiera haber tenido con respecto al momento político en que la creó.

No podemos pasar por alto el hecho de que Jones formase parte de la familia fernandina más acaudalada de la isla, que autoeditara él mismo su obra y que ésta fuera publicada en el convulso contexto de la lucha retórico-institucional por la independencia de Guinea —justo antes del Referéndum de Autonomía de Guinea Ecuatorial de 1963—, en la que la élite negra criolla jugó cierto papel. Como veremos, la estrategia retórica que adoptará el movimiento por la independencia de Guinea en el contexto internacional estuvo vertebrada por un “doble patriotismo” (Campos, 2003). En ese sentido, también es innegable que las materialidades

político-históricas que acompañan a la publicación juegan un papel fundamental en las políticas de recepción (con)textual de su narrativa.

La lectura que ofrezco de Jones Mathama, que no pretende ser unívoca ni resolver las contradicciones inherentes a la producción colonial, se articula desde la atención a las políticas de recepción y de agencia de la novela para evitar lo que Anne McClintok¹⁵³ llama un “lavado blanco-nacional” de la narrativa, a partir de la lectura que tiene lugar en un presente de ideología (post)colonial española evasiva y/u orgullosa. La etiqueta de “asimilacionista”, además de reverberar en la conceptualización colonial, desactiva el posible carácter proteico, ambiguo o distante que pudiera tener la retórica de la obra. Mi propuesta es la de convertir en punto de partida y no final esta categorización colonial para dar lugar a otras lecturas de la novela. En ese sentido, me sitúo en la línea postcolonial que siguen diversas investigaciones que pretenden entender el ámbito cultural colonial sin reducir los procesos y las prácticas culturales a la homogeneidad de conceptos como el de mestizaje, integración, sincretismo, aculturación o, en el caso que nos ocupa, asimilación. Estos estudios consideran las interrelaciones coloniales intentando salir de una dicotomía paralizante y limitante. Para ello, las investigaciones crean marcos teóricos que permiten la apertura para detectar las estrategias (con)textuales. Para McClintok, las estrategias para abrir las nociones de poder y resistencia a las diversas políticas de agencia incluirían una densa red de relaciones “between coercion, negotiation, complicity, refusal, dissembling, mimicry, compromise, affiliation and revolt”, porque “seeking only the fissures of formal ambivalence (hybridity, ambiguity, indecibilidad...) cannot, in my view, explain the rise to dominance of certain groups or cultures” (1995: 15). Lienhard transpola el concepto de “diglosia” —en tanto que coexistencia conflictiva dentro de un territorio de dos o más lenguas con condiciones de uso y valoración asimétricas— al ámbito cultural en general para entender cómo los grupos subalternos se mueven

¹⁵³ McClintok, en su análisis de la ambigüedad en la novela de *The long journey of Poppie Nongena*, publicada en 1980, se fija en las políticas de la recepción de dicho éxito editorial —fue traducida después a varios idiomas—, que había sido fruto de la colaboración de dos mujeres, una blanca y otra negra, en el convulso y violento contexto político sudafricano. McClintok hace referencia a la colaboración ambigua entre ambas mujeres para concluir que la amplia consideración de la novela como “apolítica” se debió a un “national whitewashing of the narrative” (1995: 302).

estratégicamente de un lado a otro del escenario social (en Garcés, 2007: 232). Mary Louis Pratt elabora su teoría sobre las “zonas de contacto” para mirar a la escritura colonial, que considera llena de posibilidades y peligros al contener “espacios sociales en los que culturas dispares se encuentran, chocan y se enfrentan, a menudo en relaciones de dominación y subordinación fuertemente asimétricas: colonialismo, esclavitud, o sus consecuencias” (Pratt, 1997: 24). Pratt recupera el concepto de “transculturación” del sociólogo cubano Fernando Ortiz para alejarse de los términos de aculturación o desculturación, que remiten a una concepción más reduccionista de la transferencia cultural, imaginada desde dentro de los intereses de la metrópoli, tal y como lo hace el concepto de “asimilacionismo”. En ese sentido, añade como ejemplo paradigmático, de nuevo, el caso del libro del cronista inca Wamán Poma de Ayala (*Primer Nueva Crónica y Buen Gobierno*, 1612–1615). Si bien antes de la década de los sesenta “nadie se había molestado en leerlo o en imaginar una forma de leerlo (...), a medida que los hábitos positivistas de lectura cedían el paso a los estudios interpretativos y los elitismos eurocéntricos retrocedían ante los pluralismos poscoloniales, el texto empezó a ser leído como el extraordinario *tour de force* intercultural que era” (Pratt, 1997: 20), y de esta creatividad lectora surgió la *Sociología de la imagen* (2015) de Silvia Rivera Cusicanqui. No es casual que Pratt elabore el término “anticonquista” para catalogar la estrategia retórica anticolonial de los sujetos europeos; ni que coincida en la mención a la figura de Waman Puma de Ayala, que también nombrábamos en el que anterior capítulo, para significar la negación o silenciamiento de la agencia anticolonial de las poblaciones colonizadas. A los conceptos que Pratt utiliza se une el de “autoetnografía”, con el que se designa la práctica por la cual la población bajo dominación imperial utiliza, para narrarse a sí misma, teorías generadas en las metrópoli; que es lo que ocurre, de forma amplia, en la novela de Jones Mathama.

8.1. El contexto socio-económico: la élite fernandina y las fincas de San Carlos

Daniel Jones Mathama (1908-1983) está irremediabilmente unido a la saga familiar de los Jones y, con ello, a la historia de los fernandinos en la isla de Fernando Poo, actual Bioko. Fue el último hijo reconocido de Maximiliano Cipriano Jones, el conocido como “todopoderoso” de la isla de Fernando Poo. Estudió en la Universidad de Oxford, hablaba

tres lenguas (*pidgin*, inglés y español) y en 1931 se mudó a Barcelona para estudiar Medicina. Allí fundó una academia de inglés que durante el régimen de Franco se convirtió en una de las más prestigiosas entre la burguesía catalana (Ugarte, 2013: 57). La doble nacionalidad británica y española hace que Ugarte vea en Jones Mathama un caso “revelador y fascinante” de la doble conciencia colonialista emergente de la migración; mientras que Lewis lamenta que esa misma ambivalencia esté ausente en la obra del escritor: “one would expect Jones Mathama to have an ambivalent attitude toward the cultures of the country of his birth” (Lewis, 2007: 112). La perspectiva de Jones, coinciden, es la de un extranjero que interpreta la realidad guineana. Su sobrina, Jovita Jones, asegura que Daniel Jones vivió toda su vida afuera, y solo recuerda una visita a la isla, durante la que le enseñaron las propiedades de la familia y destinó mucho tiempo a charlar con su padre. También recuerda haberle escuchado decir: “hemos aprendido muchas cosas de España, así que hay que aprovechar lo que hemos aprendido”¹⁵⁴.

Los fernandinos fueron descendientes de esclavos liberados que llegaron a la isla durante el corto periodo de ocupación inglesa en el siglo XIX (1827-1843), y que fueron asumiendo la producción agrícola de la zona mediante la expropiación de tierras bubis con el consentimiento de las fuerzas británicas y después españolas (Ugarte, 2013: 57). Juan Manuel Davies denunciaba en una conferencia que esta expropiación se produjo incluso mediante el engaño “a concubinas nativas (bubis), haciéndoles creer que registraban sus fincas a sus nombres, mientras en realidad dichas fincas acababan oficialmente a nombre de Jones, King, Dougan, etc.” (Davies, 2009: 6).

La condición criolla, el contacto con la cultura europea —solían hablar inglés y *pidgin*— y el mayor poder adquisitivo llevó al régimen colonial español a crear para ellos la clasificación institucional socio-racial de “emancipados”, que les igualaba en derechos —siempre de forma revocable— a los blancos colonos y presuponía su acercamiento cultural; pues la asimilación cultural era el principio argumental del acto colonial. En esa asunción asimilacionista, el periodista Francisco Madrid escribía en 1933 que tanto los Jones como los Dougan “son

¹⁵⁴ En entrevista personal realizada en agosto de 2017.

familias de espíritu blanco, y acaso ya ni se dan cuenta del color de su piel” (1933: 119). Ciertamente, los Jones fueron un importante agente dentro de la burguesía criolla de la isla de Fernando Poo durante los tiempos coloniales. Por el contrario, el grueso de la población era catalogada como “no-emancipada”, un título que la sometía a la dirección paternalista del Patronato de Indígenas y conllevaba una serie de restricciones tanto cotidianas (como no poder consumir alcohol) como económicas: tenían derecho a cultivar un máximo de cuatro hectáreas (de Castro, 2013: 25, 33); una limitación a la propiedad indígena de tierras que se mantuvo desde el *Reglamento de concesiones* aprobado en 1944 (Campos, 2000: 126) hasta la independencia del país¹⁵⁵.

El rol socio-económico de los fernandinos en la isla les posicionó como un grupo de influencia cultural, como revela la adquisición de algunos de sus elementos culturales criollos por parte de los bubis de poblados cercanos a las ciudades criollas de Malabo y Lubá. Allí tuvieron acogida elementos musicales como el *bonkó* o el *kunké* y proliferó el uso del *pidgin*, la variedad criolla del inglés utilizada ampliamente en el África occidental para la comunicación intergrupala. El *pidgin* sirvió desde el siglo XIX como lengua franca tanto para la minoría criolla como para un gran número de bubis, también en parte porque solventaba las dificultades de comprensión entre los bubis del norte y el sur debido a sus distintos dialectos (Boampong, 2012: 201, 205).

La fortuna fernandina amasada con el negocio agrícola llegó a crear el inmenso cacaotal que era la ciudad de San Carlos (actual Lubá), la segunda más grande de la isla después de Santa Isabel (Malabo). El escritor Juan Tomás Ávila Laurel dice con la ironía que le caracteriza que Maximiliano C. Jones fue “casi el fundador de Lubá, donde tiene un busto en un punto clave y muchas casas (...) vacías” (Ávila, 2010). Ciertamente, el padre de Jones Mathama ocupaba una posición de poder en San Carlos, no solo por la propiedad de tierras sino también por la

¹⁵⁵ Durante un consejo de Gobierno Autónomo de la Guinea Ecuatorial que contó con la participación de los miembros de la subcomisión del Comité de Descolonización de las Naciones Unidas (19-21 agosto de 1966), el Representante de Tanzania pregunta a Rafael Nsúé, Consejero de Agricultura: “nos han informado de ciertas viejas herencias en relación a la propiedad de las tierras, sistema defectuoso de subastas que el nativo solo puede adquirir cuatro hectáreas, ¿es todo esto cierto? El señor Nsúé contesta que las quejas son ciertas” (en Millán, 1995: 31).

cercanía con la administración colonial, a la que facilitó su expansión territorial; y la simpatía que generaba en la población la provisión de suministros en las ciudades —por ejemplo, construyó la red eléctrica tanto de Lubá como de Malabo (Davies, 2009: 6).

Podemos asumir que el sentimiento de legitimidad y pertenencia de los fernandinos a la isla de Fernando Poo, así como los derechos coloniales, emergieron a través de la propiedad de la tierra y el enriquecimiento que les proporcionó la actividad agrícola. Quizás por eso la administración colonial franquista se encargó de que el poder territorial de los fernandinos no creciera. Si la finca Herederos de Maximiliano Jones —la mayor plantación fernandina que quedaba en San Carlos durante el franquismo— en 1928 tenía en propiedad 275 hectáreas (Sundiata: Ugarte, 2013: 58); en la década de los cuarenta sumaba 280 hectáreas; aproximadamente las mismas que hacía más de diez años, frente a las 1300 ha. que acumulaba la zona la mayor finca, la de Libanio Vaz Serra (Martino, 2016: 164). Más adelante, la administración franquista colonial limitó la explotación de tierras restringiendo el acceso a la mano de obra por medio de la distribución de braceros nigerianos que llegaron acogidos al Tratado de Nigeria en 1942. Si las cuarenta plantaciones de propietarios europeos de San Carlos contrataban alrededor de 8.000 braceros, las cuatro plantaciones de emancipados, entre las que estaba la de los Jones, no sumaban mucho más de sesenta (en Martino, 2016: 164). Una sola finca española podía recibir cientos de braceros. En 1948, por ejemplo, la firma Magdalena Mora tenía trabajando en su famosa finca Sampaka a 435 braceros nigerianos¹⁵⁶. Aún así, los fernandinos seguían siendo un grupo aventajado dentro de los colonizados. Para las tierras de guineanos no emancipados se destinaba un cupo máximo de cuatro trabajadores. Ocasionalmente podían recibir uno o dos más si quien los pedía cumplía ciertos requisitos, como estar casado y ser jefe de poblado, además de probar que las hectáreas a explotar estaban legalizadas y en productividad¹⁵⁷.

¹⁵⁶ AGA 81/8182.

¹⁵⁷ *Ibidem*.

La convivencia de los Jones con los colonos franquistas pareció ser buena. En el Boletín Oficial de la Colonia de 1936, Maximiliano aparece como “vocal indígena emancipado” de la Junta directiva de la Cámara Oficial Agrícola de Fernando Poo, junto a nombres de finqueros españoles conocidos en la isla como el de Potau & Doménech (“vocal titular”). El hijo del gobernador Emilio Bonelli describía a Maximiliano C. Jones en 1947 en una conferencia en el IDEA como “un joven indígena contratado como carpintero, natural de Sierra Leona y avecindado en nuestra Colonia, que más adelante sería la figura representativa del elemento indígena de nuestros territorios” y que al morir en “una refriega con los indígenas del interior”, dejó una fortuna¹⁵⁸.

Los Jones colaboraron con la administración colonial en la gestión de los trabajadores nigerianos como *input* económico, sin ningún derecho laboral una vez llegaban a la isla. Alfredo Jones Níger, el segundo hijo más mayor de Maximiliano Jones, fue Consejero Nacional de Fernando Poo y formó parte de la conferencia institucional de 1967; al igual que Wilwardo Jones. Ambos, Wilwardo y Alfredo, como muchos otros criollos, apoyaron la sublevación militar franquista en la isla en 1936 (Álvarez; Nerín, 2018b: 36). Alfredo se encargaba de la recluta de braceros a través de su Agencia Anglo-Española¹⁵⁹, y estuvo al frente de la Delegación de las Cámaras Agrícolas designado por Faustino Ruiz, llegando a gestionar la revisión del tratado de España con Nigeria de 1963 sobre la contratación de mano de obra. También las firmas Wilwardo Jones Níger o Herederos de Maximiliano C. Jones facilitaron las repatriaciones masivas de braceros que terminaban sus contratos e hicieron uso, al igual que los propietarios españoles y hasta bien entrados los sesenta, de la Brigada Disciplinaria que operó en la isla para denunciar a sus braceros por ‘actividad subversiva o ‘mala conducta’; es decir, para desechar a los que no eran rentables para la producción agrícola (por enfermedad o accidentes laborales) o por protestas por las condiciones laborales¹⁶⁰.

¹⁵⁸ Bonelli, José María (1947). "Emilio Bonelli Hernández: un español que vivió para África". IDEA, junio.

¹⁵⁹ AGA 81/8215 Expte.4

¹⁶⁰ Los finqueros frecuentemente transmitían los “incidentes” laborales al Delegado de gobierno, y éste a la Policía para proceder a la encarcelación —donde se descontaba del sueldo la estancia a la vez que se les obligaba a trabajar en obras públicas— y posterior repatriación de los nigerianos. Entre los cargos, se especifican como razones: “propaganda subversiva”, “indeseable conducta”, “robo”, “amenazas a los europeos”, “peligroso para la convivencia social”, “ser sorprendido hurteando [*sic*]”, “instigar a abandonar el trabajo”, “cabecilla de protestas”, “alteración orden público”, “instigación” o “actividad subversiva”. No solo los Jones, sino la gran

La novela de Daniel Jones Mathama se sitúa en la época en la que el colonialismo español comienza a instalarse en una Guinea todavía con ecos ingleses; y culmina con el asentamiento de la Guinea española que Gue contempla cuando retorna de Europa. El boabí, un homenaje a Maximiliano C. Jones como ya hemos dicho, es el finquero más rico de la colonia, posee secaderos de cacao, la productiva finca *Cotton House* y braceros trabajando a su cargo. Gue, que cumple con ciertos requisitos del arquetipo de héroe (Lewis, 2007: 117), es un alter-ego del propio Jones: es el hijo del Boabí cuya voz narra sus experiencias en San Carlos y su posterior viaje a Europa. A su vuelta, Gue “no pudo creer lo que veía (...) por doquier se veía progreso”, un asombro que se acrecienta “al trasladarse a San Carlos donde nació. Allí todo le era desconocido y como turista le tuvieron que ir indicando todos los lugares” (309). Este retorno coincide con las propias vivencias del autor. La novela es, por tanto, una ficción con una carga autobiográfica —tal y como lo fue la de Guillermo Cabanellas (*La selva siempre triunfa*, 1943)—, llena de pasajes que simulan fábulas morales, con abundancia de imágenes socio-raciales y de discurso pro-español.

8.2. El contexto político: la independencia y la pertenencia

¿Qué entendemos por *independencia*? Como hemos visto, la Guinea Española desentonó con los movimientos anticolonialistas de los países vecinos francófonos, pero no solo en su literatura sino también en su estrategia política hacia la independencia. Los movimientos por la independencia de Guinea Ecuatorial surgieron en un contexto no solo colonial sino también dictatorial, conjugado con otra temporalidad política paralela en el contexto internacional, y

mayoría de las fincas españolas presentaban denuncias ante la Brigada Disciplinaria del franquismo colonial: Socogui, firma Florentino Suárez Martínez, Eytasa, Pradesa, firma José Pérez Alonso, Agrícola Tropical, firma Pablo y Fdez. Gazul, Aggor s.a., Beretta, firma Manuel Da costa Henríquez, finca Los Ángeles Pinto, Drumen, Gaesa de Montesdeoca, Compañía Agrícola de Fernando Poo, Progreso Ltda., Inasa, Eizaguirre y Cia Ltda., finca Gabilondo, finca Copohata Orogreso Ltda, Lobisa, Cegui, Coguisa, Gabriel Sandoval, Avocón, Giovanni Monta, Hnos Arnaiz (Puerto Iradier), Explotaciones Mangle de Cangañe, Explotaciones garitorenza S.A., empresa Víctor Saenz Vicioso (Sevilla de Niefang), firma Luis González Pino, Sucesores de Arriaga, firma Colonizadora de Guinea, Casajuana y Cia, firma Sánchez galán, Finca Juan Sintes, Firma Afrusa, Casa Amivilia, entre otras. AGA 81/8215.

respondían a multitud de intereses sociales y económicos de los diversos actores. Esta complejidad contextual marcó las dinámicas existentes, en las que los grupos sociales dominantes, entre los que se encontraban los fernandinos, generaron distintas maneras de enfrentarse a la situación que difícilmente encajan en el ideal anticolonial europeo de un “gran proceso coordinado e imparable hacia la independencia” (Campos, 2003: 195). El proceso de emancipación colonial guineano se entiende mejor desde un prisma estratégico e institucional que desde el ideal liberal occidental, pues finalmente, como dice Donato Ndong, “la independencia no supuso nuestra liberación” (2002: 18).

La primera muestra de oposición activa a la administración colonial fue la de la organización secreta de *Las Hijas de Bisila* en Fernando Poo (Ndongo: Odartey-Wellington, 2014: 765), creada por bubis en 1942 como respuesta ante la posibilidad de que el gobernador español fuera coronado rey bubí (Nkogo, 2009). Unos años más tarde, a partir de 1947, Acacio Mañé lideró junto a otros miembros como Enrique Nvó Okenve y Francisco Ondó¹⁶¹ –todos ellos considerados de los primeros líderes independentistas–, la Cruzada Nacional de Liberación de la Guinea Ecuatorial (CNLGE). En 1951 tendrá lugar la Rebelión de Banapá (Fernando Poo) de los seminaristas Rafael Dámaso Sima, Enrique Gori y Atanasio Ndong, que fueron expulsados de la Misión (Obiang, 2018: 12). Ambas fuerzas, la del continente y la de la isla, convergieron en el conocido Movimiento Nacional de Liberación de Guinea Ecuatorial (MONALIGE) en 1954, que suplantó a la CNLGE. El MONALIGE fue liderado en el exilio por Atanasio Ndong pero tenía una constitución multiétnica: “Viejos y jóvenes, ambös y bubis, bissiôs y ndowés, fang y kriôs, intelectuales y casi analfabetos, todos luchando por el mismo fin, con la misma vehemencia” (Obiang, 2018: 26). En 1961 este partido interétnico fue reconocido oficialmente por el gobierno de Gabón, tras años de persecución por parte de las autoridades españolas (Nkogo, 2009) (Campos, 2003).

¹⁶¹ Acacio Mañé era un acomodado excatequista fang (Álvarez, 2016: 256). Enrique Nvó era maestro titulado oficialmente desde 1938 (BNM: BOTEG, 1-12-1938). Fueron dos figuras sobresalientes del nacionalismo guineano elevadas a la categoría de mártires de la nación durante el régimen de Francisco Macías, tras la independencia de 1968.

Los grupos en el exilio formaron diversos partidos con el apoyo de gobiernos extranjeros. De un grupo de exiliados en Camerún del MONALIGE surgirá una escisión que se convertirá en el Idea Popular de Guinea Ecuatorial (IPGE), financiado por el gobierno de Yaoundé para promocionar el proyecto político de unificación de Guinea Ecuatorial en el estado camerunés con el argumento de la frontera compartida con los fang (Campos, 2003: 180) (Nkogo, 2009) (Bikó, 2018). También el catequista Bonifacio Ondó Edú creó en 1959 desde Libreville la Unión Popular de Liberación de Guinea Ecuatorial (UPLGE) con el apoyo del gobierno gabonés (Campos, 2003: 180), que después se reconvirtió en el Movimiento de Unión Nacional de Guinea Ecuatorial (MUNGE). La cercanía de países vecinos a los movimientos independentistas no era casual. Las independencias de los países colindantes amenazaban la preponderancia española sobre territorio guineano. En el caso de Nigeria, los españoles temían que el contingente de braceros nigerianos en Fernando Poo —llegados desde el tratado laboral iniciado en 1942— fuera utilizado como argumento para la anexión de la isla, pues en los sesenta se estimaba que había alrededor de 60.000 trabajadores nigerianos en Fernando Poo: dos terceras partes de la población. En una nota de 1961, la dirección española de asuntos políticos de África declaraba “urgentísimo” establecer un régimen de extranjería para todos los nigerianos en convenios colectivos de trabajo o residentes como trabajadores libres, vigilando “muy atentamente” su documentación “y, si es posible, otorgarles la residencia por plazos perentorios que obliguen a su renovación y permitan la denegación de la misma en caso necesario”¹⁶².

El 6 de diciembre de 1962 el MONALIGE presentó en las Naciones Unidas una declaración que pedía la independencia total de la Guinea (Nkogo, 2009: 4). Para entonces, ya había sobre la palestra varias fuerzas. En 1962 Pastor Torao Sikara fundó el Movimiento Pro-independentista de la Guinea Ecuatorial, al que se unió José Loeri Comba. Pero será el MUNGE, formado por muchos funcionarios y jefes “tradicionales” nombrados por el régimen franquista, y que había incorporado “algunas ideas de ciertos colonos con grandes

¹⁶² AGA 81/08775 Legajo s/n 550.

extensiones de fincas de cacao y café” (Obiang, 2018a: 30), el que jugará un papel central en la política de los años venideros.

El surgimiento de estos movimientos y su eco en el contexto internacional de descolonizaciones obligó al gobierno español a iniciar una serie de experimentos soberanos que culminarán en la celebración de unas elecciones democráticas en 1968, lo que Nkogo cataloga de “escándalo” (2009: 10) para la metrópolis colonizadora, inmersa en una dictadura sin opción a oposición política desde hacía décadas. Pero antes, se probaron otras fórmulas: en 1959, la Guinea Española se escindió en dos provincias (Fernando Poo y Río Muni) y en 1963, tras un referéndum de autonomía, las provincias se unificaron de nuevo en la “Región Ecuatorial”, la primera comunidad autónoma española. Bonifacio Ondó, líder del MUNGE, se convirtió en Presidente del Gobierno Autónomo (1963-68) y pasó a ser el favorito de los españoles durante la posterior campaña electoral para la independencia (Nkogo, 2009), que finalmente ganaría Francisco Macías Nguema.

¿Qué papel jugaron los fernandinos en todo este proceso? Alicia Campos historiza que la élite criolla fue el sector social del que surgieron las primeras reivindicaciones de carácter político (Campos, 2003: 178). Obiang Bikó asegura que a la Rebelión de Banapá se unió la Liga Anticolonial Fernandina (LAF), compuesta por los hermanos Jones (Adolfo, Alfredo y Wilwardo), que proporcionaban el sustento económico al movimiento en la isla (Obiang, 2018a: 18). El gobierno colonial vigilaba de cerca a los hermanos Jones, a Teófilo Dougan, a Abilio Balboa y otros criollos que denominaba “muy peligrosos y sospechosos de conspirar contra la soberanía de España en sus territorios del golfo de Guinea” (Obiang, 2018a: 22).

En los sesenta, según Nerín (2015), los fernandinos se beneficiaron de los planes de formación de cuadros políticos e intelectuales puestos en marcha por el gobierno español, presionado por los gobiernos autónomos. Pero asegura que muchos “se limitaron a esperar la independencia, sin participar en lo más mínimo en las luchas por ella” y vincula esta desmovilización a la formación franquista y la comodidad elitista (Nerín, 2015: 156). La historiografía identifica a como “generación perdida” (Obiang, 2018) a este grupo de aventajados –en su mayoría por fernandinos, combes y muy pocos fang del interior– que se

formaron entre los sesenta y los setenta y estaban llamados a liderar el nuevo país, pero que sin embargo no jugaron gran papel en la independencia posterior.

El gobierno autonómico presidido por Bonifacio Ondó, cuyas diputaciones estaban a cargo de Federico Ngomo en Río Muni y Enrique Gori en Fernando Poo, presionó para que el estado franquista costeara la formación de dirigentes para el nuevo país; algo a lo que el gobierno de Madrid accedió, preocupado por su reputación internacional en un momento de apertura económica. Se creó un centro específico para abaratar los costes de la residencia de los guineanos becados y emular el mismo control que se tenía en la colonia a través de los internados de la Misión. El Colegio Mayor Nuestra Señora de África, en la avenida Séneca de Madrid, fue inaugurado en diciembre de 1964. Decía Bonifacio Ondó en una carta dirigida al padre Gómez Pallete en 1965, a cargo de dicho Colegio: “a ver si entre vd. y nosotros, trabajando muy de acuerdo, conseguimos formar una élite de hombres que pronto nos pueda secundar y hasta relevarnos de nuestra pesada carga en el gobierno”¹⁶³.

Los estudiantes guineanos que recibía el Colegio Mayor estaban becados, aunque también había estudiantes cuyas familias costeaban los gastos. El importe de la beca dependía del organismo que la emitía. Sólo los becarios del Consejo de Gobierno tenían asignaciones para libros y matrícula; mientras que los de las Diputaciones provinciales de la región ecuatorial obtenían 4000 pesetas mensuales que no cubrían los gastos mínimos, es decir: comprar ropa de abrigo, pagar la matrícula, la estancia, los libros y el transporte. Un trimestre el Colegio Mayor costaba para los guineanos 8000 pesetas que se descontaban de su asignación mensual, por lo que cada mes recibían únicamente 1300 ptas, una cantidad irrisoria con la que la Dirección General de Plazas y Provincias quería evitar que los estudiantes invirtieran en “gastos superfluos que no les benefician en absoluto”¹⁶⁴. Este tipo de becas, como veremos en el apartado 9.5.2, solía mantener a los estudiantes en la pobreza y sólo era factible estudiar con ellas para aquellos cuyas familias emancipadas podían enviarles dinero. En los documentos de

¹⁶³ La información que sigue sobre el Colegio Mayor Nuestra Señora de África se encuentra en AGA 81/11840 – D-788.

¹⁶⁴ Carta de Díaz de Villegas. AGA 81/8774.

archivo sobre el Colegio Mayor no aparecen apellidos criollos. Los fernandinos como Jones Mathama, gozaba de una posición económica que les garantizaba una educación privada y les permitía estudiar en el extranjero sin necesidad de becas del estado español.

Tanto Campos (2003) como Nerín (2015) coinciden en afirmar que el privilegio económico y social de la élite de la población negra en Fernando Poo influyó en la esencia de las demandas políticas. Según Nerín, a veces su discurso era antidemocrático porque no contemplaba los diversos puntos de vista sobre quién debía gobernar en las poblaciones guineanas; mientras que Campos asegura que los fernandinos tendían a mostrar actitudes oficialistas y conservadoras, aunque no inmovilistas. Querían la independencia, con o sin separación de la isla, pero siempre con la prioridad de que el cambio político no les supusiera perder el poder económico y fáctico que habían cosechado durante la colonización española.

La burguesía criolla de Fernando Poo, escindida de los sectores conservadores de la parte continental, fue parte reclamante en los sesenta del proyecto de independencia total de la isla y su separación de Río Muni, conservando relaciones especiales con la metrópoli (Campos, 2003: 188). Desde la península, Carrero Blanco fue adalid de la propuesta separatista (Randall, 1989), con la idea de que, si la isla de Bioko quedaba separada del país una vez obtenida la independencia, podría haber cierta continuidad del régimen autonómico y conservar así la influencia española en el comercio de cacao, algo que también interesaba a los Jones (Nkogo, 2009: 9). Pero no sólo. También los bubis fueron agentes separatistas en el proceso de independencia. Un poco antes de que se inaugurase la Conferencia Constitucional sobre Guinea Ecuatorial en octubre de 1967, se crearon dos partidos políticos con el proyecto separatista: Unión Bubi, que después se denominaría Movimiento por la Autodeterminación de la Isla de Bioko, y Unión Democrática Fernandina. Este último partido estaba liderado precisamente por Wilwardo Jones Níger, también hijo de Maxiliano C. Jones y hermano político de Daniel Jones Mathama. Jones Níger ya había sido el primer alcalde negro de Santa Isabel, además de trabajar en el departamento de agricultura. Como decíamos, los vínculos de la familia Jones con el sistema colonial eran más que evidentes. También Alfredo Jones ocupó el puesto de Procurador de la provincia de Fernando Poo en las Cortes Españolas (Davies, 2009: 9).

El otro partido separatista, Unión Bubi, estaba liderado por Edmundo Bosio Dioko, bubi “emancipado” que había obtenido plaza de profesor y se había enriquecido con el comercio de cacao en la isla; llegando a tener en propiedad la primera fábrica de chocolate en la colonia y ser presidente de la Cámara Oficial de Agricultura de Fernando Poo en los sesenta. Sus vínculos con el sistema colonial se confirmaron cuando se le nombró procurador en las Cortes franquistas (1969-1971) (Randall, 1989: 48). La opción separatista de fernandinos y bubis y su confluencia con los intereses españoles se hizo todavía más explícita con una escisión surgida del IPGE en 1966, justo para formar parte de la conferencia constitucional, que se hizo llamar "FERBUBLANC" (Fernandinos, Bubis y Blancos) (Randall, 1989: 51).

Pero los deseos separatistas iban más allá de la confluencia con los españoles o los intereses económicos. Los españoles pensaban que la separación de la isla garantizaba la continuidad directa o indirecta del gobierno desde Madrid, por lo que alentaron el separatismo bubi; pero este exigía un papel dominante en el proceso de independencia por ser los habitantes originarios de la isla (Randall, 1989: 48). Según Obiang Bikó (2018b), que fue un actor histórico en el escenario del movimiento independentista, el separatismo bubi comenzó con las migraciones fang a la isla a partir de la formación del MONALIGE; migraciones masivas que produjeron un choque cultural entre bubis y fang y el miedo de los primeros a ser absorbidos. De hecho, ahondando en el antagonismo étnico y en una reflexión retrospectiva, Obiang Bikó (2018b) apunta al error de que los bubis no pensaran en el control de las armas de cara a la independencia, pues la guardia colonial fang había tenido dicho control desde el principio de la colonización. El líder de Unión Bubi, Bosio Dioco, como tantos otros, terminaría asesinado durante el régimen de Macías¹⁶⁵.

El sentido de pertenencia jugó un papel primordial en las distintas demandas y posturas políticas del proceso por la independencia, quizás porque el argumento con el que se pugnaba

¹⁶⁵ “Macías justificaba los asesinatos por apaleamientos como ‘suicidios’”. *El País*. 9 de agosto de 1979. Disponible a 10/2019 en: https://elpais.com/diario/1979/08/09/internacional/302997603_850215.html

la descolonización en el terreno internacional era precisamente el de la pertenencia a una unidad territorial y a una nación. Los españoles temían un movimiento del gobierno de Nigeria, directo competidor en el plano colonial (por ser también un invasor extranjero), cuya población en la isla era mayor a ninguna otra y, además, podía jugar la lanza de pertenencia africana a su favor. Los bubis se sentían amenazados por los fang, pues estos eran competidores a nivel nacional por el derecho soberano del futuro país y estaban más vinculados con los poderes españoles, además de ser mucho mayores en número. Por esta razón los bubis lanzaron el proyecto separatista para su isla. Finalmente, los fernandinos, que eran una clase criolla asentada desde mediados del siglo XIX pero no originaria de la isla, tenían miedo de la legitimidad soberana de los bubis dentro del proyecto común de separación de la isla, por lo que, sintiéndose amenazados tanto por bubis como por fang, buscaron la alianza con las fuerzas españolas para mantener su estatus económico y social en la isla en el proceso de independencia, lo que también les llevó a defender un proyecto de separación. Entender esta situación política contextual a la novela de Jones Mathama es crucial para significar las retóricas de la independencia que contiene.

“Y los kriôs también vivíais en la isla, era vuestro hogar, habíais participado igualmente en las andanzas hacia la libertad de aquellos territorios africanos del Golfo de Biafra (...). Temíais que una vez separados, los bubis harían con vosotros lo que ellos mismos temían de los fang. Por ser minoría en la isla, seríais absorbidos por la mayoría oriunda y perderíais vuestros bienes, vuestro estatus social y económicos disfrutado aún en tiempos coloniales” (Obiang, 2018a: 51).

8.2.1. La persecución a los líderes independentistas y las “actividades antiespañolas”

La utilización del discurso independentista para intentar asegurar su influencia fue una estrategia ulterior de la administración colonial española; tras haber perseguido de cerca los primeros movimientos independentistas, en ocasiones hasta asesinar a sus líderes. En 1958 la Guardia Civil acabó con la vida de Acacio Mañé (Nkogo, 2009) (Ndongo, 2010), pese a ser un reputado excatequista que mantenía excelentes relaciones con los misioneros de Bata y con las mismas autoridades coloniales (Álvarez, 2016: 256). En 1959, Enrique Nvó también

desapareció en la frontera con Camerún cuando se dirigía a denunciar ante la ONU la provincialización de Guinea como una estrategia del gobierno español para vaciar de contenido las reivindicaciones independentistas (Ndongo, 2010: 19). No se sabe con certeza quién le asesinó, pero sí que las autoridades coloniales iban detrás de él desde hacía tiempo¹⁶⁶. Ndongo resume que una de las hipótesis es que el gobernador Faustino Ruíz contrató a unos sicarios para asesinarle (Ndongo, 2010: 19), Randall añade que el hecho de que coincidiera con justo con el aniversario del asesinato de Acacio Mañé, fue una demostración de fuerza intimidatoria del gobierno colonial (Randall, 1989: 42) y Nerín también asegura que fue asesinado por la administración española (2008: 93). La seguridad de la afirmación se complementa con algunos datos sobre la gestión que las instituciones coloniales siguieron haciendo de las cuentas y propiedades de Nvó tras su muerte.

Inmediatamente después de su desaparición, las cuentas y propiedades de Nvó pasaron a estar administradas por los españoles. Primero por medio de la Delegación de Asuntos Indígenas y, después, cuando cambió la organización territorial, por la Diputación de Río Muni¹⁶⁷. La administración colonial siguió obteniendo beneficio al tiempo que exigía a su familia el pago de una deuda que no había contraído. El hijo, Enrique Montano Nvó, al haber dejado de percibir el dinero familiar para continuar sus estudios en España, preguntó en 1963 a la Dirección de Plazas y Provincias por medio de un abogado sobre la gestión del dinero y las propiedades. El gobierno respondió sin miramientos que corría el rumor de que su padre había fallecido desde que en junio de 1959 abandonase Guinea, “marchándose al Cameroun, donde se dedicó a actividades políticas”. La respuesta añadía que las tierras estaban abandonadas y que la familia tenía una deuda de 52.936,73 ptas. que tenía que saldar.

En la comunicación interna de los distintos órganos con la Dirección General de Plazas y Provincias en España, sin embargo, la información era bien distinta: las tierras estaban en

¹⁶⁶ El 31 de diciembre de 1959, en una investigación de la policía gubernativa sobre las llamadas “actividades antiespañolas”, se refleja que las fuentes cercanas ya sabían que andaban detrás de detener a Nvó. AGA 81/8224.

¹⁶⁷ Toda la información de este caso está abierta a consulta pública: AGA 81/13041.

pleno rendimiento y la deuda la había contraído, en todo caso, el organismo interventor. En un extracto de los movimientos de los fondos podemos observar que la administración colonial cobraba de la cuenta de Nvó Okenve gastos públicos como el tendido de luz del Ayuntamiento de Mikomeseng, o cargaba grandes sumas de dudosa relación como un cobro de 137.850 pesetas en concepto de “importe de 23 sacos vacíos”. Nvó también seguía pagando los impuestos derivados de la propiedad de las tierras que la diputación aseguraba que estaban abandonadas: la cuota de socio de la Cámara Oficial de Bata y la contribución anual de “Riqueza Rústica”. Por supuesto, también se le cargaban gastos derivados de la explotación de las tierras: “jornales” (de encargado, capataz y braceros), “suministros”, “gastos de comisión de correo aéreo”, “embarco del café”, “gastos bancarios”... Y en 1960 se descontó una supuesta deuda de 64.585,17 ptas. con la Comercial de Importaciones y Exportaciones (CICE), una firma controlada desde la península por la Compañía General de Tabacos de Filipinas¹⁶⁸; cuya cúpula directiva, por cierto, estuvo dirigida desde 1955 a 1990 por el famoso poeta comunista Jaime Gil de Biedma.

La explotación de las tierras cafeteras de los Nvó generaba ingresos periódicos gestionados por la Delegación Peninsular de las Cámaras Oficiales Agrícolas (PROGUINEA) — agrupación empresarial creada durante la guerra civil que monopolizaba el comercio de café y estaba controlada por hombres designados en la antigua Presidencia del Gobierno¹⁶⁹—. También en la cuenta se refleja un ingreso irregular por el alquiler de una vivienda a Eduardo Martín Portolés, un sargento retirado de la Guardia Civil que vivía en Mikomeseng¹⁷⁰. Sin embargo, estas sumas en ningún momento derivaban en el beneficio familiar.

El Gobierno Civil de Río Muni respondía que la “Cooperativa Ncomo”, presumiblemente del distrito homónimo de Mikomeseng, era la responsable del pago de una mensualidad de 1500

¹⁶⁸ En noviembre 1962, no había más de ochenta finqueros acumulados entre seis y ocho firmas que se beneficiaban de las concesiones y que estaban controladas por grandes grupos de capital peninsular (Nota informativa de Política Exterior (Asuntos Políticos de África), CDMH, n. 6374).

¹⁶⁹ Gómez Arévalo; F. (1968). “Guinea Ecuatorial: en España la democracia es para los demás”. *Ibérica*, 15 febrero, NY. AGA 81/17949.

¹⁷⁰ Diario Oficial del Ministerio del Ejército, 9 de mayo de 1951, p. 457. Disponible a 25/04 en <http://docplayer.es/118511338-Nible-forzaso-en-la-6-region-militar-como-resultado-11el-concurso-anunciado-po1-orden-de-12-de-marzo-de.html>.

ptas. a la viuda legítima de Nvó Okenve, a la vez que afirmaba que no podían asegurar que efectivamente se le pagase. Obsérvese que mientras que el gobierno español respondía a Montano Nvó que existía un “rumor” sobre el “fallecimiento” de su padre; en las cuentas gestionadas por el interventor de fondos se declaraba la muerte de Nvó Okenve por medio de la apelación a “su sra. Viuda”. El gobierno era plenamente consciente del asesinato del líder independentista. También de que los Nvó no percibían los ingresos que generaban las tierras familiares.

Que las pesquisas independentistas eran un problema político para el orden colonial está fuera de toda duda. Desde al menos finales de los cincuenta existen diligencias policiales —muchas de ellas de carácter reservado y bajo la denominación de “actividades antiespañolas”— que muestran no solo la persecución de determinados movimientos sino también la reacción ante cualquier indicio de simpatía hacia la idea de la independencia o crítica a los españoles¹⁷¹. Se vigilaba de cerca a decenas de personas sospechosas de practicar dichas “actividades antiespañolas” y se enviaba a la cárcel a quien se probase que había pronunciado alguna soflama amenazante. En este amplio dispositivo policial operativo en la vida colonial, los españoles eran ojos y oídos de la Policía gubernativa. Por ejemplo, el 12 de febrero de 1960 se recoge una detallada denuncia de Alfonso Carrero Calleja, propietario del Bar Celanova en Santa Isabel, en la que se declara testigo de manifestaciones “subversivas” por parte de “individuos de raza negra” que conspiraron contra los españoles, hablando de la independencia y de que si no tenían armas “tenían machetes, cuchillos y gumias”, y que “alguno dijo ‘me cago en la puta madre que parió a los españoles, que aquí nos estorbaban’”. A su testimonio se unen otros: el de su sobrino, el de un repartidor y los de otro grupo de individuos negros también presentes —entre ellos, los hermanos Recaredo y Eduardo Jones Bokay—, sobre los que recaía la sospecha de compartir el sentir antiespañol. El sobrino aseguró que lo de las gumias era una broma. Eduardo Jones aclaró que la conversación se dio entre dos “morenos” ajenos a su grupo y la reconstruyó para la policía española. Finalmente, se identificó a Joaquín Micha y Estaliso Mitogo, que pese a que negaron haber mantenido

¹⁷¹ AGA 81/8224 – G 1955 81/8224.

esa conversación, fueron detenidos y encarcelados. A los demás, el gobernador general les impuso una multa de 200 pesetas por “tolerar” las “groseras especies despectivas en menosprecio de la condición de españoles”¹⁷².

El ambiente de persecución política era bien conocido por la población guineana. Anastasia Nzang Nzé Adá, que nació en Ebebeyín en 1948 y se trasladó a Bata con unos quince años para estudiar en el internado de las monjas concepcionistas, recuerda los rumores acerca de los asesinatos y “desapariciones” de independentistas, así como la sospecha de que dichos cuerpos se llevaban a Mikomeseng —provincia conocida por albergar una leprosería¹⁷³— para formar parte de fosas comunes junto con los cuerpos de muertos por lepra:

“Cuando yo vine en Bata, Guinea ya era provincia. Y los que querían la independencia estaban más visibilizados. Pero los pocos que iban a la ONU... Porque la independencia, tú no podías hablar de esto en Guinea, porque te tildan de rebelde, los colonos te mandaban... todos eran militares, te podían hacer desaparecer e ir a matarte. Era como algo escondido, y hablaban en voz baja de que bueno tal ha ido a la ONU y al volver ya no ha vuelto, parece que lo han matao. Así. Y para ir a la ONU, hay gente que iba por los bosques para ir a Camerún o Gabón”.

“Ahora se ha hablado ya públicamente que todos los cuerpos... te podían detener en Mongomo o Ebebeyín y te mataban en Mikomeseng (...). Y desaparecían. O sea, vienen a detenerte en Ebebeyín y no se sabe de ti. Y hasta hoy no se sabe. Y muchos líderes de entonces de Micomeseng desaparecieron. El sitio céntrico para hacer desaparecer a la gente que estaba persiguiendo la independencia era Mikomeseng. Y como te he dicho, prácticamente aquí en la colonia ordenaban militares. Gobernadores, delegados de gobierno... eran militares españoles”¹⁷⁴.

La referencia a los militares describe probablemente un ambiente de dureza y represión excepcional que, por otra parte, la población continental ya conocía desde principios del siglo

¹⁷² *Ibidem*.

¹⁷³ El franquismo colonial promocionó la leprosería de Mikomeseng como una de las “obras benéficas” españolas a Guinea. Fue inmortalizada en el documental de Hernández Sanjuán “Los enfermos de Mikomeseng”, n. 75, producido entre 1944-46 (de Castro, 2013: 124).

¹⁷⁴ Entrevista realizada en julio de 2017.

XX, como cuenta Nerín (2008). El gobernador general Faustino Ruíz González (1949-1968), llegado al puesto para sustituir a Emilio Bonelli en la lucha contra los brotes nacionalistas (Ndongo, 2010: 6), no titubeaba al mencionar el peligro de muerte para los independentistas, con especial mención de Mikomeseng:

“Debo recordar aquí, en Mikomeseng más que en ningún otro sitio, que mi puño no temblará para firmar la sentencia de muerte de ningún desgraciado que atente contra la dignidad de España; vista el hábito que vistiere, cualquiera que atente contra la españolidad de estas tierras lo mandaré fusilar” (Ndongo, 2010: 23).

Sirva pues este apartado para dejar constancia de que los movimientos independentistas tomaron caminos muy diferentes, y que el independentismo colaboracionista de los Jones en la isla, nada tenía que ver con los movimientos independentistas represaliados por una administración colonial temerosa de cualquier manifestación anti-española. Aun así, en los sesenta la disposición de la administración fue distinta, y para el referéndum de Autonomía se permitió la participación de los grupos políticos en la clandestinidad y se abrió la posibilidad del regreso del exilio (Campos, 2003: 8).

8.2.2. La retórica independentista de los sesenta

La vigilancia y persecución de las demostraciones anticoloniales en el interior de la colonia se compaginó con la intensa actividad en el exterior que el franquismo no pudo controlar. No sólo la multiplicidad de actores y agentes, sino también la transformación de los escenarios jurídico-políticos y las distintas alternativas posibles determinaron los dilemas, las narrativas y las retóricas nacionalistas guineanas. Como dice Campos, “la liberación nacional consistió más en un lenguaje y un ámbito dialéctico en el que se daba la confrontación y negociación que en un objetivo consensuado” (Campos, 2003: 195). Pero este ámbito dialéctico tenía también estrategias retóricas. Las fuerzas independentistas guineanas sabían que tenían que lidiar con la España franquista, y conocían bien su discurso y sus debilidades. Es por esto que no

renunciaron al patriotismo que tanto encandilaba los oídos de los dirigentes españoles; dando lugar a lo que Campos llama un “doble patriotismo”:

La independencia se trató de presentar, no como emancipación de una dominación colonial ilegítima, sino como culminación de la misión civilizatoria española. Al mismo tiempo que se articulaba la idea de Guinea Ecuatorial como unidad política, España se convertía en la madre-patria, creadora de pueblos y nunca colonialista. Surgió así una especie de doble patriotismo, según el cual muchos de los nacionalistas guineanos expresaban su identificación tanto con Guinea como con España (Campos, 2003:185).

El discurso del nacionalismo guineano practicó el camuflaje reproduciendo la manida retórica ultrapatriótica franquista. La *mimicry* colonial de la retórica nacionalista guineana permitía la comunicación con el contexto internacional, pues la defensa de la soberanía coincidía con la forma que había adoptado la descolonización en el resto de África; y, al mismo tiempo, la defensa del derecho a la independencia frente a la España franquista. Carrero Blanco acuñó la distinción entre “colonialista” y “colonizadora” para defender la permanencia de España en tierras guineanas: ‘nosotros hemos sido colonizadores, no colonialistas’, repetía el Ministerio de Exteriores franquista frente a la ONU¹⁷⁵. El fascista Blas Piñar, representante de las posturas más inmovilistas durante el franquismo y en la posterior transición española, se expresaba en estos términos tras la Asamblea General de la ONU de 1967, en la que se fijó una fecha para la independencia total de Guinea Ecuatorial:

La colonización es precisamente lo contrario del colonialismo (...) el colonialismo somete y succiona. La colonización promueve y eleva. Por eso hay una obligación moral de esclarecer la terminología (...). Si el colonialismo nos repele, la colonización nos honra (...). Por encima de cualquier nación de tipo geográfico está el concepto de la Patria, como fundación y como destino. Lo espiritual, historia y futuro, está por encima de lo material. El abandono de Guinea, con el pretexto de la lejanía o de la pigmentación de la piel sería

¹⁷⁵ Medina, T.; Verdugo, E. (1966). Sección “informe sobre Guinea”, Pueblo, 12 enero. AGA 81/17949.

un crimen de lesa patria, una dejación de nuestra tarea, un insulto a nuestros hermanos de color¹⁷⁶.

Sin embargo, los significados asociados a la tarea civilizatoria, al amor a España (patriotismo) y a su prestigio, cobran otro sentido en el discurso nacionalista guineano; que no niega los clichés colonialistas sino que los utiliza a su favor. En un consejo del Gobierno Autónomo celebrado con la presencia del Comité de Descolonización de la ONU en 1966, el que se convertiría en futuro presidente de la Guinea independiente, Francisco Macías, proporcionaba una muestra de esta retórica:

La independencia de Guinea será un prestigio para España que verá coronada su obra; nuestra independencia, repito, no es ruptura; (...) los que no quieren la independencia no aman a España; África quiere liberarse de su yugo colonialista y por ello es necesario [vé] la independencia (Macías: Millán, 1995: 22).

Mientras que el discurso de Blas Piñar defendía que la tarea colonizadora española y su amor patriótico estaban vinculados a su permanencia en Guinea; el discurso de Macías asumía que precisamente el triunfo de esa tarea civilizatoria plenamente reconocida era su culminación en la independencia: por eso amar a España era querer la independencia. El discurso del nacionalismo guineano defendía, con las mismas claves patrióticas que lo podía hacer el discurso más extremista del franquismo, la independencia de Guinea.

Esta retórica política está incardinada en la paradoja de lo que Alicia Campos aborda en su análisis del nacionalismo anticolonial guineano: la independencia requería de la *realidad* de una nación poscolonial que sólo se justificaba por la experiencia colonial. Por eso, la retórica independentista no criticó las nociones clave de la colonización. Se ha considerado a este nacionalismo como “la culminación del proyecto hegemónico del imperialismo: el fin del colonialismo sólo fue posible en clave de las categorías culturales, de nación y progreso, de los

¹⁷⁶ Piñar, Blas (1967). Sobre la Asamblea General de Piñar, Blas (1967). “Sobre la Asamblea General de la ONU”. *Semanario Fuerza Nueva*, 14 octubre, n. 1650. AGA 81/17949.

mismos colonizadores” (Campos, 2003: 196). Es decir: las apelaciones a la nación guineana eran instrumento de emancipación y a la vez defensa colonial. De ahí la paradójica fórmula “se independizaron gracias a nosotros”, pronunciada indirectamente en muchos de los productos culturales actuales sobre memoria colonial española. Esta aseveración tiene aires de heroísmo conquistador, pues asume la legitimidad de la tarea civilizatoria tal y como la asumían las fuerzas franquistas cuando defendían ante la ONU que *España no ha sido colonialista, sino civilizadora de pueblos*. Pero el reconocimiento del independentismo guineano a la “labor” española es, quizás, meramente estratégico, condescendiente. Hicieron uso del discurso que el franquismo esperaba y utilizaba en la arena internacional para revertirlo a su favor. Por convicción, por considerar que era el camino más corto o por preservar la paz: lo cierto es que finalmente funcionó. Por supuesto, la independencia tenía que lidiar con su otra cara: la dependencia. De ahí la formación de una élite y el argumento del gobierno autónomo guineano de que “todavía no estaban preparados”¹⁷⁷.

Es en este contexto político-histórico en el que ha de ser leída la novela de Jones Mathama. La represión española a los movimientos políticos independentistas y las muestras anticolonialistas convivían con diversidad de propuestas políticas que jugaban con las posibilidades según la baraja creada por los actores internacionales (la ONU; los países adyacentes...), las condiciones de la metrópoli (una dictadura en un proceso de apertura económica al exterior y que buscaba la legitimación internacional) y los intereses de las fuerzas sociales inter-étnicas del propio país de Guinea Ecuatorial, entre las que se encontraba la familia del propio Jones, la más acaudalada de la isla, con indudables intereses político-económicos que mantuvieran el negocio del cacao más allá de la independencia. En este ambiente de tensión dialéctica nunca surgió un movimiento literario estrictamente anticolonial, pero es probable que la literatura generada absorbiera parte de las claves retóricas con las que convivía. De hecho, en la novela de Jones Mathama se ha detectado una “ambivalencia dominante” que recuerda al “doble patriotismo” del que habla Campos; Ugarte (2013) incluso ha llegado a relacionarla con la teorización de la doble conciencia racial del filósofo

¹⁷⁷ En el mismo consejo del Gobierno Autónomo celebrado con la presencia del Comité de Descolonización de la ONU en 1966 (Millán, 1995).

afroamericano W.E.B Dubois. Considerar este “doble patriotismo” es, además, un hilo que nos permite leer análisis post-coloniales sobre la raíz hispánica en las letras nacionales guineanas, como la de Ngom (2000) describiendo a la Hispanidad desde una perspectiva africana.

8.3. La posición metatextual del autor en su peculiar *Introducción*

8.3.1. La paradoja racial del asimilacionismo

La introducción, como apunta Adam Lifshey (2007: 111), constituye más bien una posición metatextual del propio autor que fracasa en su misión pedagógica frente a la novela. Sin embargo, es exitosa como posicionamiento del autor con respecto a la producción y recepción del texto. En concreto, trae dos cuestiones vertebrales: la del lugar reservado para él como ‘hombre negro’ dentro del asimilacionismo colonial; y una posible contextualización de la obra en el ambiente político de pre-independencia de Guinea Ecuatorial, de lo que hablaremos en el siguiente apartado.

Si consideramos la categoría del asimilacionismo para definir la obra de Jones, entonces debe ser considerada como un punto de partida analítico y no una cárcel conceptual. Sólo así podremos ver que, puesto que su lugar de enunciación asume el paradigma colonial —siendo además él mismo un “emancipado pleno”—, el texto es una magnífica revelación de la paradoja inherente a la razón racial colonial; atrapada durante el franquismo entre la lógica determinista de la biología y la asimilacionista de la evangelización.

El colonialismo franquista en Guinea Ecuatorial se articuló entre dos marcos de razón colonial: el que se mantenía fiel al catolicismo evangelizador del imperio español en América —reducido consecuentemente a un imperio “espiritual”, dados los pocos territorios coloniales con que contaba España en el siglo XX—; y el que pretendía avalarse con los resultados de la ciencia racista, si bien ésta ya estaba empezando a ser abandonada en el marco internacional.

La razón racialista era opuesta a la lógica del asimilacionismo colonial. De hecho, el discurso para establecer una legalidad sobre la que basar el sistema de emancipación no pasaba por alto esta contradicción. En *Derecho Penal aplicable para indígenas en los territorios españoles del Golfo de Guinea* (1953), el jurista Francisco Olesa Muñido entendía que en el caso de los emancipados, el complejo racial se convertía en un “reflejo étnico” que pervivía más allá de su asimilación (Olesa: de Castro, 2013: 48). Es decir: seguían siendo negros, pero sin los elementos raciales inferiorizantes con los que el IDEA describía a la población guineana. Ese mágico desvanecimiento biológico ocurría cuando se cumplían los requisitos para obtener un título de emancipación: ser mayor de edad, tener algún certificado académico español, haber trabajado para la colonización y demostrar las cualidades religiosas y morales esenciales (Bolekia, 2003).

Si la determinación de la raza sólo se revertía al adquirir dichos requisitos culturales y morales, ¿cómo se explica entonces que los títulos de emancipado se heredasen? ¿Obtener el título de emancipado cambiaba la genética racial, de forma que toda la descendencia nacía ya únicamente con un ‘reflejo étnico’ de su raza, sin necesidad de pasar por un proceso de asimilación cultural? Puesto que los fernandinos solían asegurarse una educación europea, pudiera parecer que sí. Lo que se consideraba por tanto era la adscripción social y económica que les permitía acceder a esa asimilación sin la intervención colonial. Naturalmente, el franquismo colonial argumentaba la determinación cultural o biológica según le convenía. La cuestión racial, de hecho, tampoco parecía tan determinante cuando se trataba de considerar la igualdad de derechos para la población mestiza, dada su “parte” biológica blanca. El Estatuto del Patronato de Indígenas de 1952 estipulaba que si los hijos de padre o madre blancos no eran reconocidos legalmente —algo habitual, por otra parte—, seguían siendo considerados “individuos de color”, es decir, no emancipados (de Castro, 2013: 30). Olesa lo explicaba diciendo que la condición legal estaba “condicionada por un complejo racial pero estructurada como un estado de cultura” que hacía que el mestizo no tuviera “los requisitos de asimilación exigidos” (Olesa: de Castro, 2013: 110).

La determinación cultural quedaba así por encima de la determinación biológica-racial en el sistema de asimilación, pero esto no contradecía que la “raza” se siguiera articulando en términos fenotípicos, tanto para las instituciones coloniales como en la producción intelectual

que justificaba la acción colonial. Es por esto que en los discursos del IDEA el mestizaje era impugnado, porque retaba la categorización racial: “En África, los mestizos, resultantes del cruzamiento de negros y blancos, son terrible azote de la humanidad africana. Con su corteza de civilización europea son unos inadaptados, tan rebeldes a sus tradicionales jefes negros, hacia los que sienten un orgulloso desprecio, como a los funcionarios o jefes europeos, frente a los cuales actúan como resentidos”¹⁷⁸.

La paradoja racial, por tanto, estribaba en que el colonialismo se justificaba en la necesidad de civilizar (asimilar) a la población guineana en base a su inferioridad racial biológica; pero a la vez ese determinismo biológico convertía los esfuerzos civilizatorios en una tarea imposible. La población negra no podía “evolucionar” hasta la igualdad con la blanca; pues esto era, en esencia, la base del sistema colonial. Los guineanos y guineanas estaban “condenados” desde su nacimiento. Daniel Jones Mathama habla desde esa paradoja; precisamente, lo primero a lo que alude el autor es a su “condena” racial:

“Acaso sea innecesario, pero me veo obligado a dar una corta explicación antes de iniciar mi breve e histórico relato. En la actualidad, la mayoría de los autores ponen sus fotos en el anverso o en el dorso de sus libros, y como quiera que esta costumbre se va generalizando, no quisiera apartarme de la corriente; pero tampoco quiero que la gente me juzgue de antemano siguiendo la célebre frase ‘La cara es el espejo del alma’. Porque sé positivamente que si me tuvieran que juzgar de acuerdo con la mencionada frase, sería condenado sin discusión alguna” (Jones, 1962: 5).

Contraponiendo su “alma” a su físico, el autor está aludiendo a la paradoja que supone ante la mirada colonial el ser un Jones, un “emancipado pleno”, a la vez que un ser humano considerado inferior. Al fin y al cabo, podemos aventurar que Jones Mathama, habiendo estudiado en Oxford, hablando tanto inglés como castellano, con buena posición económica, ferviente católico y ‘asimilado’; sufría el racismo fenotípico antes que el racismo cultural. Jones

¹⁷⁸ Melón y Ruíz, Amando (1951). “Actual conocimiento de África”. *Archivos del IDEA*. Año V, num 17, p.46.

era emancipado fernandino: culto, católico, europeizado, cosmopolita; es decir, alcanzó el estadio cultural superior que la colonización preconizaba. Sin embargo, la mirada racial fenotípica le seguía considerando inferior por ser negro, como apunta con su comentario defensivo.

La ficción racial era una diferencia irreductible. Incluso Alfredo Jones Níger, su hermano político, gran ganador durante el régimen colonial franquista, no podía olvidar que era negro. El mismo año de la publicación de la novela de su hermano político, en un homenaje que los empresarios catalanes de Casa de la Guinea le hicieron en el hotel Ritz de Barcelona tras haber sido parte indiscutible en el nuevo acuerdo de recluta laboral con Nigeria, Jones Níger traía a colación, tras ser agasajado y halagado en términos políticos y empresariales por los asistentes al acto —gobernador general incluido—, los “problemas de descolonización por un lado; discriminación racial por otro, generadoras de otros tantos tan graves como en los momentos actuales afligen a la gente de mi raza” (Jones, 1963). La autonomía de los territorios colonizados como última alternativa a la independencia del país estaba al caer. Incluso para un Jones acomodado y aclamado por la administración colonial, los logros personales no hacían sombra a las urgencias socio-raciales.

Jones Mathama era plenamente consciente de los prejuicios racistas de su potencial público lector español, al que claramente está dirigida su novela. Aun así, en la edición que él mismo publica, elige situar la fotografía de su cara en la portada, siguiendo quizás la estela representativa de la antropología física preconizada por el IDEA. Seguidamente, en la introducción, deja patente su conocimiento de la incuestionable realidad racista: *sé positivamente; sin discusión alguna*. Ni se esconde ni se disculpa: demuestra que *sabe*. No es una posición precaria, sino de fuerza. El texto que sigue, la novela en sí, si bien está plagada de concepciones racistas en las descripciones de los bubis o de los trabajadores nigerianos, también muestra un talante pedagógico que se ha pasado por alto. Es probable que el mismo Jones tuviera prejuicios racistas con las poblaciones guineanas, pues gran parte de su vida la pasó fuera de Guinea Ecuatorial. Sin embargo, en ocasiones, el autor se dirige al presumido lector español para igualar la cultura europea y la “indígena” en el terreno moral:

“Si fuese posible, querido lector, te llevaría de la mano y te guiaría, así te darías cuenta de que las miserias humanas y las bajas pasiones están arraigadas allí como en cualquier otra parte del mundo; pero hay quienes se empeñan en verlas allí únicamente” (50).

“[En] Fernando Poo suceden las cosas como en todas partes. Hay gente buena y gente mala que allí se divierte, son felices, sufren y mueren, y la virtud y el vicio impera como en cualquier otro lugar” (229).

Este talante pedagógico se completa con juicios esporádicos en los que el autor llega a culpar a la cultura “civilizada” de ciertos atrasos morales:

“La poligamia es una de las más graves y peligrosas enfermedades no solo en África, sino en todas partes del mundo. Todos sabemos que en Europa son muchos los que viven en secreto una doble vida... (...) aún me atrevería a decir que el refinamiento y por tanto la corrupción y las costumbres licenciosas, tienen su cuna precisamente en los países más civilizados” (275).

“¿Acaso el saber resta gratitud a los hombres? ¿No agudiza más el instinto de maldad en algunas personas el saber demasiado? ¿No es más cruel la salvajada de un sabio que la del propio salvaje? ¿Dónde hay más sadismo: en el hombre culto o en el inculto? Dejo estas preguntas para ti, querido lector, pues yo tengo ya mi respuesta y quiero que la tuya sea pronunciada libremente” (25).

El pensamiento del humanismo católico hace posible para Jones esta lectura ecuánime de las distintas culturas en el terreno espiritual: “En cualquier parte del Globo, los sufrimientos templan y elevan el espíritu del hombre llevándole a regiones más altas donde sólo existe la paz de Dios” (101). Una pedagogía que finalmente contradice el discurso racista para igualar a la especie humana en el terreno moral. En este sentido, la intencionalidad discursiva de Jones no está tan lejos de la retórica anticolonialista de Cabanellas, en tanto que ambos, desde el moralismo católico uno y desde el mesianismo marxista otro, igualan a “los individuos de todas las razas” en el terreno moral y en el económico-productivo, respectivamente.

El aserto que Jones hace en la introducción sobre el ‘indudable’ prejuicio racista español choca sin embargo con las insistencias finales sobre que “aquí en esta bendita tierra [España], no existe diferencia en el color de la piel” (310). Mientras que en la introducción pide que no se le juzgue como autor por su piel negra, en la conclusión proyecta una escena en la que los compañeros españoles de Gue —su *alter-ego* en la ficción— “sólo vieron en él a un nuevo discípulo sin importarles el color de la piel”. Es decir, proyecta la aceptación tanto de su novela como de sí mismo como escritor por parte de sus homólogos literatos españoles. Después añade: “En esto reside la razón del triunfo y la verdadera vida social que siempre ha reinado en España” (309).

La grandilocuencia con la que halaga a España sugiere que quizás el autor está siendo, de hecho, condescendiente: ofrece a los lectores españoles las razones que piensa que aceptarán sin recelo. Es decir, Jones utiliza la retórica patriótica franquista quizás con el objetivo de persuadir al público español para que abandone sus prejuicios racistas. Si en la introducción alerta de que le van a juzgar y condenar por ser negro sin considerarle como escritor; en la conclusión pretende convencer a su público de que lo correcto es “considerar al nuevo discípulo sin importar el color de la piel” (309), ligándolo a la razón del triunfo de España.

8.3.2. La independencia es sueño y lo que se dice sueño es realidad

En el resto de la introducción podemos leer un “sueño” con “ideas extrañas”:

“A veces me asaltan ideas extrañas. (...) no es raro que me sienta domador de leopardos, tigres y a veces leones. Y no faltan las ocasiones en que me considero capaz de detener y desarmar a cualquier malhechor. A veces me veo convertido en un Tarzán (...), también me veo montado a un caballo al frente de numerosos soldados, guerreando y conquistando ciudades y naciones contra un enemigo desconocido. En otras me veo cargado de cadenas, sudando y sangrando bajo el látigo de un implacable carcelero. También hay momentos en que me veo sentado sobre un trono, con el cetro en la mano, dictando leyes y dando órdenes a unos ministros que se mantienen de pie con las cabezas inclinadas en señal de respeto y sumisión. Detrás de estos ministros están los jueces y secretarios, con varios dignatarios. Luego en tercer término, hay

unos hombres uniformados que sólo son como elementos decorativos, sin voz ni voto y que únicamente obrarían en defensa del pueblo o nación cuando fuesen requeridos por una asamblea formada por hombres del mismo territorio.

>> Estoy seguro de que ustedes, mis queridos lectores, habrán imaginado que esto no es más que un sueño.

>> Lo expuesto es del dominio público, y sólo busco alguien que me aclare con nitidez si lo que llaman vida es un sueño o si lo que se dice sueño es realidad” (Jones, 1962: 7-9).

Detengámonos en el guiño final que, mejor o peor traído, hace referencia a los famosos versos “que toda la vida es sueño/ y los sueños, sueños son” del clásico del Siglo de Oro español *La vida es sueño* (1600-1681) de Calderón de la Barca. Con esta alusión, Jones está utilizando con astucia su formación colonial española: intenta transferir el aura de legitimidad de esta obra del canon clásico a su texto, tanto en forma como en contenido, un ejercicio transcultural que Pratt (1997) identifica en su conceptualización de las “zonas de contacto”. Pudiera ser una simple referencia, pero también encontramos conexiones significativas con la historia calderoniana. Por una parte, el mimetismo de las formas gramaticales (“si la vida es sueño...”/ “que toda la vida es sueño...”) sugiere una transferencia de valor literario. Por otra, el contenido de la historia clásica conecta con el “sueño”, que constituye una posición metatextual del propio Jones, no solo con respecto a su novela, sino con respecto al contexto político del que era coetáneo.

La vida es sueño es la historia de un príncipe, Segismundo, al que su padre mantiene en cautiverio por miedo a que le robe el trono como vaticina un horóscopo. En uno de los monólogos en cautiverio, el protagonista se pregunta: “Ya que me tratáis así/ qué delito cometí (...)/ Pues el delito mayor/ del hombre es haber nacido”, y luego se compara con los animales, que tienen más libertad que él teniendo alma¹⁷⁹. Cuando el pueblo se entera de su existencia y le libera,

¹⁷⁹ Barca, Calderón de la. (1600-1681). *La vida es sueño*. Biblioteca Digital Hispánica. Disponible en: <http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000174333&page=1>.

éste se enfrenta al Rey. Si bien gana la batalla, el protagonista se postra ante su padre en señal de sumisión y perdón, una altura moral cristiana que, de forma pacífica y voluntariosa, le asegura el trono como estaba predestinado.

La obra de Calderón de la Barca ha sido ampliamente estudiada por sus implicaciones en torno a dilemas considerados transculturales: la verdad, la justicia, la moral, el destino. También por su vertiente política, articulada en torno a la metáfora central del sueño y la vida como silencio y palabra respectivamente (Egido, 1995). Un problema de razón de estado se formula a través del silencio/ sueño: la amenaza se convierte en un ‘secreto político’ con el que el Rey mantiene en cautiverio a un hijo que, como un sueño, se revela inexistente para el pueblo. Al arrodillarse ante su padre, Segismundo muestra prudencia política, pues consigue un equilibrio entre fuerza-violencia (gana la batalla), ley (cumple la norma) y moral (protege la honra familiar). Así, el moralismo cristiano articula la visión política, no sólo por los valores de la prudencia y la honra familiar, sino también por el del perdón. Una altura moral que le asegura la justicia.

¿Era consciente Jones de la historia de *La vida es sueño*? Podemos hacer dos traslaciones de la obra calderoniana a la retórica de Jones, una personal y otra política. Si Segismundo clama su inocencia ante el delito de “haber nacido” que le mantiene en cautiverio; Jones, como hemos visto, se defiende de la previsible “condena” por su negritud, su delito de nacimiento. El alegato por el alma frente al ‘castigo de nacimiento’ es trasladable, por otra parte, a las digresiones con las que desde el humanismo católico Jones Mathama interviene en primera persona contra el prejuicio racial durante la novela. La demostración de fuerza cognoscitiva que Jones atestigua frente al racismo se intercala con el reconocimiento a la superioridad española, un equilibrio que en el drama calderoniano reporta justicia y éxito al protagonista. ¿Será que Jones está mostrando sumisión a la potencia colonial, como un Segismundo se arrodilla ante su padre con la creencia de que la armonía de fuerzas asegurará la predestinada justicia? Como adelantábamos, la retórica de Jones es tan evidentemente pro-española que puede llegar a tener un efecto de pantomima, de repetición ridícula, como apunta la teorización postcolonial de Bhabha sobre la *mimicry*. El referente postcolonial ubica en toda imitación del discurso colonial una perturbación directa a su autoridad, pues pone de manifiesto que su poder es imitable —lo que implica que también puede ser sustituido—, y es ahí donde “the

reforming, civilizing mission is threatened by the displacing gaze of its disciplinary double” (Bhabha, 2007: 155).

Por otra parte, la lectura política hace referencia a la independencia de Guinea. Por medio de la condición onírica, el autor pone sobre la mesa discursiva una serie de figuras de posible autorrepresentación con ecos de literatura castellana y mirada colonial: domador, justiciero, Tarzán, caballero, prisionero y finalmente dirigente absoluto de un “pueblo o nación” con ministros sumisos, jueces y un ejército propio. La figura del Rey, antecedida por la de prisionero como ocurre con la historia de Segismundo, está ligada a una serie de elementos propios de un país (la nación, el ejército, los ministros), lo que podría estar evocando el escenario de la independencia. Si cruzamos la historia clásica con esta extraña *boutade* de Jones, Guinea Ecuatorial aparece como el descendiente al que España mantiene en cautiverio. Esto no es difícil de imaginar, pues la proyección de la autoridad materna/ paterna de la metrópoli se daba tanto en el discurso hispanista —la *madre patria*—, como en el orden colonial guineano, como ya hemos visto. Las evidentes odas de Jones a la autoridad colonial supondrían, en la lectura en clave calderoniana, una muestra de altura moral. En *La vida es sueño*, el sometimiento es el reflejo de un movimiento político cauteloso y prudente con el que armonizar la relación de fuerzas que finalmente llevará a la obtención de una libertad vaticinada; como efectivamente podía ser la predicción para Guinea Ecuatorial en los años sesenta, en un contexto de lucha por la independencia en los organismos internacionales.

Se puede considerar excesivo el cruce de la historia clásica de *La vida es sueño* con el “extraño sueño” de Jones, así como demasiada apresurada la sugerencia de leer en clave calderoniana las intenciones retóricas y políticas del autor. En cualquier caso, lo que sí podemos confirmar es que estamos ante un fenómeno literario transcultural con el que el autor utiliza parte del material impuesto por la cultura metropolitana para poner sobre la mesa la conflictiva representación racial en un ejercicio reflexivo que narra en primera persona. Rita Laura Segato termina su libro sobre las estructuras elementales de la violencia concediendo que pese a que el esclavo pueda tener “apego a su condición de esclavo”, el camino hacia la libertad está en el reconocimiento reflexivo de su condición (Segato, 2010: 257). Siguiendo esta idea, podemos

conceder que Jones Mathama articula ciertas reflexiones sobre la representación racial cuya mera formulación ya demuestra conciencia de la situación colonial, cuando no un reflejo literario del específico contexto político que le era coetáneo.

8.4. San Carlos: prototipo de nación híbrida bajo la autoridad fernandina

La novela se publica en 1962, seis años antes de la independencia pero sólo un año antes del Referéndum de Autonomía de Guinea Ecuatorial de 1963. La liberación nacional se batallaba antes mediante una dialéctica que mediante un objetivo consensuado; en un ambiente político en el que se sufría la represión del colonialismo franquista y sus tácticas políticas. Una de ellas, como hemos visto, la creación por medio de los Jones de la Unión Fernandina y el proyecto separatista.

No hay que pasar por alto que el proyecto político de la independencia guineoecuatorial contenía también la construcción de su nación; y eso implicaba lidiar con las tensiones sociales internas. Las categorías creadas por el orden colonial simplificaban la complejidad social de unos territorios diversos y lejanos entre sí (Fernando Poo, zona continental, islas), y atomizaban a toda la población negra en la jerarquía racial con los blancos. El escritor Mbomio Bacheng, autor de *El párroco de Niefang* (1996), asegura que la novela de Jones Mathama destaca los valores coloniales y que “el negro es extranjero para el propio negro mientras que el europeo aparece como personaje familiar” (Mbomio: Ismail, 2015: 38). Sin embargo, en la narrativa de Jones hay diferencias en el tratamiento de los bubis, los fang, los fernandinos, los trabajadores nigerianos y los *boys*, también de distintas procedencias. La novela imagina el paisaje social de San Carlos dotando de espacios diferentes a cada etnia y grupo social. Eso sí, en todo momento se conserva el rol privilegiado del grupo fernandino, identificado por su contacto con las formas europeas blancas. La familia de Gue desayuna “a la europea”, es rica por el negocio agrícola, tienen braceros que les llaman *masa* según la tradición colonial y el Boabí suele cenar con el gobernador.

A los braceros nigerianos trabajando en el patio *Cotton House* se les retrata de la misma forma racista que lo hacían las instituciones coloniales españolas con los guineanos. Imba, el sirviente del pequeño Gue, era un “hércules (...) Rey de su tribu” (Jones, 1962: 123) en Calabar (la región nigeriana de donde procedía la mayor parte de los trabajadores). En San Carlos, sin embargo, se le personifica como un ser infantil al que Gue, su “*small massa*”, reprueba paternalmente. Imba termina muriendo aplastado por un tronco para salvar a unos niños, en un retrato redondo del *buen salvaje* colonizado. Los nigerianos que trabajan en la finca, además de ser retratados con paternalismo racista, son imaginados como una propiedad más con cuya vida se puede acabar sin mayor problema. Cuando Imba es aplastado, Gue les amenaza con que “haré que papá les azote hasta morir, porque sois los culpables de la muerte de Imba. ¡Los haré fusilar a todos! A los unos, por cobardes, y, a los otros, por haber llegado tarde”. Entonces comienza a pegar a “los obreros”, que están asustados y no atinan a cubrirse, hasta que cae rendido; ante lo que los braceros “creyeron que había muerto y, temiendo las consecuencias quisieron huir; pero el de más edad les hizo ver el peligro que corrían” si lo abandonaban: “(...) que se pondrían en evidencia de un delito que estaban lejos de haber cometido, que la policía los descubriría y, lo más seguro, el Boabí les haría fusilar” (134).

Los braceros nigerianos constituían el lumpen de la vida colonial. Eran percibidos como cuerpos a explotar. Vivían en barracones al lado de las fincas, en el interior del bosque de San Carlos, con el doble propósito de acercarlos al trabajo diario y alejarles de las zonas urbanas, pues, como comentaba el Delegado Gubernativo de San Carlos en un informe de 1960, era un “desagradable espectáculo” que un “elevado número de braceros [atravesaran] (...) las calles de esta localidad”¹⁸⁰. Esto, junto con las deplorables condiciones de trabajo, les hacía más susceptibles de sufrir enfermedades como aparece en la novela. En unos de los pasajes, Gue presencia la “elefantiasis del escroto”¹⁸¹ (94) entre los braceros, ocasionada por la nigua. También en otro pasaje el gobierno decreta vacuna obligatoria para los trabajadores ante una crisis de viruela que termina mezclándose con una de cólera. Los carros llenos de cuerpos para

¹⁸⁰ Informe sobre un incidente en la finca Barinco S.A. AGA 81/8215 - G-1856.

¹⁸¹ De nuevo, observamos un cruce con la producción intelectual del colonialismo franquista, como veremos más adelante

enterrar en fosas comunes salen de la finca llevados por “los presos más rebeldes” con la promesa de reducción de pena, porque los portadores morían y nadie quería hacerlo. Pero cuando alguno se niega, recibe latigazos (108). Esta representación del trato a los trabajadores nigerianos coincide con la que se daba en las fincas de San Carlos. A partir de su independencia, Nigeria presionará a la administración colonial para poder ejercer una vigilancia más activa del trato a sus ciudadanos a través de sus oficiales de trabajo. A su vez, los trabajadores intentaban comunicarse con el Consulado nigeriano para denunciar la situación. Esto generó una inmensa burocracia destinada a justificar el trato que se daba a los nigerianos: rocambolencias diligencias policiales para tapar el maltrato normalizado en las fincas, contra-denuncias falsas de los finqueros, registros de entrada del Hospital General que recogen las palizas recibidas con extrañas explicaciones, juicios sin garantía de derechos, etc.¹⁸².

Por otra parte, los fang son descritos según la mirada y la nomenclatura colonial. De los habitantes de Bata, Jones dice que “pese a ser trabajadores tenían una constitución endeble” y para los “pámues” de Fernando Poo lanza una mirada fenotípica que distingue “sus dientes, muy separados unos de otros a causa de habérseles [sic] limado evitando así tener que usar mondadientes. Tanto los de Bata como los pamues [sic] eran mirados como gente rara por sus costumbres ancestrales” (30).

El retrato de la relación entre los bubis y los fernandinos es diferente al distanciamiento que se muestra con respecto a los fang. En ocasiones se observa una metonimia entre los bubis y los fernandinos, entre la población y el lugar, describiendo a los primeros con elementos de los segundos. La población de San Carlos “son en su mayoría descendientes de bubis” a los que se atribuye el elitismo cultural que caracteriza a los fernandinos, “pues son muy refinados y muchos están bastante instruidos” (87). El apelativo “fernandino” suele quedar diluido en las referencias a la “población de San Carlos” o “los negros pudientes”. Así, “casi todos los habitantes de San Carlos habían sido jóvenes instruidos en alguna colonia inglesa” (28). La novela sugiere una nueva historia para los fernandinos en la que sus costumbres europeas y la

¹⁸² Partes médicos AGA 81/ 8809; pesquisas de los oficiales nigerianos AGA 81/8918; Cárcel AGA 81/8215; 81/17949.

adquisición del *pidgin* son elementos adquiridos en su contacto con los europeos a través de viajes de estudios, pero no como herencia familiar del lugar de origen.

“Casi todos los habitantes de San Carlos habían sido jóvenes instruidos en alguna colonia inglesa (...). Muchos eran los padres que enviaban a sus hijos a la costa inglesa a estudiar, especialmente a Free Town, y cosa natural, la mayoría regresaban casados o casadas con mujeres y hombres de Sierra Leona. Este proceder ejerció un gran beneficio para los de la población de San Carlos y también para Santa Isabel. De este modo nació el “pigeon English,” especie de inglés mal hablado y a veces con palabras propias del país” (Jones, 1965: 28, 29).

“¡Cuántos fueron los hijos de bubis enviados a la costa inglesa y cuyos estudios fueron costeados por él [el Boabí]! Sin contar muchos otros favores en beneficio de la isla” (108).

¿Está Jones adjudicando a los fernandinos una ascendencia bubí? Esto dotaría a la población fernandina, de origen extranjero, de un derecho natural de pertenencia de la tierra, lo que justificaría en un plano moral no solo sus propiedades y el enriquecimiento a través de ellas — recordemos que, según Davies, las primeras apropiaciones fernandinas de la tierra se produjeron mediante engaños a bubis—, sino también su autoridad colectiva. Hay, quizás, una estrategia político-narrativa al describir una población híbrida en la que se da una transferencia cultural entre ambos grupos. La estrategia consiste en ofrecer un prototipo de nación bubí-fernandina que sitúa en igualdad a ambos grupos en cuanto a sentido de pertenencia a la tierra, elemento que se disputaba en las retóricas por la independencia como ya hemos visto. Jones era consciente del concepto de nación y de las implicaciones de su consideración, como muestra sutilmente en la introducción y explícitamente en algunos pasajes, llegando de nuevo incluso a poner en duda que la actuación colonial fuera positiva:

“El negro con algo de cultura no juzga sólo al individuo o individuos, sino también a la nación de donde procede, pues también las naciones como los individuos han sido buenos o malos civilizadores” (49).

“Con frecuencia se leen artículos en diarios y revistas, e incluso en algunos libros, sobre el modo de comportarse de algunos negros del continente africano, sin detenerse a pensar que nadie nace sabiendo. ¿Acaso existe alguna nación europea que no haya sido oprimida o no haya estado bajo la tutela de otra nación más poderosa? (...). Ahora bien, yo pregunto: ¿Todos los países que se enriquecen han contribuido al mejoramiento de la región que dominan?” (125).

En el San Carlos de Jones Mathama, la población comparte un idioma propio y distinto del colonial (el *pidgin*, introducido por los fernandinos) y tiene una autoridad, el Boabí, basada en la importante figura tradicional bubi del Botukú, que “era sinceramente querido por su pueblo, y no sin razón. Siempre luchó en pro de la justicia. Tanto es así, que el mismo gobierno de S. M. Alfonso XIII, y más tarde el de la República, supieron distinguirlo merecidamente” (92).

La novela muestra la faceta colaboracionista del Boabí, que se corresponde con la cooptación que la administración colonial española hizo de los líderes tradicionales nativos (Campos, 2003: 117) (Lewis, 2007: 115). Sin embargo, también hay cierta ambigüedad en el tratamiento de su autoridad. Si bien se hace referencia literal a su vínculo con la administración colonial, las condecoraciones por parte de España, y a que intervenía en cuestiones siempre que no fueran “de sangre, crimen u homicidio”; la narración y los pasajes en ocasiones muestran una autonomía que va más allá. Sin ir más lejos, el Boabí resuelve una historia —que ocupa una tercera parte de la novela, como veremos en el siguiente apartado— en la que de hecho hay sangre, violencia y una muerte. En otro pasaje, el Boabí prohíbe tanto a blancos como a negros un servicio muy común en la vida colonial: el de que los chicos negros —llamados *boys*— llevaran en brazos a blancos y blancas para que no se mojasen al bajar de un barco o si llovía. El narrador cuenta que en una ocasión un blanco muy gordo ofreció más dinero al chico si le llevaba más rápido, pero luego no pagó, por lo que el *boy* “le tiró en medio de la calle, llena de agua y barro” (56), y luego fue a refugiarse a la casa del Boabí, quien, lejos de condenar la afrenta a la jerarquía racial, resolvió prohibir la práctica servil tanto a blancos como a negros.

Los jefes tradicionales formaron parte del sistema dual de la administración colonial, pero también las primeras muestras de nacionalismo guineano vinieron de estas figuras tradicionales. Nkogo (2009) sitúa los primeros brotes nacionalistas a finales del siglo XIX,

unidos a la figura del rey bubí Sas Ebuera que, crítico con la actitud sumisa del anterior rey ante las fuerzas coloniales, promulgó un edicto que prohibía a los autóctonos cualquier contacto con los representantes españoles (Nkogo, 2009: 1) y defendió sin concesiones el derecho de autodeterminación de los bubis, lo que le valió la persecución y castigo del gobierno español (Siale, 2016). Además, la primera manifestación pública de nacionalismo anticolonial la protagonizaron en Mikomeseng “un grupo de jefes de tribu y otros notables” que en 1948 entregaron un manifiesto a Luis Carrero Blanco en presencia del entonces gobernador Juan María Bonelli Rubio y del director general de Marruecos y Colonias, José Díez de Villegas. En él reclamaban un mejor trato para los nativos y fueron duramente represaliados (Ndongo, 2010: 4,5).

En concreto, es posible que la figura del Botukú bubí fuera considerada una amenaza para el sistema colonial, a juzgar por los intentos de varios gobernadores de suplantar dicha autoridad. El gobernador General español Mariano Alonso Alonso (1942-1943) intentó ser coronado rey bubí al de casarse con una noble bubí (Nkogo, 2007: 1) (Nerín, 1998). Mientras que Nkogo sitúa el interés en el matrimonio y no en la coronación en sí y Nerín asegura que pretendía que le coronasen “rey de los bubis” (Nerín, 1998: 119), Sara Núñez en sus memorias apunta a la consecuencia social. Debido a este suceso, los bubis creían que la ‘provincialización’ de los territorios era un intento de “convertir al gobernador en rey bubí” (Núñez, 2010: 24). Ante la posibilidad de que un español ocupase un puesto de autoridad tradicional bubí, surgió la que se considera la primera muestra de fuerza anticolonial guineana: la organización secreta de “Las Hijas de Bisila”; que, consecuentemente a la afrenta, reclamaba la potestad filial del pueblo bubí (“las hijas”) en la transferencia espiritual de la figura materna de Bisila, que ocupa un lugar central en la metafísica bubí (Nkogo, 2009: 1).

El segundo intento de suplantar la autoridad tradicional bubí fue protagonizado en 1961 por Javier Alzina de Boschi, Presidente de la Diputación provincial, y Armando Ligeró, Alcalde del Ayto. de San Carlos. Ambos españoles pretendían que se coronase al Gobernador General

Faustino Ruiz González tras el fallecimiento del último rey bubí, el Rey Malabo¹⁸³. Para ello, Alzina y Ligeró falsificaron una carta en la que todos los jefes de poblados bubis ofrecían los poderes de gobierno tradicional a Ruíz: “vos nos amáis y nosotros respondemos con nuestro amor. Por eso, excelencia, nosotros deseamos daros lo mejor que tenemos: nosotros mismos. De ahora en adelante seréis para nosotros no solamente Gobernador sino nuestro más querido Motuku”, escribían Ligeró y Alzina. Después, coaccionaron a los jefes bubis para que firmaran el acta falsa y entregaran los símbolos tradicionales para la coronación: el sombrero, el bastón, el brazaletes y la trompeta, según diligencias policiales. Los jefes bubis respondieron inteligentemente que, como el agradecimiento era justo, debía agradecerse a Ruiz no sólo su labor en la isla sino también en la región continental, “para mantener la unidad”. Faustino Ruiz, poco sospechoso de ser querido en la zona continental, por aquel entonces ya acumulaba un historial represivo con las primeras movilizaciones independentistas, incluido el asesinato de Acacio Mañé (Campos, 2000: 134). En la carta, firmada por “EL PUEBLO BUBI”¹⁸⁴, los jefes tradicionales decían que le regalarían al gobernador una medalla de oro con todas las regiones ecuatoriales estampadas, a la vez que pedían respeto por el luto y que no se violasen sus derechos. También advertían de que “el pueblo bubí mantuvo siempre la unidad y la paz con la madre patria”, pero que si “a pesar de todo, llegaran a apoderarse de estas condecoraciones deseadas (...) siempre y en donde sea haremos constar este modo de proceder ilegal contra nuestro pueblo y tradición y no dejaríamos de calificarlo como un crimen”.

Puede que la idea de usurpar una figura de autoridad tradicional en la cultura bubí fuera parte de los planes de Ruiz González para crear inestabilidad entre los distintos grupos y en las fuerzas políticas guineanas. Puede también que el gobernador no supiera de esta artimaña liderada por Ligeró y Alzina con el doble objetivo de mostrar una actitud laudatoria ante su superior y, al mismo tiempo, garantizar la rendición bubí. En cualquier caso, queda patente que la del Botukú era una figura apreciada ante la que las fuerzas coloniales permanecían atentas; por lo que es significativo que en la novela, el “reyezuelo” —representación de

¹⁸³ La información referente a este suceso se encuentra en: AGA 81/8220. Expte. 6.

¹⁸⁴ En mayúsculas en el original.

Maximiliano C. Jones—, absorba esta figura tradicional bubí para crear una nueva figura de autoridad fernandina que, como hemos visto, en ocasiones incluso legisla prohibiciones también para los blancos.

¿Es San Carlos el prototipo de nación que aventuraba el autor en la introducción, con una autoridad propia fernandina? ¿Está Jones imaginando desde Barcelona una sociedad bubí-fernandina independiente y colaboracionista con los españoles, como años después propondría el partido de su hermano? Cuenta Nerín (2015) que el discurso independentista de la élite fernandina fue a veces muy antidemocrático, porque raramente se cuestionaban hasta qué punto la población compartía sus puntos de vista o deseaba que fueran ellos quienes los gobernarán. La apropiación de la autoridad del Botukú, así como del derecho natural a la propiedad de la tierra, respondería a ese retrato ego-político. Lifshy relaciona la auto-representación de Jones como “primer autor de la Guinea española” en la solapa del libro con su posible desconocimiento por la primera obra firmada por un guineano, la de Leoncio Evita; pero también podría ser una metonimia política. Era común vincular toda Guinea sólo a la isla, como muestra de centralismo en la propuesta nacionalista guineana en ciernes. Juan Manuel Davies, en una conferencia en la que confiesa no haber conocido mucho de Río Muni, reconoce que “los nativos siempre hemos confundido Guinea Ecuatorial con Santa Isabel (Malabo). Al hablar de una Guinea Ecuatorial próspera y moderna, en realidad nos referíamos a Santa Isabel (Malabo), la capital” (Davies, 2009: 4).

La novela de Jones retrata una nación híbrida bubí-fernandina con elementos socio-culturales comunes y en la que el grupo fernandino absorbe la máxima autoridad política bubí para gobernar. Así, y de acuerdo a la retórica del doble patriotismo, el reconocimiento a la labor española era un paso necesario para asegurar la predominancia y el poder fernandino en la isla. Por eso en la conclusión leemos una de las escasas apelaciones a los “hermanos”, en la que Jones reafirma su agradecimiento a España a la vez que su identidad fernandina ligada a la isla.

8.5. La historia del hipnotizador: el fracaso de la moral superior ante la violencia misógina.

A mitad de la novela encontramos una historia ajena a la trama principal, sin personajes que conecten con Gue o su familia, que ocupa un tercio del texto (desde la página 118 hasta la 225) y paradójicamente ha sido ignorada en la mayoría de los análisis. Respecto a su significación formal, la fragmentación de la novela es vista como una muestra de la fragmentación en la propia biografía de Jones: “la estructura de la novela es tan incoherente como su propia vida” (Ugarte, 2013: 59). La lectura biográfica se puede extender a lo colectivo: el abrupto de este inciso en la vida de Gue es como el abrupto histórico que supone el colonialismo en la evolución de un pueblo. El colonialismo, en esencia, es la irrupción de unos personajes extranjeros que imponen nuevas dinámicas que trastocan el sentido de pertenencia de un lugar. Donato Ndongo lo definía de esta forma hace más de una década: “eres extranjero en tu propio país, porque te rigen las reglas de otros señores que han venido de fuera, las leyes de unos señores que han venido de fuera, las costumbres de unos señores que han venido de fuera; y te tienes que someter a las exigencias y las condiciones de unas personas que han venido de fuera. Eso es el colonialismo, en definitiva” (en Hendel, 2009).

La historia del hipnotizador comienza con la evidencia de que hay niñas y mujeres que salen de sus casas hechizadas por las noches y cuando padres y maridos cuando intentan seguir las una voz les amenaza de muerte. Todo el pueblo se mantiene en alerta por estos sucesos. El narrador excusa la inacción de los hombres con un temor que, de nuevo, vincula a la común naturaleza humana: “lo que ocurría es que desconocían la magnitud del peligro con que tenían que enfrentarse y atribuían al hipnotizador poderes sobrenaturales. No debemos nunca olvidar que lo que ignoramos es lo que más nos atemoriza y nos hace recelar, y este mismo recelo puede interpretarse por cobardía, cuando en realidad no lo es” (121). Se dice que las niñas y mujeres hechizadas y conducidas a un lugar desconocido son violadas por hombres que han pagado a un hipnotizador. La historia está atravesada por la violencia misógina, los malos tratos, la trata sexual y la pederastia. Las fuertes escenas se complementan con la significación de las prescripciones morales católicas sobre el matrimonio y la mujer como patrimonio de los

hombres; así como con el símbolo del dinero como mediador de la poderosa y desconocida fuerza que representa el hipnotizador.

La narración colectiva se centra en un plano más subjetivo a través de la voz de Esther (narradora desde la página 141), que sirve de mirilla a la dinámica del interior de una familia, marcada por la relación del padre con el hipnotizador. El progenitor es violento desde la primera escena en la que aparece, en la que pega una paliza a una de sus hijas, Ena, culpándola de ocultar que su madre fuera a hablar con el Boabí. “Mi hermana sangraba de nariz y boca, pero papá seguía pegando y gritando. Parecía loco” (149), cuenta Esther.

“Me acerqué por detrás y, cogiendo la cafetera, la estrellé en la cabeza de papá (...). Estaba aún de rodillas ayudando a Ena, y tan atemorizadas las dos, que nos faltó [*sic*] fuerzas para incorporarnos del todo. Papá se apoderó de un grueso bastón que estaba arrimado a la pared e, inyectados los ojos en sangre, avanzó con él en alto (...)” (151).

La escena es escalofriante hasta que aparece la madre, quien recrimina al hombre su actitud amenazándole de muerte:

“En aquel instante oímos, sorprendidas pero con gran alivio, la voz de mamá: ‘No contento con tu inhumana actitud, ¿acaso te propones ahora matar a tus hijas? He sido yo quien ha roto la cafetera en tu cabeza, porque pegabas injustamente a Ena. ¡Eres un sanguinario criminal! Mira cómo está sangrando la niña. Te obedezco no saliendo de casa para ir a Olu’S Ville, pero te juro que el día que vuelvas a levantar la mano para pegar a estas criaturas, te mataré (...)’. Papá siempre fue enormemente supersticioso, pero últimamente se ha vuelto además cruel para con nosotras. Y mamá que siempre fue cariñosa y obediente con su marido, ha perdido ahora toda docilidad, y aquella mañana su terrible enojo hizo brillar aún más su exótica belleza” (151).

La actitud defensiva de la madre y las hijas no es excepcional, sino que se reafirma a lo largo de la historia, incluso con sutiles asensos narrativos como el de vincular la contestación a la “belleza exótica”. Por eso los hombres necesitan del hipnotizador: para arrebatarse a las mujeres y niñas la consciencia que les permite hacerles frente y socavar su autoridad.

Cuando descubren a su padre con una niña hipnotizada, Esther le llama “monstruo” y su madre le recrimina “la ruindad de su alma”. El padre, sin embargo, responde culpando a su esposa de negarse a “conceder lo que legítimamente me corresponde”, ante lo que la madre reacciona de nuevo con una defensa física como revancha moral –defensa que, por cierto, se narra con cierto regocijo—:

Mamá entonces se dio cuenta del motivo de la presencia de la niña en aquella habitación, y comprendiendo la monstruosa verdad, su indignación no tuvo límites. (...) En aquel momento estalló la furia de mamá tanto tiempo contenida, y de un solo golpe con la mano abierta derribó a su marido. Le agarró por el cuello de su camión, y entonces empezaron a llover bofetadas. Me escabullí por si acaso, y preferí presenciar el vapuleo de nuestro padre a prudente distancia... (...). La cabeza de papá iba de un lado a otro como una pelota rebotando contra una pared. Tan abrumado estaba por la vileza de su actitud, que no acertó ni siquiera a defenderse, pues sin duda comprendió que era merecedor de aquel castigo y de mucho más. (...) en aquellos momentos no era más que un simple pelele en manos de su mujer. Sólo acertaba a decir: “no... fue... mía... fue... él... quien... me... lo...propuso.... (...) cansada nuestra madre de pegar con las manos, se apoderó del palo que utilizamos para los colchones” (169).

La actitud de defensa física hacia la violencia masculina entra en tensión a lo largo de la novela con la coartada que supone la “moral superior” para justificar, ocultar y proteger a los hombres mientras los personajes femeninos sienten culpa y vergüenza. Esta moral es referida como “cristiana”, “protestante” o “superior” durante la historia, pero representa los preceptos de la moral católica en la que educó el franquismo colonial.

Los jóvenes hermanos protagonistas han sido educados según la “moral superior de los países civilizados”: Esther ha estudiado, como su amiga Emma, en Mission Hill según la doctrina protestante; mientras que Edwin, del que se hace hincapié en que “ya no cree en supercherías” (141), acaba de volver de sus estudios en Sierra Leona. Es una familia en la que se observa la hibridación ética y cultural con que se retrata a los habitantes de San Carlos. La educación

“superior” representada en la moral de los jóvenes justifica la violencia misógina en múltiples momentos de la historia.

Una noche, Esther descubre a su padre en el pasillo de casa dando dinero al hipnotizador, al que había visto previamente salir del cuarto matrimonial. Después, el padre entra en el cuarto, se oyen gemidos y, cuando sale, Esther observa que su madre se halla inconsciente. Entonces duda sobre si contárselo; concluyendo, desde su educación ‘civilizada’, que no es nada malo se produzcan violaciones dentro del matrimonio:

“¿Debería comunicar mi descubrimiento a mamá? Resolví esta última cuestión al momento, porque desde mi punto de vista, no lo consideré nada malo que un marido hiciera uso del matrimonio aun cuando su esposa estuviera inconsciente. Esto fue lo que pensé sin querer profundizar en razonamientos” (154).

La violencia misógina dentro de la familia queda patente en otras escenas. Emma le cuenta a Esther que su padre pega a su madre dos o tres veces a la semana con su cinturón de cuero (182), y halaga la actitud defensiva de la madre de forma positiva: “tenéis suerte, querida, porque tu mamá sabe imponerse y hacer callar a tu padre, haciéndole obedecer...” (182), a lo que Esther responde desde la concepción católica del matrimonio, protegiendo la capacidad de sumisión y respeto a la autoridad de su madre y dando una explicación para la rebeldía:

“Mamá siempre fue dócil y cumplidora de la voluntad de papá, pero en cuanto empezó este maldito asunto con el hipnotizador, le privó no sólo de su estimación, sino también de todas sus prerrogativas. El poder que ahora ejerce mamá sobre su marido no es más que la fuerza de la razón. Porque cuando la razón está de parte de mamá o cuando alguien comete actos deshonestos, entonces no existe fuerza humana capaz de hacerla retroceder del camino que traza para corregir los desmanes” (182).

El padre deja que el hipnotizador trafique con sus hijas, pudiendo proteger económicamente sólo a su mujer: “papá le pagó tu rescate y así te libró de las insanas apetencias de esos sádicos; sin embargo, le ha dejado en completa libertad para hacer con nosotras, sus hijas, lo que le

viniera en gana”, le dice Esther a su madre (171). Como resultado de esto, Esther pierde lo que considera “el mayor orgullo de toda mujer”, lo que “toda muchacha cristiana guarda con tanto recato” y “la diferencia de los irracionales”. La protagonista se culpa de su pérdida de consciencia, se considera “peor que cualquiera de aquellas esclavas que forman parte del harén de sultanes y bajaes [*sic*]. Mi destino no podía compararse al de las más bajas prostitutas, porque al menos ellas son en parte conscientes de lo que hacen” (158). Además, se queda embarazada; y ser madre fuera del matrimonio es un estigma que marca a las muchachas educadas en la Misión con “el vicio de la lujuria” (160). Un estigma que, finalmente, recae sobre la familia. Por eso la madre, si bien reacciona con la defensa física en muchas escenas y declara que no tolerará “los desmanes” de su marido; también ordenará a su hija callar ante la Misión para proteger a la familia:

“Estate segura que muchas son las esposas y los hijos que se han dado cuenta del sadismo de sus maridos y progenitores, pero, por vergüenza, callan e incluso son muy capaces de apoyar las abyectas costumbres (...). A nosotras no nos toca más remedio que seguir su ejemplo, pero sin apoyar a tu padre por nada. O sea, guardaremos el suceso de esta noche en lo más íntimo, porque va en ello el buen nombre de toda la familia” (172).

Esther no solo se siente culpable, sino que ha de aparentar culpabilidad para proteger a su padre y los hombres del pueblo:

“El día que vino la Sra. Evans a casa al saber lo ocurrido conmigo, la vi llorar de pena y de desilusión, y tuve que hacer un gran esfuerzo para no contravenir los deseos de mamá aunque ella estuvo presente durante toda la entrevista. Sin tener yo la culpa, tuve que aparentar culpable” (160).

La “moral superior” culpa a las mujeres mientras que protege a los hombres en sus vicios y deshonoras. Esther salva a Emma de un intento de violación en el río y ésta se siente culpable porque el chico recibirá un “bárbaro castigo” (180) y porque “estoy segura de que tanto las dos hermanas como la madre del muchacho estarán de hoy en adelante en contra mía” (179). Esther la anima juzgando que esas son “personas sin moral” que, a diferencia de ellas, a las

que “enseñaron lo que era moral y respeto”, no hubieran puesto “la más mínima resistencia, y, todo lo más, hubieran fingido una indignación que estarían lejos de sentir” (179).

En la historia del hipnotizador, las violaciones no son un delito contra las mujeres, sino una afrenta al derecho masculino de propiedad sobre las mujeres. El acceso sexual a las mujeres es el patrimonio de los hombres. Por eso, la justicia para los hombres injuriados se lidia de nuevo en el cuerpo de las mujeres. Edwin captura al hipnotizador y le tortura hasta que le da los nombres de “sus clientes”. Después le deja atado a un árbol en una zona deshabitada, donde termina muriendo. La venganza consiste en violar a las mujeres e hijas de los violadores. Edwin entra en cada casa, consume el capital sexual femenino y amordaza a sus progenitores y maridos para que estén obligados a mirar. Una de las escenas es representativa de la vinculación de la individualidad de las mujeres a la moral contractual masculina, porque la esposa se entrega voluntariamente cuando comprende la “fuerza de la razón” y la necesidad de castigar al marido mediante la concesión de su propia sexualidad. Cuando Edwin le cuenta que violaba a niñas “de entre los catorce y dieciséis años”, la mujer “miró con desprecio a su marido, y sin oponer la menor resistencia se entregó libremente a Edwin delante de él, quien, por no ver la escena, prefirió cerrar los ojos. Pero su mujer, al darse cuenta, y para que sufriera más, expresó de viva voz sus diferentes emociones, lo cual agravó más, si cabe, la tortura del marido” (213). La última casa que Edwin visita es la de Emma, y es ahí cuando recibe una lección moral: se siente profundamente avergonzado, porque sus ojos no le muestran “temor ni reproche, sino (...) conmiseración hacia él” (218).

Finalmente, Esther acude al boabí para que imparta justicia, sin omitir la participación de su hermano y ante el reproche de su amiga Emma, que considera una afrenta personal que denuncie a su padre: “¡Esther! Por favor, no seas tan cruel conmigo. ¿Te has propuesto quebrantar nuestra sincera y entrañable amistad? (...) Eres una egoísta, Esther. Porque sólo piensas en ti” (184). El boabí decreta que, para reparar el daño, los violadores han de pagar una multa a las mujeres y, si tienen hijos fruto de las violaciones, darles una cantidad mensual. A Edwin le ordena que se case con alguna de las muchachas o con las tres a las que ha violado. Él elige a Emma, que es “a la que ama”, ante la sorpresa del boabí: “pero si es a la que menos

daño hiciste” (223). Con este final, la historia se solventa mediante la mirada híbrida en la que se cruza la concepción contractual del matrimonio y el relato romántico occidental sobre el sentido de la unión. La historia solo se zanja de forma ecuánime con la figura del Boabí.

8.5.1. El crudo retrato de la violencia sexual no imita el lirismo colonial

Como ya hemos visto en el capítulo seis, la literatura colonial narraba las relaciones interraciales de hombres blancos y mujeres negras; que en la colonia eran recurrentes, como muestran los testimonios posteriores, el imaginario literario, la descendencia mestiza y el censo. Incluso Carlos González Echegaray identificaba en una conferencia del IDEA el “amor mestizo” como uno de los temas recurrentes de la poesía escrita por colonos. “Aquí es lo exótico lo que prevalece: es el amor de la mujer indígena, la 'mininga', como se la llama con el nombre pámue de la mujer (...). El mismo fenómeno se ha dado en la novela, donde no falta ese personaje que generalmente aparece silencioso, tierno y resignado” (González, 1963: 100). Los españoles preferían hablar de amor y romantizar situaciones de abuso. En sus creaciones culturales creaban lirismo y narraban con ínfulas estéticas violaciones, abusos y relaciones con menores que, lejos de problematizarse, se convertían en aventuras románticas y exóticas. El discurso de Jones repite los axiomas del discurso colonial, los temas, pero su narrativa no es representativa, llegando a impugnar el imaginario sexual de la literatura colonial escrita por españoles.

Jones no pretende imitar el lirismo de los colonos españoles ni representar su versión del amor exótico. Su relato no esconde poéticamente los abusos: en su historia, la violación es violencia. No hay amor; sino más bien manifestaciones perversas de la sexualidad (violación, pederastia) que tienen implicaciones a nivel colectivo. La historia recrea un escenario brutal y descarnado de la violencia sexual significada mediante las concepciones de la moral católica, cuyos preceptos en ocasiones encubren el sadismo de los hombres poderosos del pueblo. Si los encuentros sexuales interraciales para los españoles se dotan de sentido en la literatura colonial mediante el desenfreno, la aventura, el romanticismo o la liberación; en la obra de Jones la introducción de valores y prácticas externas asociadas al acto sexual recrudece la situación de las mujeres. Cabe decir que, a diferencia de la representación que los colonos españoles hacían de las mujeres negras, en la novela de Jones los personajes femeninos son conscientes en todo

momento de la violencia masculina, y se les reconoce agencia física para defenderse; así como ética y moral, para seguir los preceptos religiosos como en el caso de Esther, o para declarar la insumisión, como en el caso de su madre:

“(…) no pienso dejarme dominar como algunas, que sus maridos las obligan a fuerza de látigo a que toleren sus desmanes y sus deshonestos caprichos. A éstas les tengo lástima, porque son incapaces de sacudir el yugo de la esclavitud que sus maridos ejercen sobre ellas” (173).

La historia tiene varios personajes principales que se podrían resolver en tres grupos: el grupo de hombres violadores (padre de Esther, padre de Ena, hermano de Esther); el grupo de mujeres y niñas violadas (Esther, su hermana Ena, su amiga Emma, su madre y todas las mujeres del pueblo) y, finalmente, el hechicero. Mientras que los dos primeros son personajes colectivos que encarnan la postura agresiva y la postura defensiva, el verdugo y la víctima, el tercero resulta enigmático. Es un mediador. Su único interés es el dinero –“tendrás que pagar muy bien” (156), le dice al padre de Esther cuando le pide a una niña de doce años– y su cometido es anular la individualidad de mujeres y niñas para satisfacer el deseo sexual de los hombres. El hipnotizador no pertenece a la comunidad, sino que es un extranjero, ajeno a la memoria y el conocimiento populares. Su poder es temido porque es desconocido. ¿Es la figura del hipnotizador una muestra de la injerencia colonial? Mientras que el interés del hipnotizador es material, el móvil de los crímenes con los que se lucra es el deseo sexual de los hombres hacia las mujeres: “algunos hombres sin escrúpulos de ninguna clase le pagaban para que empleara su poder hipnótico en conseguir para ellos a cualquier mujer que deseaban y a quien de antemano no lograrían seducir” (118). Este deseo no se presenta como una necesidad natural, sino que es *sembrado* por extranjeros. En las primeras páginas de la novela se explicita por medio de varias escenas que el deseo sexual, convertido en necesidad, fue introducido por marines europeos y necesitó de la mediación del boabí. En los ríos donde las mujeres lavaban, “las escenas más vergonzosas corrían a cargo de algunos marinos procedentes de los barcos anclados en el puerto. Tanto fue el abuso y los actos de violencia, que los nativos elevaron sus quejas al hombre más influyente en toda la isla, o sea el gran boabí (reyezuelo o gran jefe), quien a su vez informó a su amigo el gobernador general de los territorios de la

Guinea Española” (16). Pese a la denuncia de estas prácticas, “desgraciadamente, la semilla del mal ya se había sembrado entre los propios nativos” (16), como posteriormente se muestra con cruel rotundidad en la historia del hechicero. La perversidad queda así retratada como una importación extranjera.

La narración, por su parte, no deja de condenar los crímenes. Los hombres son descritos tanto en boca de los personajes femeninos como por la voz narradora con los peores adjetivos: perversos, sádicos, abyectos, monstruos, desalmados, etc.; y se utiliza de nuevo el paradigma humanista para extender la violencia misógina más allá de un preconcebido atraso racial:

“(…) [Ena] dormía plácidamente el sueño de la inocencia, ajena a toda maldad e intrigas de seres abyectos, capaces de llevar a cabo los más bajos e ignorados vicios. En todos los tiempos el hombre ha cometido muchos más actos abominables que edificantes. Nadie ignora esto, mas, ¿qué se hace para remediarlo? Quizá mucho, pero realmente los resultados han sido poco fructíferos. Si la miseria del Creador no fuese ilimitada, haría tiempo que la especie humana se hubiera borrado de la faz de la tierra” (165).

Jones deja claro que la “civilización superior” es igual o más bárbara que la “nativa”. Explícitamente declara el plano de igualdad en violencia misógina entre los “países civilizados” y los “no civilizados” y le da un lugar central en su trama. A la vez, nos advierte de las diferencias, que son precisamente las que refleja en su narración:

“En los países civilizados, los peligros son los mismos que en los no civilizados, con la única diferencia de que los medios de defensa contra la mortandad producida por el uso y abuso sexual en edad temprana están muchísimo más elevados en los primeros; ya que en los no civilizados el único medio de defensa de que disponen es el de su constitución física que en la mayoría de los casos no resiste. Y sin duda alguna es una de las principales causas de la enorme mortandad que allí existe”.

8.5.2. Violencia para reparar el poder masculino

Rita Laura Segato sugiere que la violación siempre apunta a una experiencia de masculinidad fragilizada y que es siempre una violencia instrumental para reparar el daño. La masculinidad “representa aquí una identidad dependiente de un estatus que engloba, sintetiza y confunde poder sexual, poder social y poder de muerte”; los hombres se autodefinen por la necesidad de control, y si este núcleo de control desaparece o se pone en duda, puede producirse una reacción a esa vulnerabilidad (Segato, 2010: 37). Esta reacción es mucho mayor en minorías sociales o clases bajas; es decir, en grupos de hombres que sienten su poder coartado a varios niveles, como ocurre en el contexto de la colonización.

Las violaciones están vinculadas al drama de la conquista. Jones Mathama apunta a ello desde las primeras páginas cuando asocia el acto de violar con los marinos. Como nos muestran los tópicos de la literatura colonial, en el plano simbólico de la conquista intervienen las concepciones de género: la feminización de la tierra conquistada y la castración simbólica de la masculinidad colonizada (de Castro 2013: 110). Como hemos visto, el colono-héroe, conquistador, entendía el acceso sexual a las mujeres racializadas como un derecho, tal y como entendía la colonización de las tierras; por lo que el concubinato y la violación coexistieron como formas de relacionarse en el terreno sexual (Nerín, 1998). La violación de mujeres negras, asumida como un derecho, fue la gran metáfora de la colonización europea en África. Simbólicamente, esto implicaba la castración de los hombres de las comunidades colonizadas, pues su poder residía en el control del cuerpo de las mujeres, entendidas como patrimonio masculino:

“(…) los hombres dominados se quedan sin poder (es decir, impotentes) una y otra vez cuando las mujeres que hubieran tenido el derecho de poseer, de controlar, de reafirmarse sobre ellas, de dominar y de follar; son folladas una y otra vez por el grupo dominante de hombres victoriosos” (hooks: de Castro, 2013: 110).

Las violaciones en la historia del hipnotizador son una forma de restaurar el estatus dañado de los hombres de la comunidad; por eso son una práctica colectiva. A su vez, en la dinámica intracomunitaria, la agresión sexual al cuerpo de las mujeres es una agresión a los hombres,

amenaza a la sociedad en su conjunto “al poner en riesgo derechos y prerrogativas de su padre y de su marido, tales como, entre otros, el control de la herencia y la continuidad de la estirpe”. La protección de la mujer es un elemento contractual entre hombres, porque el acceso sexual a la mujer “es un patrimonio por el cual los hombres compiten entre sí” (Segato, 2010: 26, 27). En la narración, las violaciones como práctica colectiva son un símbolo de poder que se ratifica aludiendo a que el grupo de hombres abusadores, “tres o cuatro personas”, eran la élite, los únicos “con suficientes medios para poder satisfacer las exigencias de aquel endemoniado hipnotizador” (Jones, 1962: 118).

La historia sugiere que esta forma de restaurar la masculinidad dañada es importada desde el exterior. Tanto el acto en sí, introducido por marines extranjeros, como la forma de llevarlo a cabo: el poder desconocido del hipnotizador, ajeno a la comunidad. Y Jones hace un juicio también de ello. Los hombres se describen con adjetivos que aluden a un problema psicopatológico (monstruos, perversos, sádicos...), pero también con juicios a la dimensión ética y moral de los sucesos, por lo que también se le reprocha a Edwin su actitud. La narrativa de Jones juzga moralmente las violaciones y a los violadores. La amiga de Esther, Emma, también educada en Mission Hill, le reprocha a su padre, amigo del hipnotizador y que también maltrata físicamente a su esposa y sus hijas, su falta de moral: “sé perfectamente que el padre de Esther y tú, sin contar unos cuantos más, estáis viviendo una vida depravada; pero no os limitáis solo a esto, sino que también cultiváis (...) la hipocresía”. Emma “se había rebelado contra la corrupción de su padre y contra las iniquidades de aquellos hombres, faltos del más elemental principio de moral” (198).

8.5.3. Violación y Matrimonio

Coincido con Ugarte (2013) en que no cabe duda de que la novela de Jones es una obra que explora la moralidad. La *mediación* que Jones pretende hacer frente a su potencial público español no solo implica dirigirse a él en su idioma, sino también hacerlo epistémicamente, con el horizonte de validación franquista colonial, en la que mediante el moralismo católico se subalternizan los saberes y las prácticas “indígenas”. La cuestión es que, en la historia del hechicero, la práctica intracomunitaria de la violación como acto disciplinador, punitivo o

propietario de las mujeres, engarza con la educación católica de género del franquismo, en concreto con la centralidad que se daba al matrimonio en la vida de la sociedad española. En la narrativa de Jones, lo que el autor considera la “costumbre nativa” se une a la concepción católica matrimonial en la que educaba el franquismo.

En el franquismo la mujer era propiedad del hombre en el matrimonio. El marido incluso podía legalmente acabar con su vida si la sorprendía cometiendo adulterio, a partir de la introducción en 1944 de la figura del “parricidio por honor” en el Código Penal. A su vez, encontrar marido era una medida de supervivencia que se pagaba con la virginidad femenina, el valor supremo de la mujer y su honra familiar que convivía con una constante amenaza masculina (Morcillo, 2015: 117). Por eso, una mañana que Ena se despierta quejándose de un dolor de cabeza, lo primero que hace la madre es comprobar si “el himen estaba intacto” (151). También Esther, una vez ha perdido la virginidad tras la violación, se considera a sí misma “peor que las prostitutas”, en la contraposición franquista de las figuras de esposa y prostituta. La novela reproduce los valores de género de la educación católica del franquismo, según la cual en los cuerpos de las mujeres residía el honor masculino y, por extensión, el de la nación. Por eso la individualidad de las mujeres está ligada al derecho masculino del patrimonio sexual de la mujer, de forma que la esposa de uno de los violadores se entrega a Edwin de forma voluntaria como castigo a su marido. La concepción de las mujeres como patrimonio masculino es también ligada a la “costumbre nativa”. En uno de los pasajes, Jones introduce al lector español en una escena en la que un hombre le ofrece el acceso a una de sus mujeres por ayudarle a calzarse bien los zapatos:

“(…) ha quedado tan contento que en recompensa te ofrece una de sus seis mujeres. Pero... ¡vamos! ¿Qué te sucede? Otros estarían contentos de poder elegir una de las seis y no se pondría triste como tú. Te aconsejo que te des prisa en decidirte por una de ellas; de lo contrario, el marido se consideraría ofendido. No te enojés conmigo; yo no tengo la culpa de que sea esa la costumbre en este poblado” (50).

La historia de Jones supone sin embargo ciertas divergencias significativas con la concepción franquista y con las coetáneas narrativas coloniales. La historia problematiza la violación como acto ilegítimo fuera del matrimonio; pero también como acto de violencia, reconociendo la negativa de las mujeres. La violación, que no se romantiza sino que se presenta en su crudeza y como un acto político de poder masculino, se resuelve con un uso político del matrimonio como instrumento de derecho para las mujeres dentro de la visión patriarcal. El acto de violencia sexual se entiende como una afrenta al valor de la mujer como futura propiedad masculina (un valor que se conserva con la virginidad). Así, la justicia ante una violación es que el hombre que ha despojado a la violada de su mayor valor —la virginidad—, contraiga matrimonio con ella. Lo vemos al final de la historia, con la sentencia que dicta el boabí; pero también en otros pasajes. Emma, la amiga de Esther, le cuenta que “gracias a la intervención del pastor de Mission Hill”, su padre contrajo matrimonio con su madre después de haberla violado. La reparación que representa el matrimonio viene a asumir que la violación es una injusticia. De hecho, la historia de Jones no justifica la violación romantizándola, sino que la denuncia a través de unos personajes femeninos se defienden: la madre le muerde y según la hija todavía se puede ver la cicatriz en el brazo. También la historia del hipnotizador reconoce el rechazo de las mujeres, pues de lo contrario el padre de Esther no precisaría de la hipnosis para acceder sexualmente a su esposa.

La narrativa proclama un doble fracaso de la educación católica franquista: el de la autoridad paterna/ marital en la institución familiar y, derivado de este, el fracaso de padres y maridos en su deber de proteger el acceso sexual a su patrimonio femenino. Por eso la narración precisa del boabí como mediador e impartidor de justicia desde el primer momento en que los marines protagonizan “el abuso y los actos de violencia” hacia las mujeres nativas. Es la suma autoridad masculina ante la que, de hecho, el padre de Esther siente recelos: “papá siente una gran envidia hacia el gran hombre, envidia que se ha convertido en odio, y por nada del mundo se rebajaría ante el Boabí solicitando un favor” (150). El boabí, siguiendo con la traslación del panorama franquista sobre el control de la sexualidad de las mujeres a través del matrimonio, protege el “cuerpo nacional” de San Carlos y asegura el patrimonio masculino, así como el “honor femenino”, a través del matrimonio como herramienta política. Mientras, el personaje del hipnotizador, también un mediador que sacia los “más bajos e ignorados vicios” importados

del extranjero, ni siquiera representa competencia para el boabí: desaparece fácilmente y sin más significación en la trama.

8.6. Recapitulando: el afán traductor

La novela *Una lanza por el boabí*, por su contexto, su retórica y sus imágenes, ofrece muchas más lecturas de lo que su encasillamiento en el “asimilacionismo” puede iluminar. La producción del texto conecta en ciertos aspectos con el contexto socio-económico y político de la época, tanto dentro de la isla (por medio de la saga de los Jones) como en el contexto internacional. Esta obra no es simplemente un homenaje al padre del autor, Maximiliano C. Jones, pues contiene elementos disonantes, como la historia del hechicero, que ocupa una tercera parte de la novela y desarrolla una historia que poco tiene que ver con Gue, el alter-ego de Daniel Jones Mathama. Tampoco es simplemente una repetición del discurso colonial, pues si bien la defensa de la colonización española y los valores morales de la “civilización superior” es explícita, la *mimicry* no concuerda en ciertos pasajes y narraciones que en ocasiones contradicen el imaginario colonial y se alejan de la narrativa colonial canónica en ese momento, incluso retando sus lógicas.

Si tomamos la etiqueta colonial del “asimilacionismo” para definir la novela, es pertinente ahondar en su paradoja: la imposibilidad de la asimilación de la población negra, reducida al racismo biológico por el discurso oficial del colonialismo franquista. Jones Mathama da cuenta de ello en su *bontade* introductoria y su conclusión final. Además, en ocasiones el autor se dirige al potencial lector español para inculcarle una mirada humanista que pretende igualar a “civilizaciones superiores” y “civilizaciones no superiores”.

También la novela de Jones refleja diferencias socio-raciales en la población guineana en los albores de la construcción nacional que requeriría el nuevo estado guineano. La racialización más cruda se vierte sobre la población de trabajadores nigerianos, que en efecto constituían la escala socio-laboral y racial más baja de la vida colonial, sometidos a malos tratos en las fincas y sin opción a defender sus derechos laborales y humanos. Si el colonialismo franquista

promocionaba que el blanco era *masa* en la colonia para cualquier negro; en la comunidad bajo autoridad del boabí, Gue es un “pequeño massa” a costa de la paupérrima condición de los trabajadores nigerianos. La violencia que se vierte sobre los cuerpos de los trabajadores en las fincas en la misma que en el imaginario colonial de las novelas de los españoles. Sin embargo, la población de San Carlos, los fernandinos y los bubis son presentados desde una óptica racial distinta a la de los braceros.

Leer esta novela no solo es cargante para cierta mirada crítica por la repetitiva retórica católico-colonial, sino que resulta desagradable por el alto contenido de violencia misógina que contiene la historia del hipnotizador. Es posible que Jones fuera consciente de que sus homólogos metropolitanos escribían novelas coloniales en las que las historias de amor interracial recorrían las páginas por medio de personajes condescendientes con las dinámicas contractuales del matrimonio, la sexualidad y la virilidad durante el franquismo. Ese mismo año, sin ir más lejos, Liberata Masoliver publicaba su tercera novela ambientada en el escenario colonial africano, sin haber estado nunca en Guinea Ecuatorial —lo que da cuenta de la circulación y ratificación de estereotipos coloniales en la península, como ya hemos visto—. Incluso en *La mujer del colonial*, Masoliver retrata una transgresión de los roles de género para después ratificar la jerarquía sexual con el fracaso de dicha transgresión (Stehrenberger, 2011: 74). Jones no es condescendiente con la violencia sexual y cuenta una historia que problematiza las violaciones y las convierte en un problema político colectivo que las enseñanzas morales no solucionan, requiriendo la mediación de la autoridad moral del boabí, que utiliza el matrimonio como herramienta política comunitaria. La significación que cobra la interrupción de esta historia en la trama principal va más allá de la biografía de Jones, pudiendo contener una alegoría del colonialismo, pues es una historia en la que se barajan valoraciones morales alrededor de un problema del que explícitamente se responsabiliza a los colonos. El problema sitúa en el centro del relato las violaciones a mujeres como ruptura del contrato masculino según el cual los hombres de una familia (padres, hermanos, maridos) poseen la sexualidad de *sus* mujeres como patrimonio económico y social. La historia del hechicero introduce percepciones políticas y morales —muy relacionadas con la educación de género franquista— sobre la violencia misógina, la capacidad de defensa de las mujeres y el matrimonio como deber y como derecho; en un marco intracomunitario que es a su vez violado por la injerencia

extranjera, tanto por los marinos como por el hipnotizador.

Por otra parte, la condescendiente repetición del discurso colonial a lo largo de la novela concuerda con la estrategia retórica del doble patriotismo (Campos, 2000), que se basaba en reconocer la labor civilizatoria de España para considerar la independencia como la evolución natural de la tarea colonial. Como hemos visto, la estrategia española ante la seriedad que estaban tomando las reivindicaciones soberanistas en la comunidad internacional en los sesenta fue la de intentar dividir a las fuerzas políticas guineanas. El separatismo servía a la idea de que sólo España podía garantizar la unidad y la paz en territorios guineanos; mientras que en la isla la propuesta separatista servía a intereses concretos de bubis y fernandinos. Para estos últimos, el hecho de que los bubis fueran la población originaria de la isla constituía una amenaza a la legitimidad con la que exigían preeminencia en la propuesta política descolonizadora con la que pretendían asegurar su estatus. Por eso el sentido de pertenencia y la legitimidad fernandina es un argumento subyacente en la novela.

La novela de Jones Mathama presenta una población híbrida en San Carlos, una comunidad imaginada bubí-fernandina con elementos culturales y políticos compartidos: el *pidgin* propio de la comunidad fernandina; la importante figura tradicional bubí del Botukú (absorbida por el boabí fernandino) y la moral cristiana colonial. Un imaginario que bien podía servir como prototipo de nación —Jones además deja patente su conocimiento del concepto nacional— a esta estrategia de demanda de la separación de la isla de Bioko del resto de territorios guineanos. Una propuesta política en la que, de hecho, estaban inmersos los Jones que vivían en la isla. Las persecuciones que vivieron los primeros líderes independentistas como Acacio Mañé o Enrique Nvó fueron experiencias muy distintas a la de los Jones, que incluso se les ha considerado los voceros de Carrero Blanco al incidir en la propuesta independentista para Bioko durante el referéndum de autodeterminación. Como hemos visto, el hermano político del autor, Wilwardo Jones, creó unos años más tarde de la publicación de la novela la Unión Demócrata Fernandina.

La consideración de la novela de Jones desde estas lecturas ayuda a poner en perspectiva la

historia del nacionalismo anticolonial guineano y las distintas articulaciones discursivas de las fuerzas políticas y su reflejo literario. Tanto la novela de Jones Mathama como su antecesora, la obra de Leoncio Evita, inauguran las letras nacionalistas guineanas en castellano con toda su complejidad. *Una lanza por el boabí* parece perseguir un afán traductor, apelando directamente al lector español, no solo mediante explícitos imperativos sino también por medio de la retórica colonial. Mientras que los escritores y escritoras coloniales utilizan nomenclatura fang y bubi para dar un tono de veracidad y autenticidad exótica a sus novelas por medio del vaciamiento de su potencial semántico; Jones con esta novela realiza el movimiento contrario: pretendía traducir a la nomenclatura franquista española –y por ende, extender a la humanidad, según el imaginario colonial– las prácticas “indígenas”. Esto le sitúa como heredero de las muestras literarias traductoras etnográficas y lingüísticas que le precedían.

Al principio de este apartado se lanzaba la pregunta: ¿por qué y desde qué lugar se le pide a esta obra un explícito mensaje anticolonialista para considerar su importancia política? La ficción de la dicotomía colonial tiene su valor analítico; pero es limitada para explicar ciertas cuestiones sobre la práctica y contra-práctica de la norma colonial. Ahí entra nuestra concepción del anticolonialismo. Frederick Cooper asegura que el maniqueísmo privilegia ciertas formas de oposición férrea y niega la legitimidad de otras que se dieron más en un plano de interrelación entre colonizador y colonizado: “Both kinds of politics had their place in colonial history, and it is not clear that either would have threatened the continued viability of colonial empires without the other” (2005: 231). Ciertamente, como apunta el escritor Juan Tomás Ávila (2010), en los análisis de la literatura guineana se ha buscado estérilmente “una literatura anticolonial que confirme que en Guinea el sentimiento de librarse del yugo colonial fue grande”. Esta búsqueda es pertinente; si bien, como advierte el escritor, los sentimientos anticoloniales pueden virar desde la denuncia de trabajos forzados y la crítica a ciertos aspectos coloniales hasta la afirmación de que en la colonia se vivía mejor. En este sentido, la consideración de la novela de Jones Mathama como asimilacionista debería ser un punto de partida analítico para trabajar las cuestiones epistémicas que van más allá de la visión dicotómica de la colonización; pues su apología de la colonización no es total y su narración permite, como hemos visto, ciertas reflexiones sobre la norma de género, la gestión comunitaria de la sexualidad de las mujeres y la construcción nacional guineana durante el

proceso de autonomía e independencia.

9 | | Más historias: voces y relatos de mujeres guineoecuatorianas sobre la colonización española

Cuando no quede nadie

Seguirá echando hojas

El árbol que han visto

Mis ojos tantas tardes

Raquel Ilombé (en Sipi, 2015: 25).

History did not need to be mine in order to engage me.

It just needed to relate to someone, anyone.

It could not just be The Past.

It had to be someone's past.

Michel Trouillot (1995: 142).

9.0. Presentación

“Allí ha habido mucha historia, pero historia que no se ha tasado (...). No se ha contado la historia de Guinea Ecuatorial tal y como fue”, decía la escritora y poeta bengala mestiza Raquel Ilombe del Pozo Epita (1931-1992) en la única entrevista que se le conoce, realizada por Mbare Ngom en 1991. También en la misma entrevista se quejaba: “yo he visto más libros escritos por españoles que han ido allí y escriben sobre lo que han visto que obras publicadas por guineanos” (en Sampedro, 2014b: 17). La escritora evidenciaba así la continuidad en las relaciones de poder que median en la producción del imaginario nacional. Su análisis es extensible también a un hueco historiográfico en relación a las mujeres guineoecuatorianas que, como ella, fueron agentes históricos y de cuyas vidas apenas hay registros. Este hueco se debe, por un lado, a la falta de fuentes orales de dicho colectivo, sumada a un archivo y una historiografía androcéntricos que raramente contienen, buscan o trabajan con fuentes primarias de mujeres guineoecuatorianas (Aixelà, 2009). La literatura escrita por mujeres guineoecuatorianas, su edición, antologización y consideración, intenta resolver este problema

de registro¹⁸⁵; así como intervenciones específicas en la artesanal tarea de recogida de testimonios de las mujeres como agentes históricos, literarios y/o políticos¹⁸⁶. Por otra parte, debido a la obstaculización que supuso la declaración de materia reservada de todo lo relacionado con Guinea Ecuatorial durante veinte años, la historiografía sobre el pasado colonial en Guinea atraviesa distintas temporalidades, marcadas cada una por su propia carencia. Una de estas carencias es la de una historia social que valore la importancia de las fuentes orales para representar a los grupos que no existen ni para el archivo, ni para un relato histórico que tiene una visión clásica del poder, entendido desde la política institucional y las grandes organizaciones, por lo que se mantiene centrada en grupos que ejercen liderazgos políticos preconcebidos. En este sentido, y tal y como concluyó el historiador oral Gianni Bosio en la década de los setenta, es necesario priorizar la necesidad de un trabajo de campo que, pese a ser incompleto, incorrecto o ingenuo, permita análisis posteriores más sofisticados (en Portello, 1997: 114).

Este apartado recoge pequeñas investigaciones a partir de un archivo narrativo multitemático producido a partir de entrevistas realizadas en Guinea Ecuatorial durante julio y agosto de 2017 a mujeres guineoecuatorianas que vivieron durante el periodo colonial franquista (1936 - 1968). Se ha considerado que la contraposición directa de los testimonios con las figuras e imaginarios creados por la memoria colonial española hubiera limitado el potencial ontológico de los primeros. Si bien el ánimo del trabajo es ofrecer narrativas que desafíen las alegorías del imaginario colonial; el tratamiento de los relatos y experiencias no es el de “respuesta” a los discursos, lógicas e imaginarios del saber-poder colonial. Este apartado final es individual por contener, en sí mismo, una potencialidad propia que, eso sí, inevitablemente dialoga con la historiografía y el archivo colonial existente.

La pretensión es la de ofrecer otros escenarios posibles en los que seguir indagando y no tanto una “deconstrucción ingenua” de la historia colonial. El conocimiento transmitido por los

¹⁸⁵ Desde la comunidad guineoecuatoriana, Remei Sipi antologizó las *Voces femeninas de Guinea Ecuatorial* (2015); desde la academia, cabe nombrar la edición de la poesía póstuma de Raquel Ilombe, a cargo de Benita Sampedro (2014b).

¹⁸⁶ Rizo, Elisa G. (2014). “Entrevista a Trinidad Morgades”. *Revista Iberamericana*, 80, 1141–1144. <https://doi.org/10.5195/reviberoamer.2014.7228>.

recuerdos de estas mujeres tiene su propio valor ontológico, lo que significa que puede estar en un plano de enunciación completamente distinto, de naturaleza que excede la complementación o contraposición del imaginario colonial. Cuenta la profesora afroholandesa Gloria Wekker (2016) que cuando en la Universidad de Utrecht le pidieron que enseñara “crítica negra” (“*Black Critique*”) en el programa de los estudios de género —una demanda que, asegura, hubiera sido insostenible en las universidades estadounidenses, donde había estado enseñando anteriormente—; se le vino a la cabeza la imagen de la “caravana” de teorías de los *women’s studies* de las mujeres blancas y, detrás de ella, una horda enfurecida de criaturas negras protestando por el cuerpo teórico. La imagen, el acotamiento del conocimiento de las feministas negras como *crítica a*, no contemplaba la posibilidad de que éstas expusieran sus propias teorías, sus propias construcciones de la realidad: su propia caravana.

9.0.1. Datos y método

Desconocer el terreno y dinámicas del contexto socio-político actual en Guinea Ecuatorial generó una dificultad adicional a la hora de contactar con mujeres para proponerles las entrevistas. Por eso, decidí no limitar las posibilidades a un perfil concreto o a un número total: entrevisté a cualquier mujer que accediera a ser entrevistada. El único requisito era que hubiera vivido durante la colonización española en Guinea Ecuatorial. Gracias al apoyo de una red local de contactos trazada a través del Centro de Estudios Afro-Hispánicos (CEAH, UNED), los Centros Culturales de España (CCE) en Malabo y Bata, contactos personales y el boca a boca, pude realizar un total de diecinueve entrevistas, la mayoría de veces en presencia de la persona que me había llevado hasta ellas, que en ocasiones también intervenía en las conversaciones. La “muestra” final representa una heterogeneidad de voces marcadas por la distinción en referencia a la adscripción social y a la comunidad de pertenencia; si bien existe una mayoría bubi y fang, tal y como ocurre en la composición étnica del actual estado plurinacional de Guinea Ecuatorial.

DATOS DE LAS ENTREVISTAS

Total: 19 mujeres entrevistadas.

Media de edad: alrededor de 70 años (61 la más joven; 87 la más mayor).

Comunidad de origen: bubi (7), fang (6), *ndowé* (3), *bisió* (1), *fernandina* (1), migrante (1).

Lengua del intercambio: castellano (17), fang con traducción simultánea (2).

Presentación de las entrevistadas por orden de edad:

- **Anaclea** (1930, Rebola, Malabo). Bubi. 87 años. Lugar entrevista: Rebola. Acompañante: Toni Lola.
- Ruth **Jovita** Jones (1932, Santa Isabel). *Fernandina*. 85 años. Lugar entrevista: Malabo centro.
- **Consuelo** (1935, Bata). *Ndowé*. 82 años. Lugar entrevista: Ekuku (barrio de la costa de Bata).
- **Sandra** (1937, costa Mbini). *Ndowé*. 80 años. Lugar entrevista: Bolondo (Mbini). Acompañante: Verónica Ñengono.
- **Patricia**. (1937, Santa Isabel de Fernando Poo). *Santaisabelina*. 80 años. Segunda generación de migrantes de Santo Tomé y Príncipe. Lugar entrevista: Ela Nguema (barrio de Malabo). Acompañante: Melibea Obono.
- **Marta** (1938, Basilé, Bioko). Bubi. 79 años. Lugar entrevista: Basilé, Acompañante: Melibea Obono.
- **Escolástica** (1939, Basakato, Bioko). Bubi. 79 años. Lugar entrevista: barrio de Malabo. Acompañante: Melibea Obono.
- **Raquel** (1943, Niefang, interior continental). Fang. 74 años. Lugar entrevista: Malabo centro.
- **Remedios** (1944, Basilé, Bioko). Bubi. 73 años. Lugar entrevista: Basilé. Acompañante: Melibea Obono.
- María **Teresa** Avoro (1945, Mikomeseng, provincia del interior continental). Fang. 72 años. Lugar entrevista: Malabo centro.
- **Eva** (1947, Rebola) Bubi. 70 años. Lugar entrevista: Rebola. Acompañante: Toni Lola.
- **Esther** (1947, pueblo del interior continental). Fang. 70 años. Lugar entrevista: Ebebeyín, interior del continente. Traducción simultánea (fang- castellano): Gloyer Matala.

- **Victoria.** (1947, pueblo del interior del continente). Fang. 70 años. Lugar entrevista: Bata. Acompañante: Verónica Ñengono. Traducción simultánea (fang- castellano): Casilda Abaga.
- **Anastasia** Nzang Nzé (1948, pueblo del interior del continente). Fang. 69 años. Lugar entrevista: Malabo. Acompañante: Melibea Obono.
- **Lucrecia** (1949, costa de Bata). *Bisió*. 68 años. Lugar entrevista: San Pedro de Lía (Bata).
- **Soledad** (1949, Rebola). Bubi. 68 años. Lugar entrevista: Rebola. Acompañante: Toni Lola.
- **Silvia** (1951, Santa Isabel). Bubi. 66 años. Lugar entrevista: Malabo. Acompañante: Melibea Obono.
- **Josefa** (1953, pueblo del interior del continente). Fang. 64 años. Lugar entrevista: Bata. Acompañante: Verónica Ñengono.
- **Mónica** (1956, Punta Mdonga, costa de Bata). *Ndomé*. 61 años. Lugar entrevista: Bata. Acompañante: Gloyer Matala.

En todas las entrevistas, antes de comenzar, explicaba el proyecto y preguntaba si querían que su nombre apareciese completo o si preferían el anonimato. Muchas de ellas me pidieron que cambiara sus nombres o que no incluyera los apellidos. Además, todas accedieron a las entrevistas sin saber el producto final en el que derivarían –yo tampoco lo sabía–; y muchas no estaban relacionadas con el mundo académico. Sin embargo, tres de ellas, de las que como autorizaron mantengo su nombre y apellido, son mujeres conocidas. En el caso de Jovita Jones, su apellido es parte indisoluble del relato de su vida; mientras que Anastasia Nzé y Teresa Avoro, además, son mujeres de relevancia pública y política, ligada una al mundo político y otra al mundo académico, respectivamente. Por una cuestión de responsabilidad, como también se ha hecho en otros trabajos en los que se utilizan entrevistas con personas anónimas de Guinea Ecuatorial (ver Nerín, 2007; Valenciano, 2017; Okenve, 2018), el resto de los nombres son ficticios. Esta decisión se tomó no sin antes reflexionar sobre el dilema entre la protección y la invisibilidad, ya que proteger en el anonimato a la mayoría mientras se mantiene la visibilidad de las ya visibles tiene la previsible consecuencia de la sobre-exposición de estas últimas y la invisibilización del resto.

Las diferencias de posicionamiento, educación, adscripción social y poder adquisitivo fueron evidentes en cada mujer que entrevisté. Esto condicionó de varias formas la naturaleza y las formas del intercambio, que fueron distintas en cada caso. Además, con dos de las mujeres pude comunicarme gracias a una traducción simultánea; mientras que con el resto empleé el castellano, que en el dialecto guineano contiene distinta entonación, acentuación y formas de expresión y relato –como por ejemplo, diálogos incrustados en los monólogos o el uso del plural masculino también cuando se refieren a grupos de mujeres–; por lo que he decidido mantener la transcripción en su formato oral, tanto por la comprensión como por las particularidades propias del dialecto, como ya hiciera Fernández-Fígares en su tesis doctoral (2003). También la diferencia educativa hacía que el relato de sus vidas se mostrase de distinta forma: de acuerdo a la distinción bergsoniana que recoge Ricoeur (2000: 44), en unas era una memoria-hábito, mientras que en otras era una memoria-recuerdo. Es decir: mientras que unas compartieron conmigo recuerdos “en bruto”, aislados y fruto de mis preguntas; otras transmitían un discurso elaborado y depurado de su propia memoria, que contenía incluso reflexiones de cariz histórico.

Esto nos lleva a un debate antiguo y latente que aquí sólo mencionaré. Frente a la fácil objetivación histórica que permite el archivo, la memoria subjetiva impone otros criterios para considerar para su *verificación*. En otras palabras: ¿cómo se mide la verdad de un testimonio? Entendemos *verdad* no en su dimensión objetiva, sino como validación del enunciado, como potencialidad para mostrar lo que Stoler (2002) prefiere llamar “regímenes de verdad”; es decir: la verdad vinculada con lo real, que ciertamente excede la documentación positiva con la que se trabaja en los archivos. Un caso al extremo de la verificación es la consideración de la verdad de los testimonios en el archivo argentino *Memoria Abierta* (sobre la dictadura cívico-militar de 1976), que se mide en función de su uso operativo como prueba judicial. Los criterios que se utilizan son la fiabilidad, la acción dialógica, la reiteración y la responsabilidad personal de quien emite el testimonio¹⁸⁷. Pero el lenguaje judicial es impasible, y los testimonios de las

¹⁸⁷ Los datos y reflexiones sobre el archivo oral *Memoria Abierta* del Espacio de Memoria Ex ESMA (Ex Escuela Mecánica de la Armada) forman parte de reflexiones y aprendizajes de mi estancia de investigación en dicho archivo durante los meses de agosto-diciembre de 2016; así como la participación en el taller “El testimonio:

personas están llenos de emociones y afectos. Al escuchar a sujetos hablar sobre el pasado, quien investiga la historia se enfrenta “no solo a lo que sucedió, sino a cómo se vivió, lo que pasó, cuáles eran los deseos, las expectativas, las frustraciones de las personas en un tiempo distinto del nuestro” (Llona, 2007: 5).

Durante las entrevistas, mi presencia influyó los intercambios de unas formas que sé, otras que intuyo y otras que seguro desconozco. De ahí que, sin atribuirme el protagonismo, en el resultado final he preferido no esconder mi presencia en algunas de las conversaciones transcritas y/o pasajes. Tampoco la de mis acompañantes. Las preguntas de las entrevistas eran abiertas, permitiendo que derivasen a donde las entrevistadas quisieran llegar. Por ejemplo, en las entrevistas a mujeres bubis, sobre todo en Rebola, las charlas giraban rápidamente en torno al comercio de cacao. También a medida que fui haciendo entrevistas pude ir detectando lo que Miren Llona (2007) llama “lugares de memoria” narrativo-subjetivos (como las referencias a la costura, al aceite de oliva o la comida en los colegios) o datos sobre espacios históricos concretos (como el SICSA) que incorporaba a las siguientes entrevistas con el ánimo de indagar en nuevos espacios históricos.

Ahora bien, todas las entrevistas seguían una guía básica de preguntas que comenzaba por el año y lugar de nacimiento, a qué se dedicaban sus padres y qué recordaban de su infancia. Seguía con la escolarización (lugares, años, experiencia) y con preguntas sobre la cotidianeidad social, como la relación con los blancos y las blancas o la concepción de los títulos de emancipación expedidos por el Patronato. Terminaba, si era posible, en la independencia del país. Es necesario reconocer las implicaciones de la proyección de una cronología colonial para sus vidas. Es decir, las preguntas sugerían una narración de sus vidas a través del periodo colonial, que es la que se plasma en la organización de los temas del capítulo. La consecuencia directa de esto es que la narración de sus vidas tal y como se recogen aquí es una ficción representativa de lo colonial. Es por eso que este apartado adopta un tono más distendido y

teorías y aproximaciones metodológicas”, impartido por las profesoras Alejandra Oberti –directora de *Memoria Abierta*– y Claudia Bacci. Para más información sobre la metodología de este archivo oral, ver: Oberti, A., Palomina, L., & Skura, S. (2011). *Testimonio y Archivo: metodología de Memoria Abierta*. Buenos Aires: Memoria Abierta.

se permite un formato más subjetivo, a través de sus testimonios y mis reflexiones; con una escritura que ahonda en la porosidad de la frontera entre historia y literatura, entre verdad y ficción; en un equilibrio que pretende asegurar no sólo la rigurosidad sino también la honestidad del trabajo.

El testimonio oral supone varios desafíos en la investigación histórica. Por una parte, su naturaleza personal y profundamente subjetiva exige un tratamiento diferencial (Llona, 2007: 5). Por otra, se involucran a actores y espacios que no pertenecen a la academia, una práctica común en el espacio investigador transdisciplinar que se revela esencialmente política: no sólo en un sentido de políticas del saber, sino de resistencia ante la colonialidad en los mismos espacios universitarios (Flórez; Millán, 2002: 16). Los testimonios suelen ser minusvalorados por su potencial anacronismo: son “agujeros temporales” que se refieren al pasado pero se enuncian en un presente concreto que interfiere en la enunciación. Según Portello, el dilema de la historia oral es decidir si la mejor selección consiste en depurar las fuentes de su narratividad para llegar a “los hechos” o, por otra parte, aprovechar la narratividad (sus implicaciones subjetivas) para tratarla como fuente de interpretación y conocimiento del cual sacar ventaja (Portello, 2007 36). En este trabajo, ambas opciones están contenidas en los múltiples apartados; que retratan, antes que un tema en concreto, un paisaje de vida colonial desde las contribuciones de los sujetos entrevistados y mi interpretación posterior. En algunas ocasiones estiro del “dato” –no sólo fechas, sino también anécdotas, leyendas o rumores, como ya hizo Luise White (2000)– para especular sobre escenarios verosímiles con ayuda de fuentes históricas e historiográficas; en otras, las fuentes son las mismas mujeres, sus vivencias, recuerdos o relatos subjetivos.

El principal criterio en el que he basado la selección y representación de un aspecto o dato por encima de otro ha sido el de la confluencia discursiva en lugares comunes de valor social y cotidiano historizable –“lugares de memoria”, de acuerdo a Llona (2007)–; con el objetivo de crear la narración coral de un determinado espacio histórico. En concreto, en el proceso de selección se han dado los siguientes casos que destaco a continuación:

- la repetición de una *insistencia* subjetiva (Fernández, Ortiz, et. al., 2017) en varios de los relatos (p.ej.: los halagos a la figura del padre que permitió los estudios de sus hijas);
- referencias a lugares nominales poco abordados en la historiografía colonial, como las menciones recurrentes al *punto limpio*, al *pan de burro*, o a las *azulitas*;
- espacios de intercambio social recurrentes, o bien condicionados por mis preguntas (p. ej.: las dinámicas sociales en el colegio cuando preguntaba por esa etapa de sus vidas); o bien espontáneos (p. ej.: la Plaza de España de Santa Isabel como “zona de contacto” o los intercambios socio-económicos en el marco del comercio colonial de cacao);
- relatos que aportaban un matiz subjetivo o colectivo a la historiografía ya existente (como en el caso de la memoria oral sobre las actuaciones militares en el primer tercio de siglo en el continente) o suponían una novedad historiográfica (como todo lo relacionado con el SICSA o la Sección Femenina en Guinea);
- declaraciones o experiencias que suponían una denuncia susceptible de ser representativa de una dinámica de poder estructural (como las alusiones a los abusos de los curas, las referencias al trabajo y al maltrato infantil o a un delito de atropello por parte de un colono español);
- todo aquello que permitiese comprender mejor las experiencias concretas de las mujeres guineoecuatorianas durante la colonización, aportando espacios y nudos históricos concretos para una visión feminista de la historia (como todo lo relacionado con los embarazos, el matrimonio y las relaciones sexo-afectivas).

Por último, cabe añadir la evidencia de que trabajar con voces ajenas crea una posición de poder entre quien investiga y quien es entrevistada, pues, como ya apuntó Ruth Frankenberg, es la primera quien establece una agenda y unas preguntas, edita y analiza el material, publica y finalmente recoge el crédito o la culpa del resultado (1993: 29). La producción de teoría y conocimiento es también una práctica política que no ha de considerarse inocente ni exenta

de las relaciones de poder que conlleva el contexto histórico, racial, social, cultural y subjetivo que atraviesa el trabajo. Es mal síntoma que la vigilancia ética que se tiene en la investigación biomédica no se traslade a la investigación en ciencias sociales y, si se hace, se apliquen los criterios de la primera sin conocer las particularidades de las segundas. Una de las particularidades de los estudios sociales es que es la investigadora quien se acerca a las potenciales participantes, proyectando un resultado no resuelto y con un “beneficio difuso y no resuelto” (9), mientras que en las investigaciones biomédicas se suele lanzar un anuncio en el que la devolución es claramente monetaria. En la práctica, muy frecuentemente se subestiman, se sobreestiman o se ignoran los problemas éticos de las investigaciones sociales (Santi, 2016: 7), pese a que sobre nosotras recae una enorme responsabilidad ética no sólo en la producción de conocimiento y afianzamiento o impugnación de determinadas epistemologías y consensos de las políticas del saber, sino también en garantizar que quienes participan en las entrevistas no sufran ningún efecto adverso debido a nuestra entrada en sus vidas (10), una cuestión especialmente sensible en el actual contexto de Guinea Ecuatorial. En este trabajo, cabe decir que estas cuestiones han estado muy presentes durante todo el proceso de investigación, antes, durante y en el procesamiento posterior de las entrevistas; generando *nudos* éticos como los que recoge el siguiente apartado.

9.0.2. Nudos epistémicos: el ansiolítico de la crítica y la afasia del sujeto

Ser mujer blanco-española realizando un trabajo académico en el actual país de Guinea Ecuatorial evidentemente condicionó las potencialidades y límites en la consecución de dicho trabajo; por la evidencia racial y por las implicaciones epistemológicas. Las herencias coloniales no sólo afectan a la población negra: los cuerpos blancos también han heredado la significación histórica colonial. Además, la blanquitud es brutalmente patente en Guinea Ecuatorial: la gente blanca (de pasaporte europeo o estadounidense) tiene acceso a salarios más altos, barrios exclusivos¹⁸⁸ y un área de influencia política y social por el simple hecho de ser blanca en

¹⁸⁸ La mayor parte del tiempo viví en la zona que antiguamente se llamaba “la pequeña España” y que actualmente continúa siendo refugio de las clases acaudaladas y/o privilegiadas guineanas y de la gente blanca que visitamos temporalmente el país. A diferencia de la época colonial, quienes viven en el centro de Malabo actualmente no

Guinea¹⁸⁹. Por una parte, el marcaje racial de la blanquitud española en ese contexto definía mi presencia en el espacio público y el acceso u obstaculización a ciertos recursos. Por otra parte, este “poner el cuerpo” no era sólo subjetivo, sino también epistemológico. Llegar a Guinea Ecuatorial con una propuesta de escucha e imaginación de un espacio material y simbólico en la academia española para voces de mujeres guineoecuatorianas fue todo un ejercicio reflexivo de memoria postcolonial, en el que se ataron y desataron varios *nudos* epistemológicos.

Como venimos diciendo, en la teoría sobre la historiografía oral se suele aludir a cómo este presente marca la memoria de la persona entrevistada; de forma que matiza, diluye, refuerza o modifica sus propios recuerdos. Sin embargo, también el presente define los marcos y propósitos epistemológicos de los que parte quien realiza la investigación, como hemos visto al comienzo de esta tesis doctoral. El *para qué* y el *desde dónde* entrevistar a mujeres guineoecuatorianas sobre el pasado en la colonia partía, en mi caso, de un propósito feminista y decolonial, definido por la crítica a un presente de androcentrismo historiográfico y de memoria colonial orgullosa en el contexto español. En consecuencia, el proyecto contenía expectativas de cierta *contestación* al archivo androcéntrico y a la memoria colonial por la misma inclusión de voces marginadas en la escritura de la historia. A la hora de realizar las entrevistas, estas cuestiones incurrieron en una serie de limitaciones o *nudos* éticos y epistemológicos, que exigieron volver a las preguntas: *¿por qué y desde dónde* se busca una resistencia o firme oposición para su trascendencia epistemológica? Evidentemente, la humanidad se expresa en su heterogeneidad y la mera representación de esa existencia heterogénea es ya una contestación a las jerarquías y las ignorancias que históricamente ha construido el imaginario colonial sobre los grupos humanos no blancos. Como insinúa Wekker con la imagen de la caravana, reducir el conocimiento o las experiencias de un grupo marginado o minoritario como mera *contestación*

son tan ‘blancos’ –estructuralmente hablando– como para estar en Punta Europa. Punta Europa es un cabo de la isla de Bioko que, paradoja nominal mediante, se ha convertido en coto privado de una empresa de hidrocarburos estadounidense. La situación contiene cierto trabalenguas neocolonial: mientras que los antaño colonizadores se conforman con las ruinas de su “pequeña España” en el centro de Malabo, los Estados Unidos han creado un “pequeño Estados Unidos” en Punta Europa, donde los trabajadores viven con toda réplica de servicios mientras la petrolera explota en exclusiva los pozos de la zona.

¹⁸⁹ Este análisis, que constaté durante mi breve estancia, lo formuló la escritora Trifonia Melibea Obono en la “Mesa redonda: la situación de las personas migrantes y refugiadas LGBT”, Facultad de Ciencias de la Educación, 30 septiembre 2019.

es problemático; pues implica, finalmente, definir su existencia ligada al elemento receptor de su crítica. Dicho de otra forma: las vidas, con o sin sistema de dominación objetivo, existen *per se*, y su existencia es independiente de si sus prácticas discursivas y/o políticas suponen o no una respuesta al orden preestablecido.

También existen implicaciones con respecto al posicionamiento político y las relaciones de poder en la escritura de la historia. El hecho de que la pregunta anterior se parezca a la que lanzaba en el apartado sobre el anticolonialismo y las lecturas historiográficas que se hacen de la obra de Daniel Jones Mathama no es casual. El posicionamiento político en un horizonte transformador hace que nuestras investigaciones a veces objetivicen conceptos como el de “resistencia”, “empoderamiento” o “agencia” de grupos o individuos minorizados o en situación de opresión. En ocasiones estos conceptos son utilizados como conclusiones o conceptos objetivos cuando sólo pueden ser una pregunta constante sobre las formas que esos procesos adoptan en cada momento. El empoderamiento no es un lugar objetivo al que llegar, sino que debería nombrar el proceso de adquisición de poder (de decisión y elección) dentro de un espacio (político, social, económico, histórico) donde actúa una específica relación de fuerzas; es decir: (tener) poder (para) posicionarse según la voluntad de cada cual dentro de las relaciones de poder existentes. Estas cuestiones, en efecto, y como recogíamos por medio de las palabras de Frederick Cooper (2005) al principio de esta tesis, retratan a quien las concibe, porque la forma en que escribimos la historia moldea la forma en que pensamos la política, y la forma en que hacemos política afecta a cómo pensamos la historia.

Más allá de la búsqueda ingenua de *contestación*, el proyecto en sí incidía en un nudo filosófico irresoluble. Como se afirma en el anterior apartado, las narraciones corales que se recogen son, finalmente, ficciones representativas de lo colonial; en tanto que están proyectadas desde la historiografía colonial. Sólo en la mentalidad colonial existe el “sujeto colonizado”. Y cuando trabajamos con testimonios orales de personas y no inertes fuentes materiales, el debate sobre el uso, abuso, crítica, representación y/o reificación de las concepciones y categorías de naturaleza colonial alcanza su máxima expresión ontológica, más allá del uso explícito o no de ciertos lugares nominales. Como apunta Beverley recuperando el ensayo de Spivak, “si el

subalterno pudiera hablar de una forma que realmente nos causara problemas, de una forma que nos hiciera sentir compelidos a escuchar, no sería subalterno. Spivak está diciendo que en una de las cosas implicadas en ser subalterno es no llamar la atención, no ser digno de ser escuchado” (Beverley, 2004: 104). En mi proyecto, frente a la omnipresencia de lo colonial, los movimientos posibles se resumían en dos opciones de cierto binarismo maniqueo: la parálisis epistémica y consecuente abandono; o la potencialidad de la escucha y posterior interpretación en un proceso que ponía en evidencia mis propias limitaciones y ansiedades postcoloniales. Elegí la segunda.

La crítica al pasado colonial parte de la asunción de las categorías que operaron en dicho pasado, de ahí que la guía de las entrevistas circunscribiera los relatos de vida a la periodicidad colonial. Pero la cronología histórica de lo colonial es también pura ficción. A lo largo de las entrevistas, muchas mujeres llevaban constantemente la conversación sobre el tiempo colonial al presente. Comparaban los “buenos” tiempos coloniales con el presente que configuraba su visión del pasado. Sus intervenciones rompían la temporalidad de la historia y las fronteras entre lo colonial y lo postcolonial, la historia y la memoria, en un constante desafío a la mirada totalizante de la mirada histórica. Una mirada por otra parte cómoda para el o la historiadora, que puede así permanecer afuera de la historia. Por eso, muchas también me hacían ver, sutil y elegantemente, la herencia de la continuidad blanco-española en mi labor.

Cuando llegué a la casa de una de las entrevistadas, la mujer me invitó a pasar a la cocina, donde estaba preparando pescado con chocolate, un plato típico ndowé cuya salsa se hace con una baya que termina teniendo la consistencia y el color del chocolate, y de ahí el nombre. Tras preguntarle sobre ello, le dije que me gustaría aprender a cocinarlo. Ella se ofreció a enseñarme otro día. Tras esa primera toma de contacto, comenzamos la entrevista. Le pregunté, siguiendo la guía predeterminada, cómo era el contacto con los colonos en su pueblo cuando era pequeña. La conversación se desarrolló como sigue:

- Los españoles iban ahí, pero cuando iban, sólo... preguntas. Cuando llegan, te encuentran en la cocina, por ejemplo, tú estás pelando hojas para cocinar yuca, ya están preguntando: ¿eso qué significa? ¿Y para qué? ¿De dónde viene? Hay que contestar. Hay que saber contestarle.

- Porque él no sabe, quiere saber.
- ¿Y qué pensabais de los españoles cuando aparecían?
 - Pensábamos de que vienen de otro país, nosotros estábamos en los pueblos, ellos vienen a ver los pueblos, están conversando, dialogando... Así.
 - ¿Os molestaba?
 - No, no molestaban. Sólo... preguntas.
 - Como yo.
 - Como tú.
 - ¿Y qué cosas preguntaban?
 - Preguntaban, por ejemplo, si nos encuentran que estábamos cocinando, están ahí, están viendo: eso qué significa, qué cocináis... no, no cocinamos chocolate hoy, cocinamos palmiste con pescado seco, con un poco de verdura... ya están mirando. Tú sabes que el español quiere saber todo...

En Guinea Ecuatorial, la blanquitud española se revela en toda su historicidad, en toda su herencia colonial. Mi proyecto partía de una clara pregunta política sobre el vínculo entre el presente racista español y su pasado colonial. Para las mujeres que entrevisté, el presente no se significaba con el pasado colonial; y sus urgencias, ciertamente, no tenía que ver con criticar la memoria colonial española. Quizás mi proyección crítica, como critican las profesoras afroamericanas en otro de los apartados con respecto a los estudios críticos raciales llevados a cabo por blancas y blancos, era el ansiolítico para mi blanquitud postcolonial española. En cierta forma, la concepción del proyecto provenía de la tradición anticolonial eurocéntrica, que convierte los discursos en un mantra con el que nos pretendemos salvar de nuestro lugar en la historia. Como indica Houria Bouteldja, querer tener el monopolio ético es igualmente colonial: “los más antirracistas, ustedes” los blancos, ataca sarcásticamente. Para después delimitar: “ustedes no son culpables en realidad. Solo responsables” (Bouteldja, 2016: 261). El lugar de privilegio puede evidenciarse y desplazarse, pero negarlo o intentar salvarse sólo reincide en sus lógicas. Mejor desconfiar de los discursos perfectamente delineados, que no muestran fisuras, que pretenden salvarse, asegurar su inocencia. La responsabilidad es un lugar fangoso lleno de contradicciones que nos interpelan constantemente, que nos mantienen alerta y nos alejan de la indiferencia con que se nutren, precisamente, las herencias coloniales.

En *Bárbara Europa*, la filósofa Montserrat Galcerán relataba también su encuentro no sólo epistemológico sino también personal con las perspectivas críticas decoloniales:

“A las lecturas se añadieron algunas experiencias inesperadas en las discusiones con colegas de Universidades latinoamericanas, en las que surgía cierta desconfianza hacia mí, una académica venida del Norte global. Dado que ni como profesora de filosofía, ni como feminista, había ocupado nunca una posición de dominio, sino que siempre había pertenecido a las filas de las minorías más o menos marginadas, ese trato me resultaba muy chocante. De golpe me veía tratada por colegas de otros espacios geográficos como formando parte de un sector dominante del que no me sentía en absoluto partícipe. Era duro, quinientos años después de la conquista, sentirse acusada de una historia de destrucción en la que no había participado, pero no servía de nada protegerse afirmando que no tenía nada que ver con todo aquello. Más bien había que empezar a pensar en cómo sus efectos llegaban hasta nosotras puesto que, al fin y al cabo, las relaciones de dominación a nivel global se mantenían, se reproducían y nos involucraban” (Galcerán, 2016: 14).

Los relatos y testimonios que recojo no son las historias de vida de las mujeres que entrevisté. Sus contribuciones ayudan a trazar partes invisibles y/o ignoradas del pasado colonial español en Guinea y contribuyen a la comprensión colectiva; pero sus vidas trascienden los marcos periódicos y conceptuales coloniales y, por supuesto, mi propia interpretación de sus relatos. Por otra parte, las narraciones corales que presento son potenciales muestras colectivas, pero también cada experiencia o recuerdo es susceptible de leerse en sí mismo sin que ello represente a la colectividad. Aquí transmito historias llenas de coyunturas y matices sobre el pasado colonial que, en cualquier caso, reafirman la imposibilidad de capturar el paisaje en su totalidad. El principal objetivo de este trabajo de escucha y procesamiento, además de crear un pequeño archivo de fuentes orales a partir de testimonios de mujeres guineoecuatorianas, es avivar la empatía decolonial en los márgenes de esa imposibilidad.

9.1. Tiempo colonial

9.1.1. Memoria en diferido: los militares españoles, la carretera al interior y el *mbomío*.

Victoria creció en un pequeño poblado cerca de Evinayong, en el interior del continente. Cuando le pregunto cómo recuerda la vida cuando era pequeña, hace mención directa a la construcción de la carretera que comunicó el interior con la costa de Bata. Narra en fang, pero utiliza algunas palabras en castellano: “tiempo colonial”, “gravilla”, “obligación”. De su relato también entiendo la palabra *m'tang*, que significa blancos en fang. La utiliza para decir que los blancos no pagaban, sino que obligaban al trabajo.

Como relata la historiografía colonial, los trabajos forzados fueron la norma en el continente durante el primer tercio del siglo XX y con la llegada del franquismo. En los periodos de 1926-1927 y de 1939-1942 se construyeron los tramos de carretera que unían la costa con el interior. La llamada Guardia Civil Colonial –formada por guardias civiles de la península y hombres reclutados a los que obligaban a estar en el cuerpo dos años (Vilaró, 2014: 12)– desplazó alrededor de 100.000 hombres para las pistas más alejadas (Martino, 2016:341). Los fang fueron obligados a trabajar “sin ninguna retribución y sin ni siquiera ser alimentados. Con frecuencia, eran sometidos a tremendos maltratos” (Nerín, 2011a: 37). Los maltratos siguieron durante el franquismo, a través de una ley concreta dentro del Patronato sobre la figura de la “prestación personal”, un eufemismo para nombrar el trabajo forzado. De la brutalidad en el interior del continente, la academia ha recogido pocas experiencias en boca de los guineanos y guineanas, con la gran excepción de los que incluye Nerín (2008) en su investigación sobre Julián Ayala.

Victoria recuerda a las mujeres participando en la construcción de la carretera principal de su pueblo cuando tenía unos cuatro años. Era finales de los años treinta, la normativa legal de la “prestación personal” acababa de ser inaugurada, obligando a los fang a trabajar determinados días al año en obras públicas del estado o en labores agrícolas en las haciendas privadas

(Campos, 2000: 122). En cierto momento, Victoria resume que “el blanco no consideraba que el negro era *algo*”, según la traducción simultánea.

La construcción de las carreteras era totalmente manual. En los poblados que atravesaban ciertos tramos, los hombres solían hacer el trabajo que requería más fuerza física —cortar árboles, ir a la cantera a picar piedra, sacar raíces, etc.—, mientras que las mujeres se encargaban de acumular gravilla, un trabajo no menos pesado. La madre de Esther, que está presente durante la entrevista a su hija, tiene el mismo recuerdo que Victoria: cada casa tenía que recoger y llevar gravilla; y añade el gesto de apuntar con el arma: bajo amenaza de muerte. Colgados a la espalda, los tradicionales cestos fang —llamados *nkués*— donde se transportaba la comida, se iban llenando de piedrecitas cortantes de color rosa que las mujeres iban recogiendo. La gravilla sustituía temporalmente el lugar que solía contener alimentos o leña para cocinar. Es decir: los utensilios tradicionales vinculados en el proceso de alimentación fang sirvieron para la construcción del canal para la explotación colonial de madera.

La obligación de realizar estos trabajos también trastocó los hábitos familiares. De acuerdo a la descripción de Victoria, a cada familia se le asignaba una parcela diaria de unos veinte o treinta metros. Los jefes de poblado traían las noticias desde Evinayong, ciudad en la que vivían los españoles. La gente se levantaba muy temprano para poder cumplir con el trabajo forzado, además de con sus obligaciones cotidianas. Cuenta Teresa que la dinámica de las familias era que los hombres chapearan la finca y cortaran los grandes árboles y las mujeres se encargaran de limpiar y de cultivar. La madre de Victoria se levantaba en Evinayong cuando ella todavía dormía, allá a las cuatro de la mañana. Iba a la cantera, acumulaba piedrecitas y luego iba a la finca familiar a seguir trabajando. Los hombres hacían lo mismo, cavaban la tierra a primera hora y posteriormente la asentaban con la gravilla que las mujeres iban recogiendo. Después se dedicaban a la caza. Tras finalizar la parcela diaria, la familia también estaba obligada a su conservación; una obligación que Lucrecia, que no vivió en el interior como Victoria, también recuerda:

“Nuestros abuelos no nos han hablado tanto del maltrato de los militares. Lo que nos exigían mucho mucho era la limpieza de las parcelas de las carreteras. Porque por ejemplo donde

nacimos ahí abajo estaba el campamento de Lía. Entonces vivíamos al lado de la carretera, los militares exigían la limpieza, cada familia tenía su parcela. Daban tiempo por lo menos uno o dos meses, iban pasando... encuentran que la carretera estaba llena de basura, hierbas... obligan a la gente a chapear”. [Lucrecia].

Los militares españoles fueron temidos y odiados desde los pueblos. La madre de Victoria le contaba que detenían a la gente sin hacer nada. “Ya vienen, ya vienen a detenernos”, decían. Se podían escapar, pero si la noticia llegaba tarde o no llegaba, “pues te cogen”. Esther también recuerda ver con cinco o seis años a la gente huir de Bidjabidjan —un pueblo cercano a la frontera con Camerún— hacia la frontera cuando los militares llegaban. Tenían la convicción de que si les detenían les torturarían y les llevarían presos. Llevaban con ellos también a los niños, pues los militares solían utilizarlos para chantajear al padre hasta que volviera. Comenta que los trabajos eran muy forzosos en aquellos tiempos, porque había tramos que atravesaban ríos, lo que suponía cortar árboles a machete, cargarlos y hacer con ellos un puente para que la gente pudiera pasar. “Todo a punta de pistola”, traduce el acompañante.

Además de para el trabajo forzado, los militares españoles reclutaban a hombres de los pueblos del interior del continente para luchar en la guerra civil española. Anastasia cuenta que su padre fue capturado y llevado hasta Malabo, donde pudo escaparse de embarcar a la península:

- (...) cuando fue la guerra del treinta y seis, España se lio a reclutar gente y reclutó gente de Guinea que estaban en una edad joven, fuertes, y los cogían en los pueblos. Trajeron a mi padre hasta Malabo, yo lo sé por él mismo que me lo contó. Lo trajeron hasta aquí y aquí ellos mismos se escondieron. Pero hay gente, sobre todo bubis, que fueron a la guerra del 36.
- ¿Sobre todo bubis?
- Sí porque es donde estaban más cerca para embarcar. En el interior no había muchos blancos (...), pero de todas maneras vino gente al interior, colonos, a reclutar... y la gente que podía se escapaba en el bosque.
- Y tu padre no pudo escapar.
- Lo trajeron aquí [a Malabo]. Se metió en las fincas a esconderse. Y fue cuando ya terminó que volvió en barco [al continente]. [Anastasia].

Anastasia guarda también muy mal recuerdo de los militares españoles y de las dinámicas de poder que generaban en los pueblos del interior:

“En mi pueblo y en los alrededores (...), entre otras cosas que hacían, pues que por un litro de vino que daban al jefe tradicional podían acostarse con todas sus mujeres. Así. Eso se veía públicamente. (...). Entonces, cosas de estas son de estas que yo tengo muy malos recuerdos del pueblo”. [Anastasia].

Cuando fue internada en Bata se dejó de enterar de lo que ocurría en el pueblo, pero recuerda los murmullos a finales de los cincuenta sobre las desapariciones de líderes independentistas y la colaboración de la gente en su captura, de nuevo, “por un litro de vino”:

“(…) siempre había alguien en el pueblo que era el que estaba en contacto con el emancipado de la zona que es el que llevaba las cosas (...). Porque no era como ahora, que se dicen las cosas públicamente, ahí era escondite. Entonces él decía a los militares: tal parece que ha ido a la ONU... le hacían emboscada en algún sitio, y eran los mismos del pueblo, quizá como te digo por un litro de vino. Era un sistema muy común en la colonia”. [Anastasia].

Casilda Abaga, que realiza la traducción simultánea de la entrevista con Victoria, también interviene contando las historias de la brutalidad militar que permanecen en la memoria colectiva. Historias de pueblos enteros que fueron quemados. Abaga relata un suceso que marcó la memoria colectiva de su pueblo en los años cuarenta y que le contó su padre antes de morir con setenta y siete años. El hombre nunca quiso visitar Bilbao porque sabía que el militar que protagonizó el suceso era de allí.

“Mi padre me ha contado incluso asesinatos sin... sin programar, ¿no? Sin cometer ningún delito. Somos de un pueblo... Atutefá, a treinta y seis kilómetros de Ebebeyín. Vino el... no sé si era capitán también, que quería ir a no sé qué pueblo. Nuestro pueblo es grande, repartido en familias. Entonces, una de las familias nuestras se negó a llevar... no sé si era una carta. Y la familia entera, los niños y todos, les obligaron a cavar un hoyo, los echaron allí a todos y pusieron tierra. Mi padre dice que no sabe cuántos miembros eran. Les obligaron a cavar un

hoyo y les obligaron a tirarse ahí al hoyo. Por haberse negado a llevar una carta al otro pueblo. Cuatro o seis kilómetros. Se negaron a llevar la carta, les obligaron a cavar el hoyo y saltar cayéndose en el hoyo. Mi padre no me dijo cuántos miembros eran. Son cosas que ellos guardaban con mucho dolor (...). Eran militares. Mi padre no sabe qué rango llevaba, sólo se enteraron de que la familia tal está enterrada porque se ha negado a traer la carta hacia acá, y las otras familias se habían escapado por el bosque... Pero claro, la cosa había pasado hacía una semana o dos. Y luego la gente del pueblo ya fue a cavar y ya toda la carne ya estaba... se había hecho con la tierra. Y mi padre tenía esa cosa con... yo recuerdo cuando lo contaba... lloraba, ¿no? Pobrecito...". [Casilda].

Las historias de la quema de poblados y asesinatos de familias enteras fueron crímenes constatados, reafirmados y defendidos por aquellos que los perpetraron; militares y misioneros.

En la historiografía colonial española se conocen los años de gobierno al mando de Ángel Barrera (1910-1924) como el periodo en que se “pacificó” y se hizo “efectiva” la colonización. Esto quiere decir que se masacró a la gente. Barrera ha pasado sin embargo a la historia por ser el valedor de la “política de atracción”, distinta a la que empleó su sucesor Núñez de Prado, continuador en la colonia de la “mano dura” de la dictadura de Primo de Rivera en la península. La razón por la que se dice que su política era de “atracción” y menos violenta es porque defendía la prioridad de las Misiones en la empresa colonial. Pero una vez creada la Guardia Civil colonial, Ángel Barrera reprimió a la población con diversas “expediciones de castigo” para intimidar a la gente. Sobre todo, a los pueblos cercanos a la frontera con Camerún, que se rebelaban con más fuerza al tener la opción de escapar. En estas expediciones, los castigos ejemplares “de proporciones desmesuradas” fueron corrientes: “castigo a golpe de fusil, con incendio de poblados y destrucción de cultivos” (Vilaró, 2014: 21).

Durante el franquismo, este periodo fue aplaudido no solo por los militares sino también por la Misión. Monseñor Leoncio Fernández Galilea, Vicario Apostólico de Guinea que llegó al continente en 1917 y fue parte de una de esas expediciones, decía en los años cincuenta:

“¿Cómo domeñamos nosotros, los españoles, todos estos individuos? ¿No fueron los Misioneros, no fuimos nosotros, los de Bata principalmente, los que nos encargamos de su total pacificación (...)?” (Fernández, 1950: 172).

“Nada o muy poco hubiéramos hecho nosotros los Misioneros en estos sucesos, si antes no nos hubieran precedido las columnas de nuestros soldados, limpiando el terreno” (173).

“Cuando en el año 1923 llegamos por primera vez (...) no había individuo alguno en el pueblo, grande o chico, hombre o mujer, que no respirara fuego y rabia contra todos los europeos. Estaban todavía muy humeantes las ruinas y destrozos de sus casas y sobrado calientes las cenizas que provocaran las llamas de los soldados del teniente señor Pereira al quemarlas sin compasión alguna, como represalia de guerra ante la maligna actitud que ellos tuvieron, para que acogieran bien a los que hacia ellos nos llegábamos” (174).

En cierto momento de la entrevista con Victoria, aparece una vecina. Se llama Carmen. Cuando le explican que se trata de hablar de los tiempos de la colonia, espontáneamente comienza a contar una historia que agita los ánimos de todas. Casilda traduce:

- Carmen nos está contando otra historia curiosa. Bueno, esta ya me la sabía por mi padre. Había una forma de castigar a los presos. Se construye algo con bidones: palos, cuerdas, bidones. Dos bidones [hablan todas a la vez]. Bidones de 1.000 litros... ¡llenos! Y los cargan los presos [hablan de nuevo todas]. ¡Dos mil litros de agua! Atados con... Así, ¿no? [indica una postura de carga por medio de una vara imaginaria apoyada en los hombros y sujeta con las manos]. En sus hombros. Los bidones.
- Obligados a cantar —interviene Victoria en castellano.
- ¿El qué? —pregunto yo.
- Lo que sea, lo que sea —resume.

Carmen describe bien el castigo porque su padre fue uno de esos presos. Le metieron en la cárcel “no por gran cosa, por su familia, por pelear”, concreta. Ocurrió en Mikomeseng, donde había muchos blancos que iban a comprar cacao y café a los autóctonos de la cooperativa de Mikomeseng. “El señor Roca, el señor Quijano...”, recuerda.

El trayecto siempre era largo, sin importar la distancia: “si son diez [km.], son diez; y si son veinte, son veinte”, responde airada. El agua se recogía de un pozo muy hondo en el monte y se llevaba a la cárcel para que el teniente la repartiera: una parte se quedaba ahí y otras tenían que llevarse a casa del delegado de gobierno, del gobernador o del militar de turno. “El que estaba atrás, lloraba. ¡Los hombres llorando con el peso!”, dice Carmen en castellano. Después hablan todas en fang. Hacen gestos para describir que a los presos se les despellejaban los hombros.

El castigo es recordado con el nombre de “*mbomío*”. Para las mujeres fang y *bisió* que entrevisto, nombrar el *mbomío* es sinónimo de nombrar a los militares españoles. La palabra es en realidad un apellido fang de la tribu Nsomo¹⁹⁰ que ha pasado a la memoria colectiva como el denominador común de una práctica impuesta por los españoles que consistía en llevar cargas muy pesadas soportadas mediante palos sobre los hombros. Podían ser bidones de agua o blancos. La madre de Victoria le contaba que cuando no existían las carreteras y los militares querían ir a sitios muy metidos en el bosque, los fang tenían que cargarlos de un pueblo a otro. El blanco atravesaba la selva sentado en una silla atada a dos vigas que se apoyaban en los hombros de unos cuatro hombres. Es decir: el español atravesaba la selva como un bidón de agua. La costumbre se trasladó también al momento del desembarco en la costa de Bata. La imagen de cuatro hombres cargando a un blanco sentado en una silla para no mojarse las piernas al bajar del barco era recurrente. Estas escenas se trasladaron también a las costas de la isla de Fernando Poo, donde se convirtió en un trabajo habitual que se retribuía¹⁹¹.

La excitación al hablar del *mbomío* es recurrente en los encuentros que mantengo en el continente. La madre de Esther, fang también del interior, reacciona de igual forma. La mujer roza el centenar de años, está casi ciega y no oye bien. Al llegar, me confunde con su nuera blanca y me abraza. Durante la entrevista, permanece callada un poco apartada de nosotras,

¹⁹⁰ Agradezco a Gloyer Matala Evita la información al respecto.

¹⁹¹ Como cuenta Daniel Jones Mathama en su novela *Una lanza por el boabí* (1962).

pues la casa es una gran sala alicatada en la que toda la familia cocina, duerme y está. Cuando escucha la palabra *mbomio* reacciona agitada e interviene haciendo el gesto de cargar en los hombros.

Cuando llegaban los militares a su pueblo, los vecinos sabían que venía lo peor. No había coches ni carreteras, así que alguien del pueblo estaba obligado a acompañarle en su camino. Lo triste, matiza Esther, es que encima se les agasajaba con la hospitalidad fang: comida y estancia. Después recorrían muchos kilómetros y “el militar sólo iba con su fusil, no cargaba nada. Acompañarle significaba ser una mula de carga hasta el otro pueblo, donde hacían el cambio”, me traducen. Pregunto si se sentaban en esas sillas que se cargaban en los hombros y Esther asiente, añadiendo en castellano: “obligados”.

El *mbomio* también se recuerda en la costa de Bata. Lucrecia, de un pueblo cercano a Bata, lo vuelve a definir cuando hablamos de los militares: “*Mbomio*, además de cargar sobre los hombros a una persona, era como... bidones, ¿no? Esos bidones que contienen gasolina”. Esta *bisió* aclara que “no es lo mismo el sudor, el sufrimiento, de una que está en el interior que de una de Bata. Somos de la playa, somos playeros. Nos conocimos primero con el blanco, nos familiarizamos antes que ellos”. Después nombra al guardia civil Julián Ayala, uno de los nombres que se recuerdan del periodo de “pacificación” (Nerín, 2008). Su hermana, que se ha sentado con nosotras un poco después de comenzar la entrevista, interviene:

- [Hermana] Amargaba mucho a la gente, a los negros. Cuando iba aquí, le cargaban en los hombros. Él no andaba con sus pies.
- [Lucrecia] Si muere uno, entre tanto, hace a los negros cargar a esta persona de hombro a hombro de un pueblo a otro. Cuando uno se levanta por la mañana, encuentra a un muerto en la puerta. Qué puede decir, llama a otros amigos, vecinos, cargan de un pueblo a otro.
- [Mayca] ¿De qué podía morir esta persona?
- [Ambas] De la paliza. Del maltrato. Del maltrato que sufrían cuando hicieron la carretera, cuando abrieron ese camino, la carretera esta de Bata al interior. Había un maltrato que no había salida. Y la poca comida que llevan, si termina, pues... Pueden incluso comer arena. Una persona no puede mantenerse con agua o con arena o con cualquier cosa..., pues se muere.

El *mbomio*, la crueldad de los militares y misioneros españoles y la construcción de la carretera del interior forman parte de la memoria colectiva que las poblaciones de la parte continental nombran como “tiempo colonial”. Para el estado español y parte de la historiografía colonial española, esta fue una gran época en la que se construyeron las infraestructuras que permitirían el enriquecimiento y explotación de la madera del bosque fang.

La carretera al interior permitió la explotación de maderas muy apreciadas en el mercado capitalista (caoba, okume), que crecen en escasos lugares en el mundo, uno de ellos la selva compartida por Guinea Ecuatorial, Gabón y Camerún. En 1926, recién inaugurada la carretera, el gobernador general concedió la magna cantidad de 20.000 hectáreas de bosque a la compañía Izaguirre, rompiendo con el azar que había funcionado hasta ese momento (Randall, 1989: 37). Esta empresa dominó indiscutiblemente la industria maderera y compitió en el mercado y la producción de aceite de palma con un monocultivo de 778 ha. que se convirtió en una de las más productivas de Río Muni (38).

Izaguirre fue durante el franquismo una gran firma colonial controlada desde la península por el Banco de Vizcaya¹⁹². Cientos de nigerianos trabajaban en sus plantaciones en condiciones, como en todas las fincas coloniales de la época, inhumanas. Desde que el gobierno colonial consiguió la firma de un tratado de recluta de trabajadores con el gobierno nigeriano en los años cuarenta, el maltrato laboral cambió de sujeto: los “braceros” ya no eran mayoritariamente fang, krumanos o liberianos, sino los nigerianos acogidos al tratado. El franquismo colonial no permitía ningún tipo de derecho laboral para los trabajadores nigerianos acogidos al tratado. Serán maltratados hasta la independencia de Guinea Ecuatorial, pese a las protestas de la Oficina de Trabajo nigeriana. La ordenación autonómica de 1963 equiparó en derechos laborales a los guineanos y los blancos, pero no a los trabajadores inmigrantes (Campos, 2002: 136), que se regían por el Tratado con Nigeria. Este Acuerdo con Nigeria contenía, ciertamente, normas que fueron por sistema ignoradas y escamoteadas por el gobierno colonial

¹⁹² Nota informativa de Política Exterior (Asuntos Políticos de África), noviembre 1962, CDMH 6374.

franquista, que convertía las cuestiones laborales (huelgas, sindicatos, protestas) en penales. Cada vez que los trabajadores simplemente pedían que se respetasen las cláusulas del Tratado, que era la norma que regía la política laboral hacia ellos¹⁹³, eran tratados como criminales. Se les arrestaba, se les encarcelaba y se les obligaba por medio de las Brigadas Disciplinarias a trabajar gratis en las tareas más duras mientras, además, se les descontaba del salario su estancia en la cárcel. Como el franquismo colonial convirtió las cuestiones laborales en penales, cuando se terminaba el contrato de los braceros, estos pasaban a ser considerados ilegales. Las fincas ponían en conocimiento de la Cárcel Pública las liquidaciones de los trabajadores nigerianos, que pasaban a ser considerados “vagos” dentro de la ley de Vagos y Maleantes —que operaba como en la España franquista salvo una pequeña modificación¹⁹⁴— y eran expulsados de la isla. Si tenían suerte, sin pasar por la cárcel.

La carretera al interior también permitió que el régimen franquista pagara con madera de okume —muy apreciada en la industria bélica— la ayuda de la Alemania nazi en la guerra civil española (de Castro, 2013: 34). De hecho, mucho antes del golpe de estado a la II República, tras la victoria del Frente Popular y sólo cinco días después de la proclamación de Azaña como presidente, se envió a Alemania desde la Guinea controlada por los militares, una cantidad de madera con valor de 6.097.000 marcos alemanes (quintuplicando la cifra de exportación que se mantenía desde 1931), además de firmar un Acuerdo sobre tráfico de mercancías hispano-alemán¹⁹⁵. De enero a mayo de 1936 se explotaron un total de 122.930 toneladas de madera de okume; mientras que el año anterior, en esos cinco meses, sólo se exportaron 64.639 toneladas (*La voz...* 1936: 26). SOCOGUI envió 800 toneladas a Hamburgo y la Compañía Vasco-Africana, 970. Mientras que ALENA embarcó 2.700 toneladas de madera al “Norte de Europa” (*La voz...* 1936: 24)

¹⁹³ Los nigerianos se registrarán únicamente por las normas del Tratado laboral con Nigeria, sobre todo después de que guineanos y españoles -pero no extranjeros- quedasen equiparados en derechos laborales en la ordenación Laboral de la Región Ecuatorial de 1962 (Campos, 2002: 136). Por eso, la oficina de trabajo de Nigeria, al igual que las protestas de los mismos trabajadores, basaron sus constantes denuncias en lo que afirmaba el Convenio.

¹⁹⁴ La Ley de vagos y maleantes era idéntica a la metropolitana, excepto por las especificaciones que regían el racismo institucional al “tener en cuenta la especial psicología de los naturales y la organización administrativa colonial”, y que incluían en la aplicación de la Ley la sanción por las fugas, como indica Martino (2016: 166) y por las conductas “que diesen lugar a la rescisión del contrato por parte del patrono” [ORD. G.G. 22 Agosto 1936, Archivo OSG].

¹⁹⁵ BOTEG (1936-1940), 15-05-1936, Archivo BNM.

El negocio maderero, como el del cacao y el café, apuntaló la malograda economía española de la posguerra. El régimen franquista también se sirvió de ciertos productos de Guinea como la harina de yuca para paliar la escasez en la Península (Ndongo, 2010: 3). Los mismos funcionarios franquistas admitían que "para España, la importación de los productos de nuestra Isla ha significado, en momentos de dificultad de pago en divisas extranjeras, un ahorro de éstas, que ha permitido su dedicación a otras necesidades más urgentes" (de Terán, 1962: 104). Lucrecia comenta que las mujeres estaban obligadas a dar comida al gobierno español para su exportación:

“Las mujeres de entonces dicen que se dedicaban a darles de comer [a los blancos] (...) a final de mes... coger tantos huevos en el pueblo; coger, secar la yuca y llevarlo en cantidad en el gobierno. Ahumar la yuca, no fermentada. Lo dejan encima de una secadera... entonces lo dejan secar un poco para llevar a España a final de mes. Estaban obligadas a hacerlo, por el gobernador”. [Lucrecia].

La historia colonial del continente es muy diferente de la de la isla, y una de las grandes diferencias radica en la vida fronteriza. La ficción cartográfica de las rectangulares fronteras de Río Muni se fue haciendo real a medida que éstas aseguraban su porosidad. Ninguna patrulla de frontera fue suficiente para controlar los miles de kilómetros cuadrados de bosque que había alrededor. No se pudo detener a los hombres que, antes de morir trabajando o en la guerra, se daban a la fuga hacia Camerún, como en el pueblo de Esther. Tampoco se pudo controlar el contrabando de productores de cacao y café gaboneses que querían beneficiarse de los precios protegidos por el estado franquista (Randall, 1989: 42). Y, definitivamente, pese al asesinato de Enrique Nvó, la porosidad de la frontera en el continente tampoco pudo retener la formación de un movimiento anticolonial en permanente contacto con los países vecinos y que llegó hasta instancias internacionales. Esa porosidad aseguró la independencia. Por esa misma frontera llegó a Río Muni un muchacho de quince años cuya familia evitaba pagar una tasa impuesta en la provincia fang Woleu Ntem (Randall, 1948: 49). Décadas más tarde, ese muchacho se convertiría en el primer presidente electo de la República de Guinea Ecuatorial,

ganándose los oídos de la gente con una retórica antiblanca y un fuerte discurso anticolonial. Es conocido que el mismo día de la independencia de Guinea, el busto de bronce que Ángel Barrera mandó construir de él mismo, erigido en la Plaza España de Santa Isabel como símbolo de la “pacificación” española, fue derribado. Francisco Macías explotaría el discurso anticolonial hasta sus últimas consecuencias. Había nacido en Gabón. Su insignia política era un tigre asiático. Pero esto ya es otra historia.

“El gobierno de Francisco Macías no se sentirá independiente si no es evacuada inmediatamente la fuerza que asesinó a Enrique Nvó y tantos otros (...). Hay que decir la verdad, hermanos no hay ayuda desinteresada. Todo cuanto se ha hecho en Guinea ha sido a cambio de café, de madera, a cambio de cacao. Cuando la Guerra Civil española, la Guinea Ecuatorial contribuyó dando caucho y yuca. ¿Quién lo ignora? En Evinayong el capitán Calonge envió grandes cantidades de caucho a España. ¿Quién lo ignora? No hay, pues, ayuda desinteresada. Es un mito” (Francisco Macías. Evinayong, 19 febrero 1969)¹⁹⁶.

9.1.2. Productoras y arrendadoras: bubis, blancos, Patronato y cacao libre

Misioneros, colonos y gobierno quisieron desde el principio de la colonización hacer de Fernando Poo una gran finca de cacao (Creus, 2007: 520). El “inmenso cacaotal” en el que se convirtió la isla transformó el panorama económico y social para la población e introdujo nuevos escenarios de interrelación. También desde principios de siglo, el gobierno colonial había intentado regular la propiedad de terrenos por parte de la población mayoritaria. El decreto de 1904 sancionaba el monopolio del estado para conceder terrenos de hasta 100 ha., e inauguraba la etiqueta de la “propiedad indígena” (Sant i Gisbert, 2017: 66). La última gran norma colonial sobre tenencia de terrenos fue la de la Ordenanza de 1944, en la que se limitaban a cuatro hectáreas las concesiones para el grueso de la población. Además, para establecer cualquier contrato se obligaba a que intermediara el Patronato de Indígenas

¹⁹⁶ Transcripción cinta con debate en Santa Isabel con intervención de varios ministros guineanos. CDMH 16099, rollo 133.

(Carrasco, 2011: 43). El comité de descolonización de la ONU se haría eco en 1966 de un “sistema defectuoso de subastas” en la propiedad de la tierra, que seguiría vigente hasta la independencia (en Millán, 1995: 31). En resumen: el gobierno colonial pretendía limitar mediante las leyes el acceso de la población mayoritaria al mercado colonial, para que no hubiera una verdadera competencia con las explotaciones europeas (Campos, 2000: 128).

En la práctica, la cuestión fue más compleja y las autoridades españolas no pudieron controlar que sus leyes sobre la propiedad se cumplieran (Sant i Gisbert, 2017). Según la bibliografía franquista, en 1940 había registradas 8.028 fincas de propietarios autóctonos con una extensión media de 6,91 ha. (de Terán, 1962: 89). Es poco probable que estas hectáreas “de más” que contradecirían la legislación posterior, que limitaba a cuatro, fueran sustraídas por el gobierno colonial. Principalmente, a juzgar por los testimonios, porque la mayoría estaban siendo explotadas por europeos y colonos que las arrendaban.

Los campesinos y campesinas propietarios de tierras parecían tener dos opciones para entrar al mercado colonial de productos agrícolas. Podían trabajar las tierras ellas mismas, convirtiéndose en pequeñas productoras de cacao o café; o podían arrendar las tierras a blancos (españoles y algunos portugueses cuyos nombres se recuerdan bien) por medio de contratos que gestionaba el Patronato de Indígenas. Es decir: las familias bubis propietarias de terrenos podían ser productoras o arrendadoras. En ambos casos, el Patronato pretendía el monopolio del intercambio comercial: como suministrador de insumos, banco crediticio y comprador y como gestor de los contratos de arrendamiento. Sin embargo, como veremos, parece que había un hueco en el que la administración colonial no podía controlar el comercio *libre*: la compra directa de productores y propietarios blancos a las pequeñas familias productoras.

9.1.2.1. Contratos de arrendamiento por medio del Patronato

Rebola es una pedanía cercana a Malabo, conocida actualmente por ser el “bastión bubi rebelde” contra la dictadura de Obiang. Durante la colonización española, hubo muchos blancos que arrendaban las fincas de los bubis. Por supuesto, el trabajo físico en las fincas

arrendadas no lo hacía el europeo o español, sino los trabajadores nigerianos tratados como *inputs* que el gobierno colonial repartía entre las fincas, de la misma forma que lo hacía con los insumos como el sulfato o la cal.

Anaclea, rebolana de ochenta y siete años, comenta que su pueblo no era grande cuando ella nació, pero que cuando tenía unos cinco años, a la mitad de los años treinta, el gobierno español hizo una carretera que iba del campamento a la iglesia. Antes sólo había conexión por carretera con Baney. Entonces comenzaron a abundar las fincas de cacao: “demasiado, demasiado. En Rebola había muchas”, comenta. Coincidió con la llegada del franquismo. Se abrió la Escuela Sanjurjo, creada por el estado franquista, y su madre fue una de las primeras mujeres iban a clase, según cuenta Anaclea. La misma idea del pueblo transmite la también rebolana Eva:

“Había mucha finca, zona de Sipopo, zona alta, zona baja, finca de cacao... mucho, mucho. Los hombres, los abuelos de aquel entonces tenían finca de cacao. [Rebola] no era como ahora, porque ahora Rebola ya es grande. Rebola estaba aquí, bajando. Y a bajar también no llegamos lejos, no arriba, todo era pequeño. Pero ahora Rebola ya es grande, hay todo”. [Eva]

Prácticamente todas las familias de Rebola estaban vinculadas al comercio del cacao. Anaclea dice que su padre fue uno de los primeros jefes de Rebola y que se comunicaba con la administración colonial. Cuando pregunto a qué se dedicaba, responde con la indiferencia de la obviedad: “cacao”.

El blanco pagaba el alquiler de las tierras con dinero o “en especie” mediante la construcción de una casa. La mayoría de las casas de Rebola, algunas de las cuales todavía están en pie, se construyeron con el dinero de esos arrendamientos.

- Cuando venían los españoles, buscaban a gente, dirán: —¿Y tú de qué eres? —Soy de Rebola —A ver si me puedes buscar unos (...) para que yo sea cliente de ellos. Así hacían. Cuando llegan a este señor, como tu abuelo, va allá, trabaja. Entonces estos españoles vienen. —¿Señor, esta es tu finca? —Sí —A ver si puedes arrendarme —Sí, te voy a arrendar. Entonces este

- hombre ya estará trabajando con su gente, ¿sí?, que eran los braceros.
- Y después, ¿cómo se hacía para tener las casas?
 - Cuando ya tienes un poco de dinero, este señor le dirás: —Quiero que me hagas una casa — Una casa, ¿de qué? —De cemento. El mismo español va a empezar. Aquel momento era Santa Isabel, ahora dicen que es Malabo [Anacleta].

Sin embargo, Eva asegura que no hubo tantos acuerdos para construir casas, porque para hacer una casa de cemento un propietario bubi tenía que ceder su terreno al blanco durante años, ya que las tasaban con un precio muy alto.

“(…) en aquel tiempo, un papá como mi papá para hacer una casa de cemento así, tiene que dejar su finca por años, contrato de años. Cacao. Ese blanco trabaja esa finca para hacer una vivienda como eso. Y esa vivienda, aquel entonces, si dicen que 150.000, era mucho dinero”.
[Eva].

Eva también cuenta que sus padres se dedicaban “a plantar malanga, plátano, sulfataban cacao... nosotros, los hijos, a buscar agua, aunque en el río hacen un pozo para sulfatar cacao. Cacao madura, pican, a desgranar... aquel entonces los bubis no secaban cacao, todo (...) para el blanco”. Sus padres producían cacao que vendían posteriormente al blanco, pero durante su matrimonio, ella y su marido arrendaron las dos fincas que su marido tenía en propiedad a “masa Silva”, a través de un contrato con el Patronato. Le pregunto por qué le llamaban “masa”; Eva alude al arquetipo del colono-padre:

“Masa, porque es el masa que da dinero. Nosotros no tenemos dinero (...). Es nuestro papá, todos estamos en su... cuando tú no tienes, vas a buscarle, quiero un poco de dinero tal tal, bueno toma, voy en Malabo, voy a coger dinero, cuánto quieres, cinco mil o veinte mil, toma, vas a firmar, que he cogido tanto dinero, en cuenta de mi finca propia en la zona de Sipopo”.
[Eva].

El portugués arrendó las fincas del marido de Eva durante doce años. Aparentemente, a cambio de construir la casa: “es un contrato, le dejas la finca y tú construyes una casa”. Hasta

la independencia del país. Tenían prohibido entrar a la finca hasta el vencimiento del contrato. Ella y su marido solían ir allí a plantar comida pero el blanco “quería cacao, cacao... él no servía para otra cosa”.

Anacleta dice que en Rebola había muchos blancos, españoles y portugueses: “había Enrique, había García, había todo”, pero que fue el empresario agrícola Francesc Potau el que arrendó su finca familiar. Describe el encuentro con el catalán:

“Bueno, hay gente propietarios que son los que tenían esto. La gente como yo, la finca es mía. Cuando dije que: —señor, por el favor... —¿Dónde está tu finca? Potau así me encontró. Dijo: — Señora, ¿cómo te llamas? ¿Aquel papá era tu papá? —Sí. —Dónde tienes la finca? —Tenemos la finca allá abajo, kilómetro cinco. El señor se fue abajo, y vio la finca, después mi papá dejó un secadero. Este señor trabajó la finca, con el secadero secó el cacao, lo llevó a la carretera...”.

[Anacleta]

Los arrendamientos de las fincas se producían por medio de contratos que gestionaba el Patronato. Marta, de Basilé, trabajó toda su vida en fincas cuya producción iba alternando entre el cacao y otros productos. Se casó a los veinte años con un hombre de Batoikopo que tenía arrendadas sus tierras al empresario español Montes de Oca, “un canario”. Puntualiza: “no trabajaba con él, sino que su finca estaba en contrato con él”. También dice que en ese tiempo era el Patronato el que gestionaba los contratos: “El señor Montes de Oca le daba el dinero al Patronato de indígenas, ahí mi marido iba a retirar”. Marta añade que este empresario explotaba en régimen de arrendamiento las tierras de casi toda la gente del pueblo, acumulando las al menos cuatro ha. de cada una de las familias.

- En aquel momento los españoles alquilaban la finca de la gente. Porque no sólo la finca de mi marido, sino que la mitad de las fincas de Batoikopo... El señor Montes de Oca era el patrono de eso. Y cuando uno se enferma, según como quieres tu renta. Si quieres retirar mensualmente un poco o anual, o cada tres meses, según. Así era.

- ¿Y era directamente o por medio del Patronato?

- No directamente, no. El Patronato de Indígenas, porque ya ahí se hacían los contratos. Por eso. Entonces... al ver esto que no... ahí no... nos hemos retirado aquí otra vez en el poblado

de Basilé antiguo, para trabajar las mías porque las mías estaban libres, sin contrato. Mis fincas, de nuestro difundo padre, la parte paterna de mi difunto padre, la parte materna de mis abuelas... ¡esos terrenos están ahí, abandonaos! [Marta].

9.1.2.2. Relaciones comerciales sin el Patronato: venta directa al blanco

Algunos testimonios apuntan a que hubo relaciones comerciales entre bubis y blancos que escapaban del control del Patronato. Marta también cuenta que vendía a los blancos el cacao que ella misma y su marido producían en esas fincas que dice que estaban “sin contrato”. Heredó junto a sus hermanos y hermanas varias propiedades familiares que arrendaron a los blancos, y las fincas que no pudieron alquilar las trabajaron ella y su marido para después vender el cacao. Compara aquella época con “ahora” y recuerda con cierta añoranza el dinero en efectivo que les daban directamente después de desgranar las piñas, lo que prueba que la compra-venta no pasaba por la caja del Patronato.

“Éramos dos con mi hermana, parte materna. La parte nuestra de nuestra madre y nuestro abuelo, lo teníamos, cobrábamos la renta, lo arrendábamos a algunos señores. La parte de mi padre, esos, cuando mi hermano se fue a otro país (...) dejó una finca con una parcela así. Y la otra, la arrendó a un señor. Ese señor al no poder retirarnos esa finca, [la] hemos estao trabajando. No como ahora que yo ya no tengo fuerza ya”.

“Había un portugués que le llamaban Elías Rodríguez. El vivía en Rebola. Viene. Si habéis empaquetao vuestro cacao, me vais a decir el día que vais a desgranar. Ese día, trae sus braceros, se desgrana y los braceros lo transportan en la carretera. El mismo día, él viene a las tres o cuatro con la caja, se mide ese cacao; al rato, ahí mismo te paga todo tu dinero”. [Marta].

Si Marta y su marido hubieran trabajado su tierra a través del Patronato, habrían recibido los insumos y quizás algunos braceros cuyos jornales hubieran tenido que pagar con los beneficios de la venta del cacao, exclusiva del Patronato. Pero la trabajaron ellos dos solos, y por eso pudieron vender a los blancos que les daban el dinero directamente el día que ellos les entregaban el cacao desgranado.

Trabajar una finca de cacao solo dos personas debió ser duro. Marta insiste varias veces en que trabajaba la tierra igual que su marido: “¡Yo ponía sulfatadora en mi espalda para sulfatar! ¡Yo sulfataba!” y se extraña de que le preguntemos cómo se trabaja el cacao: “¿no podéis saber lo que es cacaotero?”. Describe el proceso agrícola y los pasos que seguían hasta la venta a los blancos, que llevaban a sus braceros —probablemente los que trabajaban en sus fincas, de las que el Patronato sí estaba enterado—. Marta dice que en Basilé compraban “Emilio Pintasilvo, Enrique Jiménez y José Estévez García”. Les adelantaban el dinero para comprar el material y también podían ir a sus casas a retirar dinero por adelantado si es que lo necesitaban para pasar el mes, tal y como se hacía en el Patronato.

- Mi marido y yo trabajábamos igual. Hacíamos la mezcla de sulfato, empezamos a chapear, chapeamos.
- ¿Qué era la mezcla de sulfato?
- Sulfato y cal.
- ¿Se echaba en la tierra?
- Se preparaba el bidón de agua y luego tú mides los kilos de sulfato, los kilos de cal, haces esa mezcla para sulfatar los cacaoteros. ¿No podéis saber lo que es cacaotero? Así que, hemos estao trabajando así, trabajando así... el portugués que se llamaba Emilio Pintasilvo era el que nos ayudada aquí en Basilé. Emilio Pintasilvo, Enrique Jiménez, José Estévez García.
- ¿En qué os ayudaban?
- De retirar el cacao... Cuando hemos trabajao el cacao, lo desgranamos, ellos lo llevan, se mide la caja. Entonces ellos lo llevaban, luego nos pagaban el dinero. Antes de todo, desde el mes de enero, hacemos las peticiones de lo que uno necesita para el trabajo. El crédito. Entonces cada mes, cada día cuatro, vamos a donde vive el patrono. Retiramos un poco de dinero, para pasar este mes. Según como uno quiere, si quieres retirar de dos meses, de tres... según tu capacidad. Así era. Hemos luchao, hemos luchao, hemos luchao... hemos construido nuestra casa. Así mismo nuestra casa era, de madera y de... eso. Esos tiempos había un taller solo en Malabo, ese taller estaba cerca del colegio Orfanato. [Marta]

La familia de Silvia también tenía fincas de cacao en Santiago de Baney y en Sipopo: “en tiempo de cacao comerciaba con un portugués que se llamaba Antonio da Silva, era como su jefe...

vendiéndole el cacao, después ya le daba el dinero, así”. Su madre trabajaba en el cultivo, “ayudando a mi papá, hay días que iba a recolectar el agua del sulfato, poniéndolo en los bidones... pero hay días que se dedicaba a su huerta de malanga, de su ñame... así”. Su padre conseguía el sulfato y la cal en la Cámara Oficial del Comercio.

Otra de las posibilidades de “venta libre” sistemática que ofrecía el contexto colonial para la población productora, era la venta directa de productos destinados a la alimentación de los trabajadores nigerianos: el “racionamiento” que los patronos estaban obligados a servir en las fincas. Para ahorrarse dinero, compraban productos locales a las familias productoras. Estas compras eran también ajenas al Patronato, pues algunos testimonios también nombran el dinero en efectivo que recibían.

Cuando las familias bubis producían cacao ellas mismas, solían intercalar la plantación de los árboles del cacao con la siembra de comida. “La comida es lo que hace crecer el nuevo cacao que tú plantas. Porque cuando es pequeñito así, si no tienes comida alrededor, el chapeo lo va a agarrar y se va a morir”, explica Escolástica, cuya madre se encargaba de la siembra y recogida de esta comida. Eva comenta que sus padres, que tenían fincas propias, también producían algunos alimentos como malanga o plátano además del cacao. Marta dice que cuando plantaban cacaoteros, también replantaban la finca con comida. Uno de los portugueses a los que vendían, además de comprarles la producción de cacao, también les compraba malanga con la que suplía el racionamiento de sus trabajadores nigerianos:

- ¿Qué plantabais?
- Cacaoteros, replantar la finca... Vendíamos comida, vendíamos cacao, vendíamos... Tenemos una finca en Sampaka, Batanga. Hasta esa comida. Yo no traía mi comida aquí en Basilé, vendía mi comida a Emilio Pintasilvo. Cuando ya quiere malanga para racionar sus nigerianos, sus braceros, me avisa. Voy arriba, arranco esas malangas, manda su coche... Le dimos esa malanga, me paga. Por los fajos. Así. [Marta].

El abuelo de Soledad también vendía directamente a un blanco: Francesc Potau. Soledad, bubí

de Rebola, recuerda a su abuelo como un emancipado: “esa casa la edificó mi abuelo paterno, que era gran agricultor, y él era un emancipado de aquel entonces, porque tenía dinero”. Ella y los demás nietos iban a la finca con sus madres mientras estas desgranaban el cacao. Ayudaban en el proceso, que describe claramente. Después, el abuelo llevaba el cacao para pesarlo y medirlo con el blanco, y volvía con dinero en efectivo con el que pagaba a sus hijas su trabajo:

- Los niños ayudaban a desgranar. Una vez desgranado el cacao, todo lo pones en un sitio, lo juntas, lo ponía en cajas para desaguar, porque este líquido es de mucha mancha. Entonces cuando el agua ya... lo poníamos, lo amontonábamos en un sitio, se echaban en cajas para desaguar, no más terminar el agua nos lo ponían en palanganas, y nuestras manos como si saliéramos de otro sitio, era resbaladizo... Desde la finca, a todas las palanganas con pañuelos o con sacos rotos.
- ¿Qué edad tenías?
- Ocho o nueve años, le acompañábamos en la finca. Pero él decía: tenéis que ir con las mamás, porque el coche está repleto de cacao, no teneis sitio para estar. Entonces nunca su jefe le dejaba, le llevaba para pesar, para medir, todo eso. Entonces cuando regresaba a la tarde, decía: todas las que han ido a desgranar tienen su dinero aquí. Mi abuelo tenía mucho dinero.

Soledad llama a Potau “el mayordomo” de la casa, mientras comenta que su abuelo cuando quería dinero solo tenía que presentarse en la zona:

- (...) mi abuelo tenía su piso un blanco, aquí mismo, estaba un poco apartado del pueblo. Mi abuelo tenía mucho dinero, iba a cobrar.
 - ¿Quién era este blanco?
 - Potau. Es una finca de los bubis, pero de los blancos que vivían ahí. El mayordomo era Potau. Cuando el coche venía por las tardes llevaba a mi abuelo, decía: quiero ir a cobrar, quiero algo de dinero, el coche bajaba ahí, le llevaba, cobraba... era muy viejo, iba con bastón.
- [Soledad]

Al parecer, era frecuente que los blancos tuvieran varios tipos de acuerdos y contratos con la población propietaria y/o productora. El catalán Francesc Potau también hizo acuerdos de

todo tipo con la población. En los testimonios recogidos, aparece nombrado porque arrendaba las fincas familiares de Anacleta por medio de un contrato con el Patronato, alquilaba un piso y compraba sin intermediarons la producción del abuelo de Soledad, como acabamos de ver.

“Potau, que ahora está, no sé cómo decir, está rendidete. Ni patio tiene ni casa, pero... este hombre sí que... era de Cataluña” [Anacleta].

Francesc Potau i Juni fue un catalán que llegó a la isla siendo muy joven. Se estableció en 1909, justo durante los disturbios de la Semana Trágica (Madrid, 1933: 6). Pero ya antes había puesto en funcionamiento unas fincas de cacao junto a su socio Joan Domènech i Viñas, bajo la firma “Potau y Doménech” (Sant i Gisbert, 2017: 58). El periodista Francisco Madrid, uno de los escritores de esa corriente republicana que expuso el problema de la “caza del hombre” de principios de siglo, decía que el encarecimiento de braceros para pequeños propietarios como Potau y su socio Doménech era un gran problema. Tenían que pedir créditos para pagar los jornales de los trabajadores y los prestamistas les obligaban a firmar documentos que obligaban a venderles las cosechas a bajo precio. Francisco Madrid les victimizaba: “Después el cacao pasa a papeleo y a ser propiedad del usurero... Los pequeños propietarios desaparecen. Se han creado muchas fortunas sobre la sangre de los blancos también...” (Madrid, 1933: 83). El Tratado con Nigeria que el franquismo consiguió firmar en 1942 resolvió este problema, la “sangre” pasaría a ser de los “braceros” nigerianos: mano de obra extranjera que, gestionados por el gobierno colonial, costarían muy poco a los propietarios y arrendatarios de fincas de explotación y además serían sistemáticamente maltratados sin posibilidad de acceder a ningún derecho laboral/ humano en el marco del colonialismo franquista.

Durante el franquismo, el apellido aparece en publicidad comercial y documentos del estado mediante la firma “Viuda Potau e Hijos”. Según Fernando García, un antiguo colono conocido por los foros de memoria colonial, Potau fue el introductor en 1958 de toros enanos en la isla para poder hacer corridas de Toros en “la pequeña España”, ya que estos no eran atacados

por los mosquitos tropicales¹⁹⁷. Cuando Anacleta era pequeña y tuvo el encuentro que describe más arriba con Potau, este ya estaba en su cincuentena y era un referente de la agricultura colonial¹⁹⁸.

Los recuerdos de Anacleta hacen una curiosa revisión biográfica de Potau. Dice que se llamaba “Potao Doménech”, asociándolo a la firma comercial que compartía con su socio Doménech. También dice que se había casado con una chica fang. Es probable que con esto se refiera a que compartía vivienda con alguna chica en su patio de Rebola, en una relación en la que, como veremos en el apartado de “*Casamiento empieza por casa*”, el componente amoroso y el económico-contractual se podían confundir fácilmente. Desde su patio, siguiendo con el recuerdo de Anacleta, Potau “historiaba” con la gente del pueblo para la compra-venta de cacao. Se le conocía por ser productor de cacao, pero también por comprar cacao directamente, sin pasar por el Patronato. Tenía una cartera de clientes a los que “mimaba” dándoles comida, como a Anacleta, o adelantos de dinero, como al abuelo de Soledad. **Un regalo sujeto a un intercambio posterior. Tal y como se hacía con los nigerianos, pues el adelanto de dinero en forma de “regalos” era una herramienta de recluta de trabajadores (Martino, 2016).**

- ¿Quién era Potau?
- Potao Doménech.
- ¿Vivía aquí?
- Vivía aquí, en Rebola, tenía un patio allá. Era [énfasis] bueno. Había un momento que se había casado con una chica fang, en aquel momento, ¿eh? No es el momento de ahora.
- ¿Se casó con ella y vivían aquí los dos?
- Sí, vivían ahí en su patio. Tenía una casa de pisos, siempre bajaban... cuando él ya quiere historiar con sus clientes, suben el pueblo de este señor: —Eh, ¿qué tienes? —Chico, vamos en mi patio. Bajáis a historiar. Más tarde viene a dejarte en tu casa. Te preguntará: ¿qué quieres comer? Porque él tenía de todo. Te da cinco kilos de pescado... es un dinero.

¹⁹⁷ Fernando Gimeno [aka “Fernando el africano”] en *Foro de Crónicas de Guinea Ecuatorial*, junio 2006. Disponible 20/10/2019 en: <http://www.raimonland.net/foro/lofiversion/index.php/t1138.html>

¹⁹⁸ Nació en Tarragona el 7/11/1886 (Sant i Gisbert, 2017: 62).

- ¿Pero te los vendía?
- No. Te los daba, porque eres cliente.
- ¿Y él trabajaba con el Patronato?
- No. Este señor, él era comprador de cacao, trabaja cacao... Cuando ya sabe que ahora los cacaos ya están maduros, manda a sus braceros y ellos se ajustan a este señor, pican el cacao... las mujeres lo desgranar, los braceros lo cargan hasta en la carretera, distancia de metros... [Anaclea].

9.1.2.3. Producción controlada por el Patronato: braceros, insumos, crédito, venta y ahorro.

Toda la familia de Soledad se dedicó a la producción de cacao. No solo su abuelo, sino también su madre, que se encargaba de gestionar las fincas familiares. Su abuelo vendía directamente a los blancos y al parecer su madre lo hacía al Patronato, pues tenía trabajadores nigerianos. Soledad recalca que la mano de obra era de trabajadores nigerianos, y no hay contratación de nigeriano posible que no pasara por el Patronato, que gestionaba la mano de obra extranjera¹⁹⁹. Después, cuando “los nigerianos ya nada”, repartieron las fincas entre las hermanas y/o las nietas y nietos si la hija del fallecido estaba también muerta.

“Mi madre, cuando se murió su padre, ella era hija legítima de un matrimonio. Entonces mucho antes de morir el padre, ella era la que trabajaba todas las fincas, pero con braceros nigerianos que ella contrataba, cortaban sus dátiles, teníamos mucho aceite en aquel entonces... toda la finca cacaotal la trabajaban los nigerianos que ella contrataba. Entonces llegó un momento en que los nigerianos ya nada. Ella misma se dedicó... llamó a sus hermanas de padre, dividieron a las fincas, tanto los que se han muerto, les han correspondido esa parte de los muertos a los

¹⁹⁹ La posibilidad de que hubiera nigerianos que pudieran vender libremente su fuerza de trabajo era harta improbable en la isla. El Patronato controlaba los contratos de trabajo y sus renovaciones, y si no se renovaban, repatriaba a los braceros. Mantenía un estricto control de la población nigeriana en la isla, porque constituía más de dos terceras partes de la población total. Las repatriaciones se acelerarán en los albores de la independencia, en que entre las posibilidades que se barajaban para la futura República de Guinea Ecuatorial, estaban las anexiones de los países vecinos. El gobierno español temía que Nigeria utilizase a los trabajadores nigerianos como argumento para anexionarse la isla de Bioko, por lo que intentaba dejar muy claro que eran extranjeros que no tenían derecho a permanecer en la isla.

hijos, y la parte de mamá que nos ha correspondido, somos siete hermanos, cada uno también les corresponde su parte”. [Soledad].

También las fincas de Escolástica, de Basakato, estaban controladas por el Patronato. Cuando su padre murió, las fincas y los contratos de los trabajadores quedaron a nombre de su madre, que tenía que autorizar a su hija para sacar dinero. Escolástica entonces ya estaba casada, tenía treinta años y vivía en Malabo. Se hizo cargo de las fincas para poder pagar las clases de sus hermanos pequeños, que se trasladaron a vivir con ella:

“Mi mamá se quedó con ellas, pero como soy la primogénita, yo fui el encargado de todo. Porque no había... los chicos que habían detrás mía eran muy tiernos todavía. Ahí con ese mismo dinero que sacaba el cacao, son lo que también les pagaba los estudios, los bachilleres”. [Escolástica].

Estas fincas estaban explotadas a través del Patronato, que actuaba como empresa de contratación, banco de crédito y ahorro, suministrador, comprador y gestor. Las fincas tenían asignados algunos “braceros”. Escolástica estaba obligada a vender al Patronato, que consideraba como una caja de ahorros donde se “reservaba” el dinero con el que pagaba los materiales e insumos y los jornales de los trabajadores. Por otra parte, Escolástica alude a la gestión de derechos laborales de los nigerianos (accidentes, enfermedad, etc.) como razón por la que sus contratos siempre estaban gestionados por el Patronato. Es decir: el Patronato era también lo más parecido a un sindicato (franquista) para los nigerianos. Quizás con las fincas de los pequeños productores bubis era así, pero en el caso de las fincas españolas era más bien al contrario: el gobierno protegía la rentabilidad de los empresarios en detrimento de los derechos de los trabajadores.

- Los nigerianos que trabajaban con tu padre... ¿cómo los contratabas?
- Por medio del Patronato, cuando su contrato termina, se van.
- ¿Cómo era contratar nigerianos por el patronato?
- O sea, los contrataba como ahora en la ciudad cuando tú tienes un personal que... como en las empresas, ¿no? Como en las empresas que hacen contrato a los trabajadores.
- Pero no podías contratar a un nigeriano tú directamente.

- No. Porque el caso era de que el peligro de enfermedad, el peligro de que se lastimen... porque, para que ellos tengan derecho de que pueden reclamar, de que mi amo no me ha atendido, me ha ofendido tal... tienen la ocasión en el contrato.
- ¿Entonces los salarios se les pagaban a los nigerianos o al Patronato?
- O sea, el dinero del cacao que uno tiene de reserva en la caja del Patronato, ahí sacaban el dinero para pagar a los nigerianos. El dinero que tú trabajas constantemente, cada año, te lo dan lo que tú tienes que comer y la otra parte se guarda en la caja del Patronato, y de ahí se irán sacando los gastos que tú tienes.
- Así que el Patronato hacía de banco.
- Sí, el banco de los trabajadores.
- ¿Y estabas obligada a meter todo lo que ganabas ahí?
- Sí, es obligatoriamente. Porque, ¿dónde tú llevas a llevar el cacao? Tú no puedes llevar el cacao en ningún sitio.
- Se lo vendías al Patronato.
- Ellos lo recogían... porque, yo solicito de que: tengo, trabajo tal finca, tantas fincas tengo... lo ponen escrito, lo ponen en el archivo, y así ya cada año, tanta cantidad de kilos que tú has sacado, y tanto dinero que tú has sacado. Así lo hacían.
- ¿Y de ahí pagaban a los nigerianos?
- De eso sacaba, cuando vas a pagar a los nigerianos dices: quiero tanto, te lo dan. Vas y pagas jornaleros el trabajo. O sea... yo cojo el dinero de la caja del patronato y yo misma voy y les doy.
- Eras tú la que les pagabas. ¿Y qué otros gastos tenías de ese dinero de reserva?
- Para el sulfato... cuando venga el tiempo de sulfato, tú dices cuántos bidones de cal quieres, cuántos sacos de cacao quieres...
- ¿Y cómo recogían el cacao?
- Cuando tú vas a desgranar, tú anunciarás de que: voy a desgranar mañana. Y así preparan para que los coches vayan a recoger el cacao, cada cantidad de fajos que tienen, amontonar al lado de la carretera principal, ahí los coches se ponían.
- ¿Y estabas conforme con ese sistema del Patronato?
- Yo, para mí, como... eso es un trabajo de hombre pero yo lo hacía porque mi padre que ya había muerto... Esto es, no buscar a nadie para eso.
- La propietaria era tu madre, ¿no?

- *Ehé [sí], yo no podía coger ningún dinero sin su autorización. Cuando yo retiro dinero, sacamos lo de los estudios de mis hermanitos y yo voy a coger ese dinero, pago a los colegios de mis hermanitos y hermanitas... [Escolástica].*

Cuando “no tuvo más forma de tener a esos trabajadores nigerianos”, Escolástica cuenta que trabajó con “destajistas”: personas que trabajaban a destajo y cobraban jornal diario. Escolástica mantuvo la producción en las fincas hasta la independencia política de Guinea Ecuatorial. Después, el gobierno “despacharon a los blancos así malamente” y España se llevó todo el dinero de “reserva” del Patronato a la península. Para poder cobrarlo, había que ir al Banco de España con todos los documentos y certificados que acreditaban la propiedad de la tierra y la relación con el Patronato.

- ¿Cuánto tiempo trabajaste con esas fincas?
- Hasta que pasamos tiempo de colonia. Después que colonia terminó, ya no había... ese gobierno que montemos todos quitaban el cacao... cortaban el cacao, decían que todos a plantar comida. Así el cacao, hasta hoy en día, ya no tenemos en ningún sitio. Pero sí, el gobierno español, él después de todo, todas las cuentas de la gente de Guinea que tenían cacao, el dinero que tenían, mandaron que pueden ir en España a cobrarlo. Pero tienes que tener todos los certificados del pueblo, del patronato... (...). Tenías que presentarse de que tú eres tal... te dicen los papeles que tú tienes que hacer para ir a cobrar ese dinero.
- ¿Y tú pudiste cobrarlo?
- Yo como mis hermanitos ya habían terminao sus clases, yo les mandé y me lo cobraron. [Escolástica].

9.1.2.4. Los nigerianos en los poblados

También la llegada de grandes masas de trabajadores nigerianos cambió el panorama social. Vivían en barracones aledaños a las fincas, salían por los pueblos para intercambiar o vender la comida del racionamiento que les daban los propietarios o arrendatarios de las fincas, ligaban con las chicas y tenían hijos con ellas. Remedios, bubi de Basilé de 73 años, cuenta que molestaban a las niñas de Basilé cuando estas tenían que atravesar el bosque para ir a la escuela. Sandra, ndowé de la costa de Mbini, también dice que los nigerianos que trabajaban en las

fincas de Gabriel Sandoval del continente estaban presentes en el pueblo, de una forma más pacífica:

“En aquellos tiempos teníamos contacto... yo no sé cómo decir más. Ellos trabajaban ahí, venían en los pueblos, a comprar algo, y así como era entonces el tiempo que... ese tiempo que daban arroz, pescado salado, y todas esas cosas, venían vendiendo y hasta tenían chicas guineanas [se ríe], tenían hasta hijos”. [Sandra].

Cuando tocaba romper las piñas de cacao, Escolástica cuenta que a veces los blancos contrataban a mujeres de los pueblos para preparar y servir la comida a los braceros. Este es uno de los muchos trabajos adicionales que creó el comercio colonial y la producción agrícola intensiva. También Patricia cuenta que tras dejar el colegio trabajó para algunas empresas españolas cosiendo “colchón del chapeo, colchón de saco”, refiriéndose a los sacos utilizados para portar el producto.

El trabajo que menciona Escolástica sugiere que no se permitía a los trabajadores nigerianos descansar ni perder tiempo cocinando en esa etapa de la producción que había que realizar rápido. Escolástica explica que lo que servían era pescado salado hervido y vino. Es decir: se les “compensaba” la situación de especial explotación con alcohol, pues no sólo era habitual dar vino en las fincas sino que, como hemos visto, el consumo de alcohol estaba prohibido para la mayoría de la población negra. Un litro de vino es con lo que se solía sobornar a los jefes tradicionales. La comida que los empresarios daban a los trabajadores en las fincas era arroz, pescado salado y tubérculos que compraban a productores locales; una dieta que era objeto de continuas protestas y que los nigerianos intentaban compensar intercambiando o vendiendo con la gente local, como Sandra apunta que ocurría en la costa de Bata y como también cuenta Escolástica que ocurría en Rebola:

“En el tiempo del colonialismo estábamos aquí las mujeres... como los blancos son los que recibían esas frutas del cacao, nos daban facilidad de darnos pescado salado y vino para servir a la gente que van a romper el cacao. Cociéndolo y dando un poco de vino. Aquel tiempo es tiempo ahora que estamos, tiempo de lluvia, cuando estamos rompiendo y empaquetando. Eso

es una parte. Y después de eso, venían los braceros que tenían los blancos, después de que hayan recibido sus racionamientos, andaban en los pueblos haciendo cambio de aceites y pescado, o si no malangas, o si no plátano. O sea, ellos aceptaban lo nuestro y también aceptábamos lo suyo” [Escolástica].

Estos intercambios con los nigerianos eran frecuentes. Cuando Eva dice que el dinero tenía valor en aquel entonces, nombra en inglés *pidgin* los dólares, haciendo referencia a ese cruce de sentidos monetarios entre los nigerianos y las guineanas que, como ella, pensaban el intercambio desde la peseta. A la vez, hace una comparación con la inflación actual:

“El dinero antes era una peseta, dos, tres, cuatro, cinco. Cinco pesetas, five dolar [se ríe]. Ya hablo en inglés. Bueno, para que tú comes comida de five dolar, [chasca la lengua], tú no lo puedes terminar, porque el dinero tenía [enfatisa] valor, estaba fuerte. Era peseta española. Five dolar, otro five dolar... cincuenta pesetas. Tres five dólar, setenta y cinco. Para cuatro five dólar, era un cien. Ay, no podemos comer algo de cien... una semana comemos de cien. Pero ahora cien: un tomate nada más. El dinero tenía valor”. [Eva].

9.1.2.5. Cacao libre

El Patronato pretendía controlar la producción de los pequeños propietarios bubis, como en el caso de la madre de Soledad y de Escolástica, que dirigían ambas a trabajadores nigerianos en sus fincas y estaban obligadas a vender la cosecha al gobierno por medio del Patronato, que controlaba la producción desde los insumos hasta la recogida y, además, actuaba de banco de crédito y de ahorro. El Patronato también controlaba los contratos de arrendamiento que las familias propietarias de tierras hacían con los productores españoles, como Eva con Silva o Anacleta con Potau. Estos contratos eran buscados por los blancos, pues aseguraban la repartición de trabajadores nigerianos.

Sin embargo, los testimonios recogidos sugieren que las relaciones contractuales entre comerciantes blancos (españoles y portugueses) y familias bubis propietarias y productoras fueron variadas y que, de hecho, algunas se tejieron ajenas al control de las autoridades españolas.

Algunos empresarios españoles y portugueses compraban directamente a las familias productoras la cosecha que ellos mismos trabajaban. Aunque las fincas estuvieran a nombre del padre, el marido o el hermano, si se vendía directamente al blanco o no se tenían acceso a trabajadores nigerianos a través del Patronato, toda la familia se empleaba en la plantación, cosecha, apertura de piñas y desgrane, como la familia de Soledad hacían en las fincas del abuelo. Las mujeres solían plantar (cacao o cultivos de rotación) y desgranar después de que los hombres rompieran las piñas de cacao. Los niños también ayudaban a desgranar y con tareas como ir a buscar agua para hacer la mezcla de sulfato y cal. En el caso de Marta, todo este trabajo lo hacían entre ella y su marido.

Las relaciones económicas de “cacao libre” aseguraban a las familias bubis un dinero directo, en metálico y no “en reserva” en el Patronato. Pero seguramente en detrimento del precio por kilogramo de cacao y del valor de su fuerza de trabajo. Los testimonios de Anaclea, que dice que Potau era “bueno” porque podían ir a su casa a pedirle pescado por ser clientes, o de Soledad, que dice que su abuelo podía ir a pedir dinero cuando quisiera, añaden otro factor a la relación contractual: el paternalismo y el “sistema de favores” que intervenía. Los empresarios españoles o portugueses se aprovechaban de la necesidad de las familias con pequeños adelantos o “regalos” que afianzaban los contratos. Martino (2016) ha estudiado los adelantos de dinero (el “*gift-money*”) como un elemento central en las relaciones contractuales con los trabajadores nigerianos reclutados en Fernando Poo; un elemento que aseguraba su servidumbre posterior. Quizás los empresarios españoles replicaban esta dinámica en las relaciones contractuales que mantenían con los pequeños productores bubis.

La existencia de las relaciones socio-económicas del “cacao libre” concuerda con las quejas que el gobierno franquista emitía en los años sesenta sobre esas “empresas intermediarias” que compraban directamente a los pequeños productores a precio más bajo del que estipulaba el gobierno colonial a través del Patronato. En noviembre de 1962, una nota informativa de Asuntos Políticos de África alertaba de:

“(…) el [problema] del efectivo control comercial y financiero de la explotación económica de Guinea. Por ejemplo, con respecto al café, y lo mismo puede decirse del cacao en Santa Isabel, los compradores son en general Compañías intermediarias financiadas igualmente por grupos peninsulares –CICE (Tabacos de Filipinas), BISUM (Pérez Andújar, Banesto), FRAPEJO (Pérez Portabella, grupos catalanes), SUMCO (Roselló)—. Estos, por medio de sus agentes, compran sobre el terreno, a precios naturalmente muy inferiores al señalado oficialmente, y comercializan el producto que embarcan hacia la Península. De hecho sucede que la prima concedida por el Estado para mantener el precio político del café y del cacao –en el café tres ptas por kilo y en el cacao diez— revierte a estos grupos, sin beneficiar directamente a las poblaciones indígenas o europeas e la región. Por otro lado, el negocio es doble porque estas mismas Compañías son suministradores de todo género de productos peninsulares en el mercado local”²⁰⁰.

Al proteccionismo franquista la práctica independiente no le gustaba nada, porque competía con la producción colonial española protegida. Pero, a la vez, los máximos mandos franquistas tenían intereses en los grandes capitales peninsulares, por lo que el estado franquista promovía hasta cierto punto el *laissez faire* en la colonia. Sin ir más lejos, el mayor accionista en el Banco Exterior y las firmas coloniales financiadas por éste (INASA, ALENA, GAESA) era el futuro Jefe de Estado español: el almirante Luis Carrero Blanco (Randall, 1989: 39). Además, muchos de los productores españoles, como Francesc Potau, también compraban a pequeños productores. Eran propietarios que “declaraban” sus fincas en el Patronato, que asignaba así trabajadores nigerianos; pero también eran compradores a productores locales, a quienes compraban el cacao a bajo precio. Por eso muchos de esos empresarios, a la vez que compraban la cosecha de cacao, compraban también comida para el racionamiento de los trabajadores. Esos que enviaban a recoger el barato cacao “libre” desgranado. Probablemente, ese cacao se sumaba al producido por las fincas declaradas y se beneficiaban de la subvención política que recibía el kilo de cacao, en detrimento del beneficio de las familias familias bubis propietarias y productoras.

En la isla, la memoria sobre la irrupción colonial parece ser diferente a la del continente. Las mujeres a las que entrevisto fueron activas en el mercado colonial de cacao a través de

²⁰⁰ Nota informativa de Política Exterior (Asuntos Políticos de África). Noviembre 1962. CDMH 6374.

propiedades familiares, como arrendadoras o como productoras. Si bien la escolarización y las prácticas colonialistas serán las mismas, el intenso comercio colonial de cacao y la propiedad que las familias bubis tenían de pequeños terrenos parece que configuró un panorama social en la isla diferente del que transmiten las memorias de mujeres del continente.

9.2. Santa Isabel: vidas y escenarios de una urbe colonial

9.2.1. *Malabo era todosito bosque: macacos, fernandinas, aceite de oliva y alcohol entre costuras*

- Yo no soy de Guinea, yo soy de Santa Isabel.
- ¿Es diferente?
- Los de Guinea son esos que acaban de nacer... después del 12 de octubre, de eso... Yo soy de 1937, que son tiempos de Franco, de los españoles.
- También se llamaba Guinea Española, ¿no?
- Pero era Santa Isabel de Fernando Poo. Así se llamaba. Entonces yo me crecí de niña hasta ser lo que podía ser yo. He tenido a mis hijos, he ido a clases... lo poco que he ido. He hecho todo lo poco que se podía hacer. He ayudado mucho, en mi casa. [Patricia].

Patricia, de padres santotomenses, nació en Santa Isabel en 1937. Quizás por ser hija de padres inmigrantes y no identificarse con los bubis, ni con los fang, se identifica con la ciudad en la que creció: la Santa Isabel franquista. Otras mujeres, pese a no haber crecido desde pequeñas en la ciudad, también recuerdan elementos del franquismo colonial. Sandra llegó a Santa Isabel con una beca para internarse en el Colegio Santa Teresita, con las monjas concepcionistas. Recalca: “nos enseñaban buenas canciones”, y directamente canta:

- *Cara al sol con la camisa...* [se ríe] ¡*Viva Franco, arriba España!*
- ¿Vosotras sabíais quién era Franco?
- No... En la fotografía. Enseñaban la foto. Era un hombre un poco bajito y así. Así nos enseñaban. [Sandra].

Remedios repite varias veces que Malabo era bosque, sin esconder la sorpresa que conlleva hoy en día la rememoración. Todo era bosque, lo que significa que no había médicos ni coches e iban a la escuela andando entre los cultivos de comida de la gente. Todo era bosque y era un “tiempo raro”, porque leyes extranjeras prohibían a la población comprar alcohol:

“Entonces no había muchos médicos como ahora ¿eh? Ese Malabo era todosito bosque. Así yo veía eh, cuando yo tenía mis doce años, todo Malabo: bosque. Entonces era Santa Isabel (...). Es cuando las gentes plantaban comida, todo ese sitio era bosque”.

“Tú vas en Malabo, si tú quieres comprar televisión, cuatro, cinco, tú lo compras. Tú quieres comprar mucha bebida, tú lo compras. No como aquellos tiempos, Malabo estaba lleno de bosque, nadie sabía que Malabo puede abrir así”.

“Todo Malabo era bosque, señora, todo Malabo era bosque. Ahora bebida sobra. Ese tiempo era raro. Era raro, ¿eh?”. [Remedios].

Durante la entrevista, Jovita, fernandina, también insiste en la transformación de la ciudad: “aquí entonces no había nada”, “la vida ya ha cambiado”, “entonces todo esto no existía todavía, pero... ahora ya está todo Malabo lleno... todo, todo, todo”. Pero lo que en Remedios es sorpresa precisamente por recordar un tiempo “raro” que significa con la prohibición al consumo de alcohol; en Jovita parece generar un sentimiento completamente diferente. Jovita gozaba de los mismos derechos que los blancos: era hija de un Jones y nieta del finquero Maximiliano C. Jones, quien, como ya hemos dicho, era conocido como “el todopoderoso” de Malabo. Para ella, su abuelo: “Cuando íbamos allí a Lubá, el abuelo todavía vivía, cantábamos allí y nos contaba cuentos. Así. Lo pasábamos bien con el abuelo”.

Santa Isabel era conocida como “la pequeña España”. Cuando Jovita habla de ella, rememora con cierta nostalgia la cercanía espacial: la casa de Ebuka y Morgades estaba “dos calles más abajo”; la casa de su abuelo también estaba “aquí abajo”. En sus recuerdos, Santa Isabel aparece como un espacio pequeño, apenas habitado, donde las familias fernandinas estaban muy cerca unas de otras. Cuando le pregunto a Jovita qué era ser fernandina en aquella época,

dice: “ser de aquí, de Malabo”. Y en ese ‘aquí’ hay un apego y un sentido de pertenencia a la ciudad. Por eso, tras relatar una serie de buenos recuerdos que vivió durante su escolarización desde los once años en Barcelona, dice: “lo pasamos bien. Barcelona fue... mi zona”; y cuando se refiere a su abuelo dice, mezclando inglés: “Maximiliano from Lubá: su zona”. La pertenencia y el apego espacial a Fernando Poo son indisolubles de la posición económica y social de los fernandinos en la isla. Jovita define su derecho incluso antes de que los españoles les considerasen “emancipados”:

- ¿Tú de pequeña eras consciente de que tenías ese título [el de “emancipado pleno”] para el gobierno colonial?
- Sí, era consciente. Porque yo le preguntaba a mi padre: ¿y por qué nos hacen esto papá?, y me explicaba.
- ¿Qué te explicaba?
- Me decía: tu abuelo vino de fuera. Y se emancipó aquí, se quedó aquí. Se casó aquí y aquí tuvo a sus hijos. Todos esos hijos que tuvo en Lubá, son emancipados, porque son hijos de tu abuelo. Eso me decía mi padre. (...) llegó a Luba. Llegó, bajó y se quedó allí. [Jovita].

La gran separación social y cultural de las familias fernandinas con respecto al resto de la población negra les abocaba a circuitos sociales endogámicos y cercanos a la población blanca. El padre de Jovita era Jones y su madre era Dougan, ambas familias ligadas a la actividad económica del cacao en la isla. Su padre era finquero y su madre “era una experta en cacao”, aunque después se quedara “en casa, con los niños y tal”.

De pequeña, Jovita era consciente de la posición económica y social que le conferían sus apellidos: “En aquel entonces tengo una familia que... no te podían mandar a cualquier clase, porque te metes con chicos maleantes y tal y cual, o sea que nos venían a dar clase en casa”. Recibió educación privada hasta los once años, junto a sus otras dos hermanas y dos hermanos. Su padre contrató a tres profesores, un español y dos guineanos, que les enseñaban tres lenguas (español, inglés y francés), además de las materias comunes y otras específicas por género, como el bordado para las chicas por medio de una profesora también particular. En ese

sentido, su educación estaba enmarcada tanto en la perspectiva europea como en la española, recibiendo una formación de género católico-franquista por parte de una española que les “decía: todas las mujeres tienen que saber coser, bordar, todo”. Estas españolas “a veces venían con alguna guineana para que vieran cómo se hace”. Jovita recalca que en esas clases también enseñaban a las niñas a cantar y les decían que tenían que bailar, quizás adelantando la estela que dejarían las actuaciones de la Sección Femenina en territorio colonial²⁰¹.

“(…) nos decían: tenéis que cantar, la que sabe bailar que se menee un poco... Nos decían: baila, baila, baila [se ríe]. Y yo decía: me gusta bailar, voy a ser bailarina [se ríe]”. [Jovita].

La educación les encaminó a elegir una profesión. Uno de sus hermanos fue abogado; ella eligió ser una de las primeras maestras en Guinea, profesión feminizada que posteriormente se haría común entre las mujeres guineanas que accedieron a una formación.

La vida de Jovita estuvo marcada por la presencia de otras mujeres adineradas y consideradas “emancipadas” por el gobierno colonial. Estudió con Trinidad Morgades en Barcelona, “casi crecimos juntas”, comenta de su amiga. Después de completar sus estudios en Nigeria como maestra y volver a Guinea, cuenta que eran frecuentes las reuniones en distintas casas en las que quedaban para “pasar el rato”, cocinar y charlar: “Unas veces nos tocaba en mi casa, otras veces en casa de Trinidad Morgades, otras veces en casa de Resurrección Bitá...”. Cuando le pregunto si eran todas “mujeres emancipadas” responde que sí mientras se ríe, quizás por el recuerdo de esos momentos o quizás porque considera anacrónico el uso de dicha categoría colonial.

Las mujeres fernandinas no tuvieron una experiencia de la segregación racial como el resto de la población negra. El título de “emancipados plenos” fue creado especialmente para estas familias, mientras que el de “emancipados limitados” se creó para las familias que se

²⁰¹ En 1954 los Coros y Danzas de la Sección Femenina de la Falange Española visitaron los territorios de la colonia española en Guinea. Ver Stehrenberger, C. (2009). “Folklore, Nation, and Gender in a Colonial Encounter: Coros y Danzas of the Sección Femenina of Falange Española in Equatorial Guinea”. *Afro-Hispanic Review*, 2(18), 231-244.

enriquecían con el limitado comercio colonial de cacao. Era la población negra que había alcanzado el nivel económico y “moral” —es decir, que sumaba en su haber boda, bautizos y comuniones— suficiente para comprar vino y aceite de oliva en las factorías de los blancos, como la de Amilivia. Los fernandinos recibían educación europea, se divertían en el Casino y el Club Fernandino y podían sentarse en un bar con los blancos. Suelen ser los que hablan en los documentales actuales diciendo que no había racismo en la Guinea española. Trinidad Morgades dice en uno de esos documentales producidos por la televisión pública española: “no era humillante, era normal: el indígena y el europeo”; y su marido, Samuel Ebuka, minimiza la segregación comentando mientras ambos se ríen que cuando llegó a Barcelona buscaba en los cines por dónde entraban los “indígenas” (en *El hombre del salacot*, 2005).

La fernandina no es la única que siente añoranza por Santa Isabel. Pese a tener una experiencia social de la ciudad completamente diferente, Sandra, ndowé que llegó a Santa Isabel becada para estudiar en la Escuela Superior mientras residía en el internado de Santa Teresita, recuerda el escenario urbano colonial con excitación:

“Mira, mira mira. La ciudad de Santa Isabel de Fernando Poo era España en miniatura. España en miniatura. Árboles de sombra, cosas bonitas. No había mucho desarrollo, pero todo estaba como un pequeño España. ¿Me oyes? Las calles tenían árboles de sombra, todo estaba adornado... pero ya como somos así, ya no... ¡La ciudad estaba limpia! Tenían, cada cinco de la madrugada, la gente iba barriendo las calles. Todo estaba... Así, en tiempo de colonia”. [Sandra].

Sandra distingue el régimen de autonomía del tiempo colonial, en el que “los blancos por un lado y los negros por otro”; y solo después, incide, “después, éramos uno”. Es muy reticente a hablar del racismo, pero esa última frase asume la segregación en la vida colonial. Es precisamente la que Remedios repite cuando habla de la discriminación que vivió en Santa Isabel de joven. Ella creció en Basilé con una experiencia del espacio vital segregado, dividido en zonas según la comunidad de origen: una “para los nigerianos, otro para los hausas, otro para los bubis, otro para los cameruneses y... liberianos; y los fang también... todos vivían así”; menos los blancos, que “vivían en Malabo, en los pisos. Dentro de Malabo, tal como está ahora, ahí vivían los blancos”. Cuando pregunto si también vivían negros, Remedios alude a

la segregación racial que se vivía en la ciudad y a que la cercanía que ella tenía con los blancos, protegidos militarmente, era en cualquier caso laboral.

- ¿No vivían también negros en Malabo?
- No, espera. Cuando anda un blanco aquí, encima de la acera, un negro no puede pasar donde pasa ese blanco. Pero siempre por las tardes, nosotras chicas jóvenes íbamos en la Plaza Española. O sea, la plaza presidencial que está ahora, ahí íbamos a pasear. Ahí un blanco o una blanca que lleva su niña dentro del carro, ese *pús pús* te va a llamar.
- ¿*Pús pús*?
- Para empujar al niño. Te va a llamar. Dice: por favor, ven. Pero tú tienes mucho miedo, ¿eh? Porque para acercarse un blanco ese tiempo... *¡ba, ba!*
- ¿Tenías miedo de acercarte a un blanco?
- *¡Ha, ba...!* Escucha: anda un blanco aquí, tú no puedes pasar ahí. Guardia está ahí. *¡Hum!* Peligro. No como ahora que... ya somos uno. [Remedios].

Los fernandinos como Jovita, que vivían en el centro de Santa Isabel como los blancos, no formaban parte del universo social de Remedios. No compartía ningún espacio con ellos. Los negros eran ella y la población de Basilé, a los que un vecino blanco llamaba “macacos”. De acuerdo a Marta, en Basilé bubi no había ni un solo emancipado. Cuando pregunto a Remedios si a ella alguien le llamó “macaco” alguna vez, relata la siguiente historia:

“Mira. Había un hombre aquí, un señor: Calatayud, ¿has oído el nombre de Calatayud? Había nacido un hijo con su señora. Vale. Tenía secadero allí. Nosotros que vivíamos en el pueblo viejo [Basilé bubi]. El blanco tenía dos perros. Hemos hecho un sendero ahí para pasar cuando vamos en Malabo. No podemos pasar dentro de su patio. Dice que los morenos somos [enfatisa] macacos. ¡Si tú pasas ahí...! Porque si hay un poquito de ruido... [alza la voz y chasca los dedos] ¡Manda a sus perros que te cogen ahí y te matan! *¡Hum!* Entonces. Cosa de Dios, este hijo ha ido en España a estudiar. Ha encontrado a una morenita ahí, guapa. (...) La chica, su mamá era maestra de Malabo. Bueno, ya se quieren. El chico dice a la chica: mi papá dice que sois macacos, pero yo te quiero un montón. Tú y yo tenemos que casar aquí, porque si no, si vamos en Santa Isabel, mi papá no va a permitir que casamos tú y yo. Se casaron en España. Cuando vinieron aquí, para entrar, porque ese chico, antes de irse siempre venía en nuestro pueblo viejo, ahí,

andando, con nosotros, con los chicos jóvenes. No le importaba de que los morenos son macacos. Cuando su papá... le dice: ¡papá! No hay que hacer cosa mala a los negros, todos somos uno. ¡*Nah...*!, el papá le manda a hacer... lo que quiere. Bueno. Ese día ha llegado. Ha llamado: papá, voy a venir con mi mujer. Le ha engañado, ha mandado foto de una chica blanca. Su papá dice que: estoy de acuerdo, que me traigas la chica que la quiero ver. Se ha casado con su mujer, morena. Vale. Su papá dice: invita a la gente de Basilé bubi que vengan ahí. (...) Vale. Dios hace sus cosas (...). Bueno, el chico ha venido con su mujer. Ya empiezan a subir, su papá asoma así, ya empieza a gritar: ¡quién te ha dicho que tú vienes a casar con una mona! El chico le ha dicho: –Papá, ya tengo derecho. He casado con mi mujer, en la iglesia, canónicamente. – [Pega dos golpes secos en la mesa] Hoy mismo, tú y tu mujer, tenéis que abandonar esa casa, me tenéis que dejar esa casa [pega dos golpes secos en la mesa], mañana tienes que ir en España con tu mujer. –Yo voy a quedar aquí con mi mono, no la voy a dejar (...). Ya ha casado con su mujer, ¿qué puede decir más? No puede... dice que: –¡yo tengo mi abogado, ¡eh! Si empiezas a hacer tonterías, ahora mismo voy a llamar a mi abogado, va a venir aquí, ¡con guardias! Ese papá, avisa a su mujer: mamá²⁰², mira lo que ha pasado. Hoy mismo tenemos que abandonar esta casa y esta misma semana tenemos que ir en España a nuestra casa. Así que dejaba de golpe la casa Calatayud con su mujer. Así que... el color, que ha cambiado. Tenemos una misma madre, un solo padre, ¿no? Nada de mono ni de mona, ¿no?”. [Remedios].

La historia que narra Remedios, un cuento con inicio, nudo y desenlace perfectamente definidos, se fundamenta en el racismo colonial y puede ser entendida como una alegoría de la descolonización. El escenario inicial es el colonial, en el que el racismo del padre (“dice que los morenos somos macacos”) desencadena el nudo: su hijo se enamora de una negra. El primogénito utiliza la expresión “todos somos uno” en un sentido humanista para enfrentar el racismo del padre. Esta expresión, como hemos visto, también la utiliza Sandra para contraponer el tiempo colonial al de la autonomía²⁰³. En esta historia, el matrimonio canónico

²⁰² A las mujeres mayores en Guinea se las llama informalmente *mamás*.

²⁰³ Es una expresión que actualmente se escucha en Guinea Ecuatorial para enfrentar la división racial. Otras mujeres guineoecuatorianas la emplean también para contraponer una visión humanista a la racial. La artista Nélide Karr, refiriéndose a la diversidad de culturas en Guinea, dice que “en realidad, todos somos uno” [Solés de Wiriko, Gemma (2014). “Nelida Karr, la nueva voz de Guinea Ecuatorial”. *Elmundo.es*, 21 de febrero]. La empresaria de ascendencia guineoecuatorial Bisila Bokoko también dice: “no creo en razas. Parto del concepto de que todos somos uno” [Negro, Luis (2014). “Bisila Bokoko: ‘La civilización no se entiende sin África’”. *Elperiodicodearagon.com*. 3 de septiembre]. Curiosamente, todas son mujeres.

del hijo de Calatayud con la chica guineana, su enfrentamiento con el padre y su defensa de los bubis de Basilé, constituyen los cambios que confrontan la situación colonial de racismo.

Es significativo que Remedios enfatice que el hijo se casa “en la iglesia, canónicamente” con la chica negra y después remarque su “derecho” con la amenaza de llamar a su abogado. La historia incide precisamente en la idea del matrimonio de un blanco con una negra como herramienta de derecho para las guineanas en el contexto colonial, pues contiene un simbolismo que confronta la concepción colonial de género: que un español se casase canónicamente con una mujer negra implicaba cederle los derechos de género destinados a las mujeres blancas, representantes de la nación colonial. Como hemos visto, las novelas escritas por españoles romantizaban las relaciones con las mujeres negras y justificaban en términos emocionales, con personajes femeninos instrumentales, la negativa a casarse con ellas. En la colonia, las relaciones sexuales o en concubinato de españoles con mujeres guineoecuatorianas fueron raramente legitimadas por el matrimonio. El matrimonio era una institución que las declaraba como iguales a las españolas, por lo que podía convertirse en una estrategia de empoderamiento racial. Que el hijo del racista de Calatayud se case por la Iglesia es, literalmente, un rechazo simbólico de la autoridad del “padre” que representa el estado colonial. Por eso, Calatayud tiene que dejar “de golpe” Guinea, que es lo que tuvieron que hacer la administración y los españoles tras la independencia. Entonces el problema se resuelve. El resultado del cambio es explícito: “el color, que ha cambiado” y el cambio de color de ese “padre” desemboca en el anticipado sentido familiar de que *todos somos uno*; es decir, en un concepto multiétnico de una nación guineoecuatoriana independiente: “Tenemos una misma madre, un solo padre, ¿no? Nada de mono, ni de mona, ¿no?”. Una lógica teleológica divina completa el sentido de la historia: “Dios hace sus cosas”, “cosa de Dios”, dice en un par de ocasiones.

Sandra cuenta que la excepción en la dicotomía de blancos y negros eran los emancipados, que compraban “aceite de oliva, cebolla, tomate...” y comida europea en las factorías de los blancos, esas a las que no dejaban pasar a los demás negros. Patricia incide de igual forma en que no se podía comprar aceite de oliva puro –enfaticando esta última palabra y marcando la

erre como si fueran dos— si no era con el título de emancipado, que define lúcidamente como una “tarjeta de identidad”.

Por eso, la tía de Escolástica fue con ella a presentarla como su sobrina en la factoría Amilivia, para que pudiera canjear los cupones de racionamiento con los que podía comprar “aceite de oliva, arroz, tomates... de todo (...). Ese cupón, cuando lo cogen, miran donde tienen que cortar de que has cogido la comida, [y] te lo devuelven”. Su tía se casó con un hombre de Sao Tomé que era emancipado, por lo que “cuando se casaron los dos, tuvieron el mismo título de emancipación”.

Remedios compara implícitamente el aceite de palma con el aceite de la marca española Manolete, el primero usado por los negros y el segundo, por los blancos. También nombra la factoría Amilivia, donde un guardia colonial —al que se refiere de nuevo con el término de “macaco”— vigilaba que se cumplieran las leyes coloniales: sólo los emancipados con cupones como la tía de Escolástica podían comprar aceite:

“Y nosotros, lo que yo vi, usábamos mucho era aceite de palma. Y ese aceite... aceite de Manolete. No como ahora que sobra aceite de oliva. Solamente un sitio que había aceite era Amilivia. Ahí había un macaco grande; cuando tú quieres entrar, ese macaco está ahí, la puerta está aquí. Tú vienes a comprar. Cinco litros de oliva Manolete. Estaba en lata. Cinco litros es lo que la gente compraba. Cuando tú cocinas con este aceite, persona que pasa oye el olor. No como este aceite oliva ahora que no tiene olor”. [Remedios].

El aceite de oliva se convirtió en una marca racial. Los blancos compraban aceite de oliva Manolete importado, un privilegio al que los emancipados podían acceder. Mientras, la población mayoritaria consumía otro tipo de aceites más baratos. Soledad dice que “no podíamos comprar puro de oliva [sino] eso que llamamos soja, lo que ahora reina aquí. El puro de oliva, no”. Lo que la mayoría de población negra consumía era *bangá* o aceite de palma, que se producía localmente. Remedios explica el proceso de elaboración:

“*Bangá*. Dátiles. Sabes que nosotros que vivimos en el pueblo solemos tener un bidón grande. Tu marido corta ese dátil, tú lo haces bien, ya llena un bidón... vas a tener dieciséis litros de aceite. Lo machacan bien, lo lavas bien, va a salir mucho aceite... Tu garrafón va a llenar. Entonces ya vives bien. Así hacemos la economía en el pueblo. Cuando tú tienes un marido que trepa, por la tarde también va a ir a hacer trampa... día siguiente vais a comer Gronbif [rata de bosque], vais a comer antílope... no vas a comprar aceite”. [Remedios].

A juzgar por el testimonio de Remedios, no cocinar con aceite de oliva no constituía una gran preocupación. Era simplemente una marca de la blanquitud de la que podían prescindir en sus vidas, regidas por la economía “natural” —como la llamarían los economistas occidentales— con la que vivían en el pueblo. Lo que sí constituía un problema era la prohibición para comprar alcohol, a juzgar por las estrategias que la población empleaba para poder adquirirlo.

Desde el 28 de julio de 1936, sólo unos días después del alzamiento en las colonias, el franquismo colonial prohibió la compra y consumo de alcohol a “indígenas no emancipados”, con una sanción de 10 a 100 pesetas por incumplimiento (de Castro, 2013: 25). Sólo se podía adquirir o consumir con autorización policial, con la que el gobierno colonial chantajeaba a los jefes de poblado a los que “después del tribunal, le daban permiso de garrafón de vino”, según comenta Marta. La población se las ingeniaba para burlar la prohibición y conseguir bebidas, sobre todo en fiestas y celebraciones. Se generó un comercio de intercambio de favores y sobornos entre los emancipados. “La gente daban dinero a los emancipados. Si quieres un garrafón de vino, tienes fiesta... ese emancipado te lo compra”, comenta Marta. Confirma que “si compras secretamente, te ven, ese policía te saca la bebida. Si te llevan en la policía vas a pagar multa”, aunque “aquí en Basilé no cogieron a nadie”.

Además de la multa, Remedios añade que también podían recibir maltrato policial por parte de la guardia colonial. Ella narra quizás la estrategia más ingeniosa para poder consumir alcohol, mientras repite de nuevo que aquel tiempo “era raro” en comparación con el presente en el que el vino “sobra como agua”. Una mujer joven podía “tomar prestado” a un recién nacido de alguna amiga del pueblo para ir a la factoría. Como imaginaban la forma de pensar del guardia, sabían que al verla cargando un bebé de tres o cuatro meses éste pensaría de

entrada que esa mujer que “criaba” no quería alcohol. A la vez, cargaban una bolsa llena de trapos que se utilizaban en la higiene del recién nacido, en cuyo fondo escondían la botella. Si alguien se acercaba a hurgar, le amonestaban con inusitada fuerza maternal: ¡no toques los trapos de mi niño!

“No... era para los emancipados, también para otras gentes. No como ahora que ya hay bebidas que sobran, ese tiempo para que tú compras vino... No como ahora que sobra como agua. Tú irás... Si eres una señorita (...), una vecina que tiene hija, tú le vas a decir, tú vas a coger una bolsa, vas a poner mucho trapo ahí, porque vigilaban, uno no puede comprar bebida. Ese tiempo, ¿eh? Esa mujer como es tu amiga te va a prestar su niña, tú la vas a atar en espalda, tú ya tienes esa bolsa que tiene mucho trapo ahí para que, cuando los guardias te van a ver, dirán: esa mujer cría, no puede comprar nada de bebida [se ríe]. Cuando tú vas a comprar esa botella, lo tienes que poner debajo, debajo... [nos reímos]. ¡Eh, no toques, no toques, trapo de mi niño que está...! Contrabando. Si no haces así, el guardia te va a coger, te maltrataba, te va a pegar. Tú tienes que llevar un niño de tres o cuatro meses, tú lo atas en tu espalda. Con esa bolsa llena de trapo, tú tienes que poner ahí, quizás quiere comprar una botella de coñac, no como ahora que ya sobra. Todo Malabo era bosque señora, todo Malabo era bosque. Ahora bebida sobra. Ese tiempo era raro. Era raro, ¿eh?”.

9.2.2. Plaza España: la “zona de contacto”... y de las bofetadas.

A Remedios le gustaba ir los domingos a pasear a la Plaza de España, donde había una banda y los chicos y las chicas jóvenes se juntaban para bailar. Es un recuerdo agradable para ella y lo cuenta riendo:

- Los domingos tocaban banda ahí. Los domingos en la plaza presidencial. Bailábamos esto, donde cuelgan... maringa. Así: chas chas, chas chas, ¡yo iba ahí, eh! Todos los domingos mis amigas, a bailar porque tocaban, banda bonito ahí para las chicas jóvenes.
- [Melibea] ¿Y había chicos jóvenes también?
- ¡Eh! Para mirar también... ¡sabes que donde hay chicas, hay chicos! [se ríe]. [Remedios].

También cuenta que las familias blancas la requerían para que empujase el carrito del niño. Lo llama, como hemos visto, “*pus-pus*”. Más adelante, cuenta que esta plaza era potencialmente un lugar de contratación de niñeras. Nombra el puesto de trabajo con “ser *tata*”, que es como la sociedad española lo llamaba informalmente. La posibilidad de contratación, además, jugaba con las expectativas de ser trasladada como interna a España e incluso con la posibilidad de poder casarse con un blanco:

“Nosotras las chicas por las tardes cuando vamos ahí, nos llaman, porque... esta mamá quiere tata, quiere niñera para ella misma, que la pueda a ayudar a cuidar su hija. Ella también trabajaba, como las nigerianas también trabajaban. Si tú portas bien, te lleva en España. Cuando ya has ido en España vas a ver a un chico que te quiere, vas a casar. Así es”.

Patricia fue una de esas mujeres que estuvo contratada de niñera. Era interna. Cuenta que en las casas de los españoles, las mujeres solían cuidar a los hijos e hijas mientras que “el cocinero, cocinaba”.

- (...) Yo he trabajado de criar a los bebés, porque a mí me encantaba, yo tenía mi señora que me quería mucho... casa de un médico...
- ¿Y cómo era el trato con ellos?
- Muy bien, me querían mucho, mucho. Me querían mucho [alarga la u]. Esta gente se llamaban... José Ligeró. (...) Morote, el médico ese. La mujer de uno de ellos se llamaba Adela. Tenían una farmacia grande, yo he trabajado con ellos. [Patricia].

Mientras me cuenta que salía a pasear los domingos con los niños, introduce una historia también emplazada en la céntrica Plaza España de Santa Isabel.

- (...) hasta cuando vamos a crecer, ser mayor, vemos que las cosas... Tú puedes entrar en una factoría... Hasta yo... Incluso yo di una bofetada a una blanca [enfatisa la última frase subiendo la voz y hace un pequeño silencio]. Una blanca. Yo la di una bofetada porque me abusó.
- ¿Qué te hizo?
- Me pisó. Ahí mismo en la plaza. En Santa Isabel, donde está la catedral. Había un chiringuito

por la tarde, los domingos, los niños van ahí, tocan banda la música, los niños bailan... La chica me pisó. Yo dije: tú me has pisado. Me miró. Te he dicho que me has pisado. Me empujó. Pues la di bofetada. Yo la di una buena bofetada [enfatisa las bés]. Y su hermano estaba. Ella salió corriendo llorando.

- ¿Era una niña?
- No era una niña, era más mayor que yo, era una señorita. Yo sí... yo la di una bofetada.
- ¿Qué años tendrías?
- Unos doce para trece. Porque yo empecé haciendo muchas cosas de niña, he trabajado de niñera, he trabajado de todo.
- ¿Y allí estabas paseando en la plaza?
- No paseando, no, cuidando niños de niñera. Yo tenía unos niños. Me pisó y yo la di una bofetada. Y después fue a buscar a su hermano (...). Al traer su hermano, preguntó: qué pasa. Dice: no, esta negra me ha dado una bofetada. Y el hermano preguntó: ¿qué es lo que tú le has hecho? Al no hacerla nada no te daría esta bofetada. El hermano apaciguó eso, me cuidó y ella también se fue. Yo toda mi vida he trabajado, he trabajado. [Patricia].

La vinculación laboral a temprana edad sirve como diferenciación racial. Patricia cuenta esta escena como un triunfo: *incluso yo* di una *buen*a bofetada a una blanca. Existe en su relato un entusiasmo que confirma la excepcionalidad en el orden social colonial, a la vez que la posibilidad de subvertirlo. Es lo que Rancière llama “momentos políticos” frente a los aparatos del sistema, que pueden transformar el “mundo de los posibles”²⁰⁴. Podemos leer así la importancia que Patricia da a este suceso. Representa no sólo la posibilidad *pensable* de revertir el poder racial en la colonia, sino un momento en el cual efectivamente el paisaje se transforma. La escena de la bofetada pervive en la imaginación que Patricia tiene del pasado a través de las emociones ligadas a esa escena de lo visible, lo decible y lo pensable: el enfado por la agresión y la satisfacción y el orgullo por haber hecho justicia. Real o irreal, este episodio contiene un “régimen de verdad” (Stoler, 2002): lo verídico e incontestable es el orden socio-racial de la ciudad colonial, cuya existencia posibilita la transgresión. Esa

²⁰⁴ “Estos ‘momentos’ no son solamente instantes efímeros de interrupción de un flujo temporal que luego vuelve a normalizarse. Son también mutaciones efectivas del paisaje de lo visible, de lo decible y de lo pensable, transformaciones del mundo de los posibles” (Rancière, 2010: 9).

posibilidad transmitida por medio del “momento” de fronteras inciertas que Patricia relata, es donde Rancière sitúa la emancipación y sus contradicciones. Al recordar esta escena, Patricia está reafirmando su potencial poder para transgredir el racismo de la sociedad colonial. Por eso la anécdota es nombrada justo después de contar cómo con la provincialización se prohibió la segregación en las factorías, es decir: Patricia recuerda la escena cuando habla de cómo las cosas, efectivamente, cambiaron:

“Así empezaron, hasta cuando ya vamos a crecer, ser mayor, vemos que las cosas... tú puedes entrar en una factoría... hasta yo incluso di a una blanca bofetada”. [Patricia].

Soledad cuenta un episodio parecido, esta vez emplazado en el Colegio Basile durante el periodo de la autonomía; curiosamente también a raíz de nombrar la Plaza España:

- Muchas blancas que venían de España decían que los negros son monos. Cuando estaba yo en el colegio, una de las blancas azulitas, era mayorcita, dijo esto a una, esta la pegó. Dice: vete ahora a llamar a Sor Manuela, llama a Sor Manuela y que me pegue también. Yo te pego por llamarme mona y que yo tenía rabo, ¿a quién has visto aquí con rabo? Le pegó a esta blanca. A ella la castigaron porque tenía que ir a dar parte a la superiora.
- ¿A la niña negra la castigaron porque tendría que haber dado parte?
- Por haberla llamado mono (...), la dio dos tortazos.
- ¿Pero no la castigaron por haberla pegado sino por no haber dado parte?
- Por no haber dado parte. Claro, tenía que decirlo a la superiora y no lo hizo. [Soledad].

La historia tiene algunos elementos coincidentes con que cuenta Patricia: un “abuso” por parte de una blanca; la respuesta de la niña, que de nuevo es una bofetada; y la sanción, el reconocimiento de una autoridad a lo que se entiende como un acto de justicia. Soledad explicita que la monja superiora castiga a la niña negra por haberse tomado la justicia por su mano, pero en el relato la autoridad blanca no niega que esa justicia fuera necesaria. La castigan “por no haber dado parte a la superiora”, no por haber pegado a la blanca.

Al parecer, la “bofetada” es un lugar común de significar la defensa y la rebeldía. La misma Soledad la menciona cuando habla de las niñas que se rebelaban contra las monjas en los colegios: “cuando ya quieren abofetearte, ¿tú le soportas, cuando tú eres la superiora?”. Cuando pregunto incrédula si las niñas abofeteaban a las monjas, responde: “se enfrentaban para pegar, entonces ten por seguro que las mandaban a su casa. Si tú eres rebelde, si tú le dices a una superiora... ¿tú me vas a mandar? ¿Qué te hace? Entonces ya le entra pánico de que un día que otro la puedes pegar...”.

Durante las entrevistas, esta ambigüedad del “abofetear” y el pegar para significar la rebeldía tanto como la agresión física me confunde; una confusión que, en mi deseo por resolverla, en ocasiones provoca conversaciones algo hilarantes, como ocurre con Remedios. Mientras hablamos de lo que significaba “portarse bien” en las enseñanzas que las monjas les impartían sobre el matrimonio canónico, dice:

- Señora, escucha. Tú tienes marido. Cuando tu marido te va a decir esto que tú haces no está bien, ¿tú le tienes que dar cachete en su cara?
- ¿Al marido?
- No... [se ríe] ¡No! Una mujer siempre tiene que respetar a su marido.
- ¿Pero quién da cachete?
- Tú respetas a tu marido, cuando te dice una cosa que es que no está bien, no hay que enfadar con tu marido. [Remedios].

Soledad no dio bofetadas. Cuenta que las niñas blancas eran sus amigas desde el colegio. No iba a sus casas, pero salían a pasear juntas por la Plaza de España, donde merendaban y “dialogaban” juntas. Al mismo tiempo, asegura en esa misma plaza era habitual que muchas blancas dirigieran insultos racistas a las chicas negras. Sus amigas blancas no las amonestaban. En Santa Isabel, la cortesía blanca llegaba hasta la decisión de insultar o no individualmente, pero no se cuestionaba la “armonía” de la jerarquía racial de la sociedad colonial.

- Aparte de con la que vivía, mis amigas eran blancas. Ellas cuando venían... no frecuentábamos

en sus casas, solamente de vez en cuando para salir a pasear en la Plaza de España que así se llamaba en aquel entonces... Ahora la plaza que está delante de la catedral, ahí íbamos a pasear con las demás. Y ellos venían con sus padres, les dejaba ahí, todas juntas, nos sentábamos, dialogando... A veces traían meriendas, merendábamos todas juntas.

- Hay mujeres que me dicen que no tenían amigas blancas.
- Era problema de esa gente. Yo desde el colegio... Por ejemplo hay una que se llamaba Celia Lastra, esta Celia es el nombre que he dao a la última de mis hijas. Era muy amiga mía. Era muy amiga íntima, y sus padres [me] conocían, a veces decía: pasad, porque vamos a retirar a mi amiga ahí, en esa zona donde vive la trayectoria es larga, venían, me cogían e íbamos juntas... ellas no tenían no sé por qué. Como aquellos tiempos, muchas decían que eran... las negras a lo mejor tenían manchas, a lo mejor la piel manchaba, y que cuando tocabas la piel podía salir algo... eso decían muchas. Que las negras son monos.
- ¿Dónde lo decían?
- Ahí, por las calles, por otros sitios... ¿eh? Entonces: no me mires tú, mono. En la calle, en la plaza, por las tardes. Yo no puedo estar paseando con ninguna de esas negras, porque las negras son monos. Muchas decían eso.
- ¿Y tus amigas blancas, cuando oían eso... [no me deja terminar]?
- No, nunca.
- ¿Pero les decían algo a las otras blancas?
- No [silencio]. Eran muy educadas. Nuestro grupo nadie molestaba al otro. Ni se insultaba. [Soledad].

La Plaza de España era una “zona de contacto” (Pratt, 1997) entre gente blanca y negra, familias colonas, empleadas de hogar y niñeras, gente de los pueblos cercanos y del centro de Santa Isabel, amigas del instituto, blancas, becadas, fang, bubis, *fernandinas*, hijas de emancipados, niñas de los poblados. Quizás por ser un lugar de distensión, también era un espacio de negociación de la realidad racial: de encuentro, choque e imaginación social. Es interesante comprobar cómo la memoria colonial ha higienizado este espacio de las posibles disidencias raciales. En el magno archivo gráfico creado por excolonos españoles²⁰⁵, las fotos familiares en la Plaza España muestran a familias blancas en un espacio abierto, donde las

²⁰⁵ Se puede consultar online en *bioko.net*.

personas negras o no aparecen o aparecen al fondo. También abundan las de los actos militares franquistas, desfiles y juras de bandera que se celebraban en el centro de Santa Isabel. El orden colonial que transmiten estas fotos contrasta con las fotos del mismo lugar el día 12 de octubre de 1968, día de la independencia de Guinea Ecuatorial. Muestran a hombres y mujeres negras en el plano abarrotado de una irreconocible Plaza de España. “El color, que ha cambiado”, diría Remedios.

9.2.3. Una historia del pan: gusanos, provincialización y Faustino Ruiz hablando *pidgin*

“La cristianización supone pan”, decía un funcionario franquista frente al auditorio del Instituto de Estudios Africanos de Madrid en 1949. “Un cristiano, sea del color que sea, si no es un hombre que come pan, es un hombre que diariamente lo solicita”²⁰⁶. El conferenciante había llegado a Santa Isabel para trabajar en el servicio sanitario colonial²⁰⁷, pero le quedaba tiempo para hacer poesía: “te asedia el tedio, pero no lo dices/ te penetran gusanos y raíces”, decía en 1944 en un poema titulado el “África Negra”²⁰⁸. Era antes de la autonomía y mucho antes de la provincialización de los territorios. La poesía de los colonos era tan mediocre como la fácil metáfora racial que reservaba para los blancos el derecho a adquirir pan blanco en la Santa Isabel colonial. Ni las niñas internadas en los colegios de las monjas concepcionistas, cuyos padres destinaban todo el dinero de una cosecha de cacao para pagarlos, comían pan blanco. La población negra pobre, por muy cristiana que fuera, sólo podía comprar pan con gusanos, como cuentan Remedios y Patricia.

La venta de panes se adecuaba a una estricta segregación racial: las panaderías estaban divididas por razas y los panes de peor calidad se reservaban para el grueso de la población negra.

²⁰⁶ Romero Moliner, Rafael (1951). “Aspectos sociales de la alimentación en Fernando Poo” [Conferencia pronunciada en diciembre 1949]. Madrid: Archivos del IDEA. Año V, núm. 17.

²⁰⁷ “Rafael Romero Moliner: médico puericultor del servicio sanitario colonial en 1946”. (AGA 81/8121).

²⁰⁸ Romero Moliner, Rafael (1944). “África Negra” en *La estafeta literaria*. Madrid: Ateneo de Madrid. Num. 17, p. 21. Disponible a 29/01/2016 en http://www.ateneodemadrid.net/biblioteca_digital/Estafeta_Literaria/1944_00017.pdf.

“Tú puedes hacer buñuelos, pero con yuca, porque no había harina. Harina es para la panadería. Porque había panadería blanco, panadería moreno. No había suficiente harina como ahora” [Remedios].

Durante la entrevista, Remedios significa la pobreza con la escasez de harina; y la compra de pan con la segregación racial. Cuando refiere la falta de dinero para utilizar el único transporte que había —un hombre que cobraba 150 pesetas por viaje en su coche—, nombra el pan de yuca como signifiante de la escasez: “no había buñuelos porque no hay harina. *Pishó* es lo que comíamos: pan de yuca²⁰⁹”. Ella “iba donde los hausas (...) a machacar arroz. No como ahora que ya hay mucha harina. Entonces no había harina en Malabo, en Santa Isabel. Para que veas harina, difícil”.

“Tú plantas malanga, plátano, vas a plantar yuca... si tú no tienes vas a decir a tu amiga: por favor, dame yuca, tengo que hacer *pishó*, mis niñas van a clase. Si no hay, tú tienes que poner una olla de malanga en el fuego, por la tarde. No lo vas a pelar, lo vas a dejar encima del fuego. Mañana, ahí va el desayuno. Tú levantas... a comer esa malanga. ¡Así! Aunque no hay aceite, tú comes dos o tres, cuatro... ya has cenao. Tomas un copa de agua... a clase. Al regreso, si tú mamá ha ido en la finca, esta olla de malanga está ahí, era el pan de ese día. ¡Hum...! Ay, ay, ay... entonces no había pan. Solamente ese pan de burro. Si tú no tienes dinero con qué vas a comprar pan de burro”. [Remedios].

“Pan de burro” es como se llamaba a las barras de pan que la población negra adquiría —si tenía el dinero para ello— por medio de la ventanilla exclusiva para ello en las panaderías de Santa Isabel. Los blancos compraban dentro. La colonia se regía por una estricta política de segregación racial que dividía los espacios públicos. No solo la panadería, sino también el cine, los bares o la vivienda: los negros vivían en barrios periféricos y por la noche se les estaba

²⁰⁹ El *pishó* es un pan que se prepara con yuca y no lleva nada de harina. Con “buñuelos”, Remedios probablemente no se refiere a los famosos makara de banana, que tampoco llevan harina; sino a los pof-pof: un tipo de buñuelo que sí lleva harina, levadura y azúcar. Agradezco a Toni Lola la explicación. También en *Los caminos de la memoria* (2016), Justo Bolekia hace la distinción. Para más información sobre alimentación y recetas bubis, ver: “La alimentación y la cocina en Guinea Ecuatorial” (2018). Centro cultural de España en Malabo. Disponible en https://issuu.com/ccemalabo/docs/consumo_final

prohibido circular por la ciudad (Nerín, 1997: 15). Remedios relaciona la segregación con la compra de los peores productos y todo ello con el racismo:

“[Da golpes en la mesa reafirmando cada palabra] Había panadería de blanco, panadería de moreno. Ese panadería de moreno... tú rompes ese pan, ves gusano dentro. Tú compras arroz, tú no puedes comer ese arroz. Está así, junto junto, con el gusano grande en el medio, ¿hum? Los blancos no querían a los morenos, decían que los morenos son [enfatisa] macacos”.

Durante la entrevista, Patricia también vincula la alimentación, y en especial el consumo en panaderías, a la segregación racial. En concreto recuerda, al igual que Remedios, los gusanos en el pan. Curiosamente, ambas —que coinciden en haber vivido alejadas de la ciudad—, cuentan acto seguido un relato idéntico. Justo después de hablar de la mala calidad del pan reservado para la gente negra no-emancipada, narran una historia que sitúa al gobernador Faustino Ruíz como el responsable del cierre de estas panaderías.

“Ese pan se llamaba “pan de burro”, cuando tú lo rompes así tiene gusanos dentro. Ese señor, Don Faustino Ruiz González, que es el primer gobierno de Santa Isabel de Hungría, este señor, un día por la tarde... Según lo que me han dicho, es lo que yo tengo que hablar, lo que no me han dicho no lo puedo hablar. Este señor por la tarde tenía su coche, va vestido como un bandido, ¿no? Va vestido pantalón corto, se ha puesto su sombrero, así [refiere una gorra con la visera hacia atrás]. Este señor fue en este panadería de morenos, cosa de las ocho así... (...), ha entao: I want buy bred, I want buy five hundred. Este señor, no le han fiao. Le han vendido, ha tirado el dinero ahí. A la mañana siguiente, manda una nota ahí: dice que a partir de esa fecha, no hay panadería moreno, panadería blanco... cerrad esa panadería. Así se terminó la historia. Empezaron a vender esos panes. Es el primer gobierno de Santa Isabel de Hungría. El primer mercado estaba en policía central. Ahí los cotonú²¹⁰, los bubis... todos íbamos a comprar lo que

²¹⁰ Se refiere a los benineses, de la ciudad de Cotonou. Sin descontar que con la independencia Malabo recibió mucha migración de los países vecinos, la diversidad cultural siempre ha sido una de las características principales de la ciudad, desde su nacimiento hasta la actualidad. Sobre multiculturalismo en Malabo, ver: Aixelá, Y. (2009). Multiculturalismo, comunidades transnacionales y etnicidad. El caso de Malabo. International Conference: Between Three Continents: Rethinking Equatorial Guinea on the Fortieth Anniversary of Its Independence of Spain. Hofstra University. Retrieved from http://www.hofstra.edu/pdf/Community/culctr/culctr_guinea040209_VIIBayxela.pdf

tenemos que comer. Verdura, gronbif²¹¹... cualquiera cosa. Ahí estaba el primer mercado de Santa Isabel de Hungría”. [Remedios].

“Los panes que comíamos a veces tenía la harina de color negro, oscuro. Harina ya pasada. Quien terminó de esto era un gobernador que estaba aquí, don Faustino Ruiz González. El que terminó eso. Este hombre mandaba los de su casa para que vayan en los barrios para comprar comida, y había sitios que vais a comprar lo que es más bueno y hay otros sitios que se compra con gusanos y con cosas. Después, ese señor, qué hizo. Mi madre se topó con él así, una noche. Iba de paisano, con una camiseta blanca, con pantaloncillos, con zapatillas, con una boina en la cabeza. Se chocaron. Qué pasa, ese señor dice: no no no, perdón, perdón. Y cuando en la acera está pasando un blanco... un negro no podía pasar en la acera donde pasaban los blancos, tiene que pasar abajo. No se puede: tú vienes, yo no puedo pasar contigo y que nos crucemos. No, yo tengo que bajar para que tú pases. Y este gobernador, ¿qué hizo?, se fue andando por la noche, ponía en los bares precintos donde han comprado esa comida. Al poner este precinto, ya se sabe de que aquí por la mañana, cuando vienen para abrir, encuentran el precinto que no pueden abrir. Así ese señor empezó con eso..., que no puede ser, todos tienen que comer por igual. Porque mandaba comprar las comidas... Cuando traen, traen esto, cuando miran otro, haces así, ves los gusanos dentro. Los gusanos. Y el otro no. El otro no, pero el otro sí: gusanos. Así empezaron, hasta cuando ya vamos a crecer, ser mayor, vemos que las cosas... tú puedes entrar en una factoría... hasta yo incluso di a una blanca bofetada”. [Patricia].

Ambas historias parecen contener una leyenda: que Faustino Ruiz González, gobernador general de los territorios españoles en Guinea de 1949 a 1962, acabó la segregación racial en Santa Isabel y con el asqueroso “pan de burro” que se daba a la gente negra.

Según la distinción de Arnold Van Gennep, este relato oral no sería un mito, porque no está protagonizado por seres divinos; ni un cuento, puesto que no es una narración fantástica; sino una leyenda, en la que se precisa el lugar, el individuo y unos actos de cierta cualidad heroica con fundamento histórico²¹². La teoría antropológica define las leyendas transmitidas

²¹¹ “Gronbif” es una palabra del pidgin castellanizada que se traduce por “rata de bosque” y que se cocina en estofado.

²¹² En José Antonio Pastor Cruz (1998). Corrientes interpretativas de los mitos. Disponible en <https://www.uv.es/~japastor/>.

oralmente como relatos históricos en los que se ha roto la continuidad del testimonio pero a los que se mira como verídicos, manejan asuntos estimulantes para la comunidad y tienen una correlación inmediata en la cotidianidad, con ganancias materiales, aventuras, guerras o éxitos²¹³.

Los elementos por los que se caracteriza una leyenda se dan en los relatos coincidentes de Patricia y Remedios. Hablan de un acontecimiento que cambia la vida cotidiana de la población negra sin títulos de meritocracia colonial con respecto al derecho básico de la alimentación saludable, un asunto verdaderamente estimulante. También inciden en la veracidad de la historia. Patricia incluso emplaza la figura de su propia madre justo en el momento anterior a cuando el gobernador entra en la panadería y experimenta él mismo la segregación que le lleva a prohibir esta discriminación. También Remedios verifica el relato diciendo que puede contarlo porque se lo han dicho, puesto que “lo que no me han dicho no lo puedo hablar”, y más adelante reafirma que “no puede mentir”:

- ¿Había más sitios separados como la panadería?
- Ya he dicho de que: panadería blanco y panadería de morenos. Cuando este señor ha ido ahí, ha comprado pan de quinientos, no le han fiado. Y al día siguiente ha mandado una nota que cierren esa panadería, que dejen solamente una panadería que es de los blancos. Ahí vamos todos a comprar bonitos panes.
- Aparte de la panadería, ¿había por ejemplo bares para blancos, bares para negros...?
- No, no, eso había nada de eso. Solamente esa panadería. Nada de eso. Porque este señor también quería mucho a los morenos igual que a los blancos. Era el gobernador. Uno no puede mentir lo que no ha visto.
- ¿Y el siguiente gobernador era igual?
- El siguiente no me acuerdo de él tan bien, no puedo mentir. [Remedios].

El cierre de las panaderías de “morenos” fue probablemente parte de los cambios que llegaron con la provincialización de los territorios en 1956, que formalmente dejaban de ser colonia y

²¹³ Malinowski, Bronislaw (1995) *Estudio de psicología primitiva*. Barcelona: Altaya, p.31.

pasaban a ser parte de España, lo que convertía a la población africana en sujetos de derecho ciudadano —dentro de la dictadura franquista—. En 1955, el estado español había por fin conseguido entrar en las Naciones Unidas y el régimen franquista debía disimular el nulo proceso de descolonización que pretendía llevar a cabo en sus colonias. Patricia tenía diecinueve años y Remedios, doce. Cuando esta última dice que Ruíz González formó parte del “primer gobierno de Santa Isabel de Hungría”, puede que se refiera a que siguió siendo gobernador tras este cambio político-territorial. Ciertamente, este cambio formal, que pretendía aplacar las exigencias internacionales con respecto a la descolonización, en realidad no cambiaba el poder factual: las nuevas provincias, si bien tendrían sus respectivas Diputaciones, estaban controladas por el Gobierno General —es decir, por Faustino Ruiz—, vinculado al estado español y que conservaba las principales competencias (Campos, 2000: 204). Hubo, sin embargo, como hemos dicho, algunos cambios de los que seguramente la población se percató, como poder comprar “bonitos panes”, como dice Remedios.

Tras la publicación del cambio político-territorial en el Boletín Oficial, el gobierno colonial alertó, en una circular de carácter “reservado”, de que a partir de ese momento habría que cuidar “discreta e insensiblemente, sin llamar la atención”, ciertos “extremos referentes a las relaciones y tratamientos, a veces descuidados, con la población”²¹⁴. Un vistazo a las pautas que se detallan da cuenta de las paupérrimas relaciones que la gente blanca tenía con la población negra —incluidos los funcionarios de la administración colonial—, además de la segregación racial *de facto* en la que se vivía.

Sobre las relaciones sociales interraciales, la circular animaba a los blancos de la administración a ser “cortesés” y entablar conversación “con naturalidad” con sus compañeros negros. También a partir de ese momento tendrían que compartir actos oficiales con el “personal civil de color” y “distinguirlos merecidamente”, además de “dar y mejorar paulatinamente el tratamiento”, eso sí: “sin olvidar las jerarquías, y siempre guardando las distancias”. En los escritos oficiales se debían suprimir los epítetos raciales como ‘indígenas’, ‘nativos’, ‘africanos’

²¹⁴ Gobierno de la Guinea Continental española. Bata. Reservado. AGA 81/ 8214.

y ‘europeos’ y “referirse en forma ‘impersonal’ según la profesión, cargo, ect. [sic]: agricultores, comerciantes, empleados, funcionarios, civiles, militares, ect. [sic]”²¹⁵.

Pero los cambios más visibles eran los que tenían que ver con el espacio público. La circular también prohibía “toda rotulación, titulares, ect. [sic], que denoten separación entre los españoles, sean blancos o de color, no admitiendo más que las clases o categorías socialmente establecidas por el uso en los locales públicos o de espectáculos, sociedades privadas, taquillas, prensa, actos deportivos, ect. [sic]”. Es aquí donde cobra sentido la leyenda que explica el cierre repentino de las “panaderías de morenos”: de repente un día las panaderías de morenos estaban cerradas porque Faustino Ruiz salió la noche anterior y al comprobar el mal estado del pan, prohibió dichos establecimientos. Para poder tener esa experiencia de primera mano, el gobernador se viste “como un bandido”, con pantalón corto, una boina o una gorra y habla *pidgin*. Son marcas que significan racialmente al gobernador como negro, por lo que trata con respeto a una mujer negra por la calle y al entrar en la panadería hablando *pidgin*, no le fían.

El *pidgin*, introducido por los fernandinos en el primer tercio del siglo XIX, se reforzó con el profuso uso del inglés de los trabajadores nigerianos —que llegaron a ser dos terceras partes de la población de Fernando Poo—, lo que convirtió a este “inglés roto” en lo que es actualmente: la lengua franca de los distintos grupos residentes en la isla. Es significativo en este sentido que Remedios termine su relato haciendo mención al multiculturalismo de Malabo. A diferencia del castellano, que es identificado con los europeos, el inglés *pidgin* tiene la ventaja de ser neutral étnicamente, por lo que puede ser hablado sin caer en rivalidades étnicas (Lipski, 2002). Al hablar *pidgin*, Faustino Ruiz es directamente significado con la población negra.

También vestir en “pantaloncillos” constituye una marca racial. Como cuenta Alba Valenciano en su tesis doctoral, los pantalones cortos fueron un símbolo colonial del estatus inferior que ha quedado profundamente arraigado entre la gente guineoecuatorialiana de hoy. Los blancos

²¹⁵ *Ibidem*.

siempre iban con pantalones largos, mientras que, de hecho, el principal elemento del uniforme de la guardia colonial eran los pantalones cortos. Tras la independencia, uno de los primeros cambios de la política anticolonial fue un cambio de uniforme en el ejército y la guardia presidencial. El mismo Macías tenía una sastre personal y nunca fue en pantalones cortos en público (Valenciano, 2017: 106, 107).

Es probable que el matiz de personificación de las transformaciones socio-políticas en la figura de Faustino Ruiz González sea resultado de la propaganda política colonial. Sabemos que en 1961 el Presidente de la Diputación provincial, Javier Alzina de Boschi, y el Alcalde del Ayto. de San Carlos, Armando Ligeró, presionaron a los jefes tradicionales bubis para que nombrasen a Ruíz González como el nuevo Botuku tras la muerte del Rey Malabo, un intento fallido que tenía como objetivo ensalzar el apoyo bubi al gobernador. No resulta sorprendente pensar en la posibilidad de que se lanzara un bulo medido para suavizar la fama del gobernador. Remedios dice que “los blancos no querían a los morenos, decían que los morenos son macacos”; pero sin embargo afirma que Faustino Ruíz “quería mucho a los morenos”. Patricia dice que “un negro no podía pasar en la acera donde pasaban los blancos, tiene que pasar abajo”; pero sin embargo asegura que Faustino Ruíz se disculpó cuando se tropezó con su madre en la acera. La excepcionalidad confirma la regla. A las autoridades españolas les interesaba contrarrestar la mala fama que adquirió el gobernador en los años cincuenta, pues Ruíz González fue conocido y temido en Guinea por su política de represión ante las primeras muestras de nacionalismo guineano, que se confirmaron con el asesinato de Acacio Mañé (Ndongo, 2010: 6) (Campos, 2000: 134). Qué mejor forma que aprovechar los cambios tras la provincialización que lanzar un bulo en las zonas rurales y los barrios periféricos de la ciudad sobre lo mucho que quería el gobernador a la población negra. En enero de 1961, el gobierno colonial se congratulaba por impresionar a los miembros de una delegación de la ONU que recorrieron las zonas rurales de San Carlos, con “la buena educación de los nativos, así como también del cariño y respeto que sienten hacia las autoridades”²¹⁶.

²¹⁶ Carta del Delegado Gubernativo de San Carlos José Alonso Aguirre al Secretario General de Santa Isabel. 5 enero 1961. AGA 81/8918.

La simbología racial de esta leyenda es quizás un añadido de la inteligencia popular de quienes saben bien lo que significaba en la Santa Isabel colonial el marcaje racial. El gobernador, un marine español, se vistió con pantalones cortos —como la guardia colonial—, se dirigió al panadero en inglés *pidgin* —como hubiera hecho un bracero— y se disculpó al tropezar con una mujer negra en la acera, como hubiera hecho cualquiera que no fuera blanco. Sólo haciéndose pasar por uno de ellos se pudo dar cuenta de lo que implica no poder entrar en ciertos establecimientos ni tener permitido andar por la noche por la ciudad; o que le den a uno pan con gusanos y que no le fíen. Tiene lógica: si ese señor prohibió las insultantes panaderías de morenos y el asqueroso pan de burro es porque al menos una sola noche supo lo que era vivir el racismo de la de la Santa Isabel colonial como una persona negra.

9.3. La orfandad inducida, la orfandad rentabilizada

Durante todo el colonialismo español en Guinea, la Misión tuvo un “oscuro monopolio” propio del Antiguo Régimen en la instrucción de la infancia (Creus, 2007: 519). Desde su llegada en 1883, los misioneros y misioneras sustituyeron a la acción colonizadora del estado, por lo que diseñaron y llevaron a la práctica gran parte del sistema colonial, incluido la instrucción y adoctrinamiento de la población. Un Real Decreto de 1888 formalizó la exclusividad de los misioneros de la Congregación de los Hijos de la Inmaculada Concepción de María y las Hermanas Concepcionistas en cuanto a la formación espiritual y la educación de la población guineana (García, 2004: 555, 571). A partir de este momento, el gobierno colonial les permitiría amplia libertad de movimiento con el que recluían y disciplinaban a la población. Durante el franquismo, la educación en los colegios llevados por las misiones gozó de más libertad que la oficial. Era considerada “enseñanza privada”, pese a que el franquismo destinaba grandes sumas de dinero para sostener el sistema escolar que las misiones tenían implantado, porque aun así resultaba mucho más barato para el estado (Álvarez, 1948).

La oscuridad de aquel monopolio se ha extendido hasta nuestros días. En el interior del

continente —a donde llegaron mucho después que a otros lugares²¹⁷— la Misión creó una escuela de formación intensiva en la que se adoctrinaba a niñas y muchachas fang en el matrimonio católico. Dicha institución respondía al nombre de “SICSA” y era un apartado de los colegios donde se internaba a niñas a partir de los doce años. El acrónimo no aparece en el Estatuto de enseñanza colonial de 1943²¹⁸. Tampoco existe historiografía que dé cuenta de ella²¹⁹, y únicamente hay disponible una breve mención en la tesis doctoral de Cecilia-Nlang Nzé (2017). Sin embargo, las mujeres guineoecuatorianas nombran este lugar con normalidad cuando hablan de la vida en los colegios de las monjas concepcionistas. El primer colegio del continente en el que sabemos que existió y funcionó el SICSA fue el Colegio- Orfanato de Nkué, que actuaba además como lugar de encuentro contractual racial y sexual. Los padres internaban a sus hijas voluntariamente por miedo a que los misioneros las secuestrasen y las llevasen o bien a los colegios o bien a los campamentos militares, donde se les obligaba a realizar trabajos sexuales. La práctica de secuestros sistemáticos, que algunos explica por qué a los colegios se les llamaba “orfanatos”: la Misión católica-colonizadora (es decir, de la Iglesia y del Estado) declaraba su función paterno-colonial proclamando la muerte simbólica de los parientes, cortando todo vínculo de la infancia guineana con sus familias, como muestran los testimonios de los misioneros de finales de siglo. La “orfandad”, de hecho, fue posteriormente una poderosa figura retórico-política que el sistema colonial proyectó en la infancia guineana para poder ejercer una caridad interesada.

“Nuestras instituciones escolares pueden y deben operar en la mentalidad infantil para arrancar de ella los perniciosos ejemplos que cotidianamente presencia en el propio hogar; puede y debe infundir en los alumnos nuevas normas y hábitos que sean pedestal de la estructura que se quiere

²¹⁷ Creus da cuenta de una “cronología frenética” que no ocurrió en el interior del continente: “en febrero de 1885 se creaba el colegio femenino de Santa Isabel y también la Misión de Banapá; en marzo, las Misiones del cabo de San Juan y de la isla de Corisco; en agosto, la de la isla de Annobón; en agosto de 1886, la del islote de Elobey; en enero de 1887, la Misión de Batete en Fernando Poo, así como la ampliación de la Casa central de Santa Isabel, que se volvería a producir en abril y mayo de 1889; en enero de 1888, la Misión de Concepción, en el actual Riaba; en noviembre de 1890, la Casa concepcionista de Corisco; en octubre de 1892, la Misión de Basilé; en julio de 1896, la de Musola; y en julio de 1898, la femenina de Basilé, en substitución de la capitalina” (Creus, 2007: 532).

²¹⁸ AGA 81/8121.

²¹⁹ La primera vez que escuché este acrónimo fue en en Guinea Ecuatorial y en boca de la escritora guineoecuatoriana Trifonia Melibea Obono

dar a la organización comunal para enrolarla en los principios que sustentan nuestra ideología” (Álvarez, 1948: 42).

9.3.1. ¿Tantas huérfanas en Nkué?

En 1934 abrió sus puertas el primer colegio de la Misión en la región continental: el colegio-orfanato de la Misión de Nkué (Nkuefulán) (Nze Nfumu, 2017: 134). Estaba dirigido por las monjas concepcionistas, en una zona en la que la Misión de San Francisco Javier llevaba asentada desde 1924. El centro se nombraba con la doble tarea de enseñar y de amparar a niños y niñas huérfanos. El hecho de que el primer centro escolar que la Misión abrió en el interior fuera a la vez un “orfanato” resulta, cuanto menos, curioso. ¿Tantas niñas y niños había sin progenitores ni familia que les cuidara?

Las memorias y recuerdos transmitidos oralmente en el continente reflejan que la población tenía miedo de que los misioneros secuestrasen a sus hijas. Así lo cuentan Lucrecia y su hermana, quienes significan la actuación misional como una forma de evitar los matrimonios tradicionales a temprana edad. En sus testimonios, mientras sitúan al misionero como parte de una alternativa al destino de la mujer dentro del matrimonio fang, dejan patente el miedo que existía al secuestro del capital femenino:

“Cuando se enteran que viene un misionero en los poblados, cogen a sus hijas, los llevan a la finca, a esconder. Porque cuando llega el misionero y encuentra que cómo se puede hacer casar a una niña a esta edad... sería problema para el padre y el marido. Qué hacían y qué es lo que preferían hacer. Cuando se enteran que un misionero viene en los poblados, cogen a estas niñas y las llevan en la finca. Para que el misionero no pueda ver ni llevar. Y así” [Lucrecia].

“Según lo que nos contaban nuestras abuelas y nuestras madres, en la colonia española, en cuanto al tema que estamos hablando, de casarse, normalmente ellos no lo permitían. De hecho te he hablado lo de los misioneros. Porque los españoles que venían iban visitando los pueblos, encuentran una niña, hacen que los padres lleven esta niña en el colegio, con las monjas. Y si es un chico pues misioneros. Entonces al saber en el pueblo que eso es lo que los misionarios

vienen haciendo, los escondían. Entonces cuando los misioneros eran blancos, no lo permitían. Y si detectan que algún matrimonio ha hecho algo así a su hijo incluso lo pueden detener y llevarlo a la cárcel. A las niñas sobre todo que encontraban en casa, las recogían y llevaban a estudiar [Lucrecia].

“(…) no eran solo los padres. Incluso el que ya se ha casado con la niña esta, si llegan a un pueblo, encuentran que esa niña... —A ver, ¿cómo están aquí? —No, es mi mujer... A ver, se asustaron. Se asustaron y por desgracia el que se ha casado con aquella niña, si tienen la desgracia le denuncian porque eso no era legal. Cogen a la niña, la llevan al colegio y dicen, arréglate con el padre porque no es normal casar a la niña a esta edad” [Hermana de Lucrecia].

La actuación del misionero blanco y la legalidad que imponía podían evitar los matrimonios tempranos, algo que Lucrecia y su hermana celebran. No obstante, el principal interés de las Misiones no era evitar los matrimonios tempranos —como veremos más adelante, otra de las mujeres entrevistadas fue casada por el cura blanco a los catorce años—, sino obligar a que estos fueran “canónicos” (por la iglesia católica) y no “consuetudinarios” (por la tradición), para poder ejercer control sobre la población. Lo que el misionero consideraba inaceptable era la poligamia, y no por una razón de derecho de las mujeres, sino por una razón política disfrazada de discurso salvador. Los múltiples matrimonios que podían tener los hombres eran utilizados para establecer alianzas políticas y económicas entre los poblados del interior (Aranzadi, 2009). Estos matrimonios garantizaban los intercambios comerciales en los pueblos de sus esposas. Además, las mujeres trabajaban en las fincas, por lo que cuantas más mujeres tuviera un hombre fang, más rico era y más probable era que se sostuviera por sí sola la unidad familiar (Nerín, 1998: 72). La tradición constituía una amenaza para el sistema colonial, para el que era mucho más rentable que los hombres se dedicaran al trabajo agrícola de las plantaciones (un trabajo reservado a las mujeres en la tradición) y que las mujeres se emplearan en el trabajo doméstico y de cuidados. Para cambiar los roles entre los hombres y las mujeres, la Misión llevó a cabo una “ofensiva de la moral cristiana” (Nerín, 1998: 159), a través de sus centros de adoctrinamiento moral, católico y de género, en los que existió el SICSA. En la

zona continental, a diferencia de en la isla²²⁰, los misioneros hablaban de las mujeres fang como esclavas del marido (Aixelà, 2009: 11); pero la Misión aprovechó la posición de la mujer en el sistema tradicional de género para imponer su propia agenda colonial.

“Los misioneros y Misioneras, el Patronato de Indígenas, el Patronato Colonial de Menores y su Tribunal, los Administradores territoriales, los Maestros, cuantos sienten amor a la Religión, a España y a esta su Colonia, todos a una, deben emprender el saneamiento moral de tantos desgraciados [que] (...) ni quieren el celibato, ni quieren el matrimonio, andando así años y años, de lodazal en lodazal, sin ley bubí, ni cristiana, ni española” (*La Guinea Española*, 1950: 30).

Los misioneros rompían los contratos masculinos tradicionales sobre niñas y muchachas solteras para evitar la poligamia en las comunidades porque el matrimonio múltiple era una amenaza para la Misión católica y colonial²²¹. La nueva familia que tendrían en el internado, no obstante, se asemejaba mucho a un matrimonio polígamo: había un padre —el cura blanco— y muchas madres —las monjas concepcionistas—.

Los rumores de que los misioneros podían secuestrar a las niñas y jóvenes no casadas animaban a los padres a internar a las niñas directamente en los colegios, pero este rumor no era el único. En los poblados fang de los años treinta y cuarenta también se temía que los militares secuestrarán a las mujeres solteras. Se tenía la creencia de que el misionero y/o el militar se llevarían a las niñas o muchachas tanto si estaban casadas (por la tradición) como si no lo estaban. Para evitar ambas cosas, los padres tendían a internarlas en los colegios o formarlas en el SICSA para casarlas en la Misión. Verónica comenta que su madre así lo hizo, se casó para evitar que se la llevaran “para los servicios” y al poco se internó en SICSA:

“Las mujeres solteras se las llevaban. Yo pienso que también para trabajo. Antes de casarse con

²²⁰ Los claretianos pronto se dieron cuenta de que necesitaban una acción específica sobre la infancia y adolescencia femenina, tanto por el poder social que tenían las mujeres bubis como por la dificultad de su conversión al cristianismo. Las misioneras concepcionistas llegaron a la isla en 1885 (Aixelà, 2009).

²²¹ Es significativo que “misión” sea una palabra polisémica: se refiere a la empresa colonial española tanto como a la firma de la Misión Católica.

mi padre, sus padres, mis abuelos, por miedo a que fuera llevada al servicio militar, le casaron con un señor muy mayor, maestro. Pero ella no quiso y lloraba casi todo el tiempo allí. Ante esta situación, el señor la devolvió a mis abuelos, y poco después consiguieron internarla en SICSA. Mujer casada no, mujer soltera... pues te llevaban para los servicios”. [Verónica].

Esta última expresión es entendida con una connotación sexual por las mujeres que la escuchan. Ciertamente, la consideración de que se inducía a niñas y muchachas al trabajo sexual vendría a explicar por qué los campamentos militares destinados a formar a la Guardia Civil colonial de 1927 a 1931 reclutaban también a niñas y mujeres. En el interior del continente²²² se crearon entre 1927 y 1928 un total de 22 escuelas militares de la guardia civil, que fueron desapareciendo en los años posteriores. La creación respondía a la necesidad represiva del gobernador Ángel Barrera y sus “expediciones de castigo”, ya mencionadas. Esos dos primeros años asistieron a los campamentos militares un total de 2.237 hombres y 172 mujeres (Álvarez, 1948: 367). El inspector de enseñanza franquista Heriberto Ramón Álvarez decía que el objetivo de esas escuelas militares era difundir “nuestra lengua, nuestras costumbres, nuestra moral, entre soldados y niños que acudían diariamente a recibir instrucción en sus avanzadas castrenses” (Álvarez, 1948: 366). No se nombra en ningún momento a las mujeres y niñas reclutadas. Puesto que no recibían instrucción militar, cabe preguntarse: ¿para qué llevaban a mujeres y niñas a los campamentos donde se obligaba a hombres y niños a aprender la doctrina militar? La respuesta, quizás, está en el trabajo sexual y de cuidados que eran obligadas a ejercer en dichos campamentos. Se secuestraba el capital sexual femenino que no estaba protegido por un contrato matrimonial católico; por lo que la solución obligaba a los padres a casarlas por la Iglesia o a internarlas en el SICSA, como comenta Verónica que ocurrió con su madre. Esto plantea un escenario histórico en el que la violencia colonial impuso la simbología católica del género, proyectando en la población femenina la oposición de los arquetipos católicos de “madre/esposa” o “prostituta”. Dos polos que más tarde explotaría el nacionalcatolicismo para la organización sexual y laboral de la sociedad española.

²²² En los siguientes poblados: Mongó, Mikomeseng, Alen, Ayamaken, Ebebeyin, Nsang, Mongomo, Ngon, Assobla, Río Aye, Calatava, Corisco, Elobey, Kangañe, Kogo, Abenelan, Akurenan, Ayeme, Nsork, Asol, Alúm, Akonibe (Álvarez, 1948: 366).

La Misión de Nkué fue un lugar de encuentro contractual colonial basado en las jerarquías raciales y sexuales. Por un lado, las autoridades españolas iban allí a buscar trabajadores fang que supieran entender castellano; es decir: posibilitaba contratos laborales basados en la inferiorización racial masculina. Por otro, los hombres de los poblados iban a buscar esposa para casarse canónicamente; es decir, para firmar un contrato matrimonial en base a la inferiorización sexual de la mujer y así ganar puntos en el sistema colonial. Josefa, cuya madre estuvo en el SICSA de Nkué, explica que “ahí es donde los hombres iban a buscar mujeres que están bien”, enfatizando estas dos últimas palabras y significando a través de ellas que estas mujeres cumplían las expectativas católicas y coloniales de género. Ciertamente, la administración colonial franquista premiaba a los guineanos “no emancipados” que vivían como “buenos cristianos”, y esto incluía el matrimonio canónico (Campos, 2000: 127). Por ejemplo, consideraba aumentar la concesión terrenos (limitada en un principio a cuatro hectáreas para los nativos hasta la independencia en 1968) sólo si estaban casados por la Iglesia (de Castro, 2013: 33). Los guineoecuatorianos se endeudaban al pedir préstamos al Patronato para pagar matrimonios, bautizos, comuniones, entierros y funerales. Los hombres que querían sumar méritos frente a la administración colonial, o bien solían llevar a sus futuras esposas al SICSA o bien las iban a buscar: “*queremos que nos cuides a esa mujer para casar... te sacan del colegio al azar, para casarte. Muchos hombres, así. Otros, traían a sus mujeres para prepararla ahí*”, explica Josefa.

La historia de los padres de Raquel, de Niefang, también es buena muestra de las gestiones contractuales —laborales y matrimoniales— que posibilitaba la Misión de Nkué. Su padre fue contratado “muy joven”, cuando todavía ella no había nacido, como “sirviente” —*boy*, decían en la jerga colonial— por un alto cargo militar de Santa Isabel que fue expresamente a la Misión de Nkué para buscar a un chico fang que hablase un poco de castellano: “los que fueron de visita ahí, teniente, capitán o instructor... necesitaban a un chico sirviente en casa para que puedan entender, que ya hablaba mejor. Entonces le dijeron de mi padre los curas: podéis llevar a ese”. Tras trabajar en Santa Isabel como sirviente, su padre pasó a formar parte del cuerpo militar trabajando en los “servicios sociales” de los campamentos militares. Cuando quiso casarse, tuvo que llevar a su futura esposa al SICSA del Colegio Nkué para que recibiera

formación matrimonial. “Sabes que los religiosos con militares españoles entonces tenían una unión, una relación muy estrecha”, comenta. Raquel reitera que su madre se dedicaba a “sus labores, pero teniendo una formación (...). Mi madre leía, escribía, zurcía... todo, todo, todo hacía”. Josefa también incide en todo lo que sabía su madre, que también estuvo en Nkué después de tenerla a ella: “sabía bordar, todo (...). Cuando vino de Nkué es la que me enseñó a bordar”.

El crecimiento de la Misión de Nkué sugiere el poder que llegó a tener. El entramado institucional católico-colonial del interior del continente, con la Misión de Nkué y el colegio-orfanato, se completó en 1945 con la leprosería de Mikomeseng, descrita como “una colonia en la colonia” (Sampedro, 2018), y que llegó a albergar a 136 niños y niñas de todo el interior (Nze Nfumu, 2017: 135). Era un centro de reclutamiento compuesto por un hospital, una clínica para tratamiento diario, una iglesia y unos huertos para los que se aprovechaba el trabajo obligatorio de las mujeres y hombres internados (Sampedro, 2018: 67). Como indica Sampedro, no se puede pasar por alto que precisamente fue en Mikomeseng donde surgieron grandes líderes independentistas como Acacio Mañé o Enrique Nvó. De acuerdo a uno de los testimonios recogidos, los terrenos aledaños a la leprosería están llenos de fosas comunes no solo de fallecidos como consecuencia de la lepra, sino de miembros del movimiento independentista guineano asesinados por las autoridades españolas. Una tradición sepulcra a la que, según cuentan, Macías dio continuidad.

La ampliación del “orfanato” estaba destinada a albergar a los niños y niñas que quedaban huérfanos tras la muerte de sus padres en la leprosería de Mikomeseng (Nze Nfumu, 2017: 135), pero también a los hijos de pacientes leproso, sin más. Los bebés que nacían durante el confinamiento de sus madres eran tomados a la fuerza y criados como huérfanos o dados en adopción a la edad de cinco años. Por eso las mujeres embarazadas se solían fugar de la leprosería estando embarazadas (Sampedro, 2018: 68).

9.3.2. El SICSA: adoctrinamiento de género y laboral

La formación del SICSA era un adoctrinamiento intensivo moral católico a las niñas a las que

se les presuponía como destino el matrimonio —en esto, la tradición y la Misión coincidían— y no habían sido formadas desde pequeñas. Se las preparaba para ser “amas de casa”, lo que incluía nivel elemental de alfabetización, costura y labores del hogar (Nze Nfumu, 2017: 135). Probablemente también trabajaban en las tareas internas de los colegios y en las labores agrícolas las fincas de la Misión, como se hacía en la leprosería y como cuentan las mujeres que estuvieron internadas en dichos colegios, como veremos más adelante. El sistema colonial tenía un interés económico en crear una gran masa de “buenas esposas” católicas. Se trataba de una formación de género católica con respecto al trabajo doméstico y reproductivo dentro de la vida matrimonial; pero también era una formación susceptible de convertirse en fuerza de trabajo doméstica y de cuidados en el mercado de trabajo colonial, como veremos en el siguiente apartado, y de ahí que también se les enseñase algunas nociones de castellano.

“La preparación especial de la mujer, en sus aspectos social y moral-religioso, es problema que acoge con predilección el Estado, dentro de los nuevos planes de enseñanza colonial, a fin de que la misma pueda adaptarse a la situación que, como futura madre y esposa, ha de tener dentro del hogar cristiano” (Álvarez, 1948: 136).

“La primera huerfanita llega a la vigilia de Navidad, día muy significativo y permanece en la Misión hasta el día de su boda, el 13 de agosto de 1952”²²³.

Después de estar en el colegio de Niefang, Raquel consiguió una beca para el Colegio de Bata. Era 1967. Al hablar del colegio distingue “dos secciones”, una de ellas dedicada a la enseñanza y otra en la que enseñaban “cómo ser ama de casa”:

“Mira, en el colegio había dos secciones: sección cultura general, cómo para enseñar a las amas de cómo las amas tenían que comportarse. Esa sección en que estaba yo era para enseñanza, no sé si me entiendes... era para la enseñanza que estaba yo. Las que estaban en cultura general para enseñarlas como amas de casa, como madres, cómo cuidar a los hijos, cómo cuidar al

²²³ Canals Casas, E. (1989): “Una presencia de la Iglesia en África: Misioneras de M^a Inmaculada”. Ed. Claret Barcelona. (en Nze, 2017: 134).

esposo...”.

Mientras cuenta que en el Colegio de Bata, también en los años sesenta, les preparaban para ser “mujeres de mañana” enseñando a las niñas a “coger la aguja, enhebrar, bordar, zurcir, la costura, planchar, lavar”; Lucrecia también nombra el SICSA:

- (...) incluso habían mujeres aun siendo mayorcitas, cuando una está para casarse, se iba a internarse durante un tiempo para recibir consejos de una esposa ejemplar. Lo llamábamos SICSA. Y ahí recibía consejos.
- ¿SICSA qué significa?
- Bueno, las siglas... le llamaban así, más allá no sé.
- ¿Y estas mujeres estaban en el mismo centro?
- No, en el mismo patio. Dedicaban, las dejaban otras habitaciones. Después de ese tiempo, se casan, ellas mismas [las monjas] se encargan de vestirla. Hasta cuando se casa, se va a casa de su marido. [Lucrecia].

Las niñas y mujeres internadas en el SICSA eran consideradas “colegialas” por las demás, pero “cada una ya tenía su novio o venía un hombre a elegirla, que quería casarse con ella”. Las edades podían ir desde los doce hasta entrados los veinte. Raquel cuenta que compartían todo con ellas, pero la enseñanza que ella y otras niñas recibían era distinta. Las del SICSA eran “mujeres ya crecidas” que “iban mal mal en la formación, como amas de casa”, que eran “las que planchaban, las que cocinaban”, mientras que las demás niñas del colegio eran formadas atendiendo a la posibilidad de que siguieran sus estudios. Raquel resume: “iban para ser amas de casa. Nosotras éramos niñas aún, que nos sometían a la enseñanza, a ver si podíamos estudiar”.

Josefa fue internada en el histórico colegio de Nkué cuando tenía unos diez años, en 1963, y tiene el mismo recuerdo del SICSA, que convivía junto a otra sección para mujeres viudas.

- ¿Dónde estaba el SICSA?
- Estaba dentro del colegio. Pero yo creo que... porque ahí dentro del colegio teníamos (...) un

asilo que tenían de mujeres viudas que no tenían a nadie. Estaban en el mismo colegio pero un poco apartadas. Ahora las del SICSA sí que yo no sé... Estaban también un poco aparte, porque el colegio estaba arriba, sí. Y todo esto estaba ahí abajo. Y les enseñaban las cosas.

- ¿O sea que os juntabais en el colegio las niñas, las casadas y las viudas?
- No, no... Las niñas con las mayores que van a casarse y las de esto no teníamos nada, estaban apartadas [Josefa].

La existencia del SICSA quizás puede ser comparada a las Prisiones Especiales para Mujeres puestas en funcionamiento por el franquismo en la península en 1941. Estas prisiones pasaron a estar recogidas más adelante en el Patronato de Protección de la Mujer, que extendió la sospecha de “inmoralidad” punible a cualquier comportamiento que excediera la famosa “trilogía nazi” impuesta a la mujer: niños, hogar, iglesia (Kinder, Küche, Kirche) (Ortiz, 2006: 5). La potencial inmoralidad y pecado en que podían vivir las mujeres españolas —por ser homosexuales, por quedarse embarazadas sin estar casadas, por beber, ser pobres, llevar falda, etc.— era la visión totalizante que se tenía de las mujeres guineanas, pues si la “raza negra” había nacido en el pecado, las mujeres negras además eran culpables de haber nacido “perteneciendo al sexo femenino”. En estos términos se expresaba Leoncio Fernández, Vicario Apostólico de Guinea que se definió a sí mismo como colonial además de misionero, y que fue testigo y actor directo en las bárbaras actuaciones militares del primer tercio del siglo XX en la Guinea continental:

“Los cristianos eran en aquellos días muy contados, las parejas unidas como Dios manda, escasísimas; precisaba andar muchos kilómetros a la redonda para topar con una que viviera ajustada a la ley de Dios. La poligamia en pleno dominio, extendiendo por toda aquella zona sus tentáculos más que de hierro, dentro de los cuales gemían inconsolables miles y miles de seres que no tenían más culpa y desgracia que haber venido a este mundo perteneciendo al sexo femenino” (Fernández, 1950: 175).

Pese a que la colonización misional se inició primero en la isla y no en el continente, las mujeres en Bioko no me hablaron del SICSA. Sólo las que nacieron y se escolarizaron en el continente recuerdan esta institución como una sección aparte que convivía en la vida de los colegios para

niñas de la Misión. Algunas de sus madres habían asistido al SICSA de la Misión de Nkué. Concretamente, en este trabajo se revela que la sección SICSA existía durante el franquismo en los colegios de niñas de las monjas concepcionistas en Nkué, Niefang y Bata.

9.3.3. La orfandad inducida: beneficencia y castigo

La “orfandad” actuaba más bien como una figura institucional con la que el sistema colonial justificaba la reclusión de la infancia. El secuestro de niños y niñas parece que fue una práctica habitual en la Misión desde que su llegada a la isla de Bioko. El cura Jaume Pinosa, Superior de la Misión de Batete, lo explicaba en 1887 diciendo que los niños bubis se escapaban de sus casas “para no volver jamás”:

“Tenemos ya nueve niños bubis internos y con muchos deseos de recibir el bautismo y de no volver jamás a sus casas. Todos menos dos se han escapado de sus casas por los grandes deseos que tienen de estar con nosotros. Es ley entre los bubis que el hijo se puede marchar de sus padres sin que puedan reclamarlo”²²⁴.

Si bien en 1892 los claretianos se quejaban de que la infancia bubí les tenía miedo —“tan horroroso es el miedo que les han infundido a los niños, que huyen de las sotanas como de una fiera; cuanto más se les llama más lejos se retiran”²²⁵ —, seguían explicando el internamiento de niños y niñas atribuyéndoles la voluntad de escapar de sus familias:

“(…) hay varias muchachas que huyen de sus butukus para venirse a la Misión; por más que han de ir con cautela en no alejarse mucho de ella, porque los bubis están de acecho esperando una ocasión oportuna para cogerlas y llevárselas otra vez a la infidelidad”²²⁶.

Probablemente, la infancia recluida era empleada en trabajos agrícolas, pues las Misiones comenzaron siendo centros de trabajo agrícola. En 1898, un ingeniero agrícola español que

²²⁴ Carta del P. Jaume Pinosa, Superior de la Misión de Batete al P. Climent Serrat, subdirector de la Congregación, de 1 de octubre de 1887 (en Creus, 2007: 535).

²²⁵ Carta del P. Luis Sáenz, Superior de la Misión de Concepción, de 25 de octubre de 1890 (en Creus, 2007: 538)

²²⁶ Carta de Josep Singla desde la Misión de Batete, de 30 de octubre de 1892 (en Creus, 2007: 538).

pasó tres meses en la isla observando los distintos cultivos y prácticas, se congratulaba de la “aplicación provechosa” que los Reverendos Padres del Inmaculado Corazón de María “vienen obteniendo de la raza bubí, empleándola mediante estudiado sistema, en los trabajos que se originan en las fincas que se vienen cultivando” (Ruíz, 1898: 141). Especialmente, alababa “el sistema, muy eficaz por cierto, de reclutar a negros de África de los denominados pámués” para trabajar en las fincas de la Misión en Banapá, donde habían creado “un pequeño pueblo o colonia contiguo a la Hacienda” (142). Ese poblado se convertiría en uno de los más grandes focos religiosos de todo el periodo de la colonización española: el Seminario de Banapá, considerado el lugar franco de los misioneros claretianos en Guinea Ecuatorial y del que posteriormente surgieron importantes líderes independentistas como Atanasio Ndongó. Es decir, el más importante centro religioso de Bioko tuvo su origen en una hacienda de explotación agrícola de la Misión.

Con el tiempo y el afianzamiento del franquismo colonial y el aparato misional, parece que cualquier autoridad militar, política o eclesiástica podía arrogarse la responsabilidad paternal. Raquel fue internada en el Colegio de Niefang cuando sus padres se separaron porque los militares para los que su progenitor trabajaba así lo decidieron. Era 1963 y tenía diez años:

- Me cogieron las autoridades militares de aquel entonces y me metieron en el colegio. Yo era la única así hija única de ellos.
- ¿Las autoridades militares te metieron...?
- *Abá*, en el colegio.
- ¿Eso no lo decidían los padres?
- No lo decidieron, porque vieron que... Al ver que la situación era muy candente, que siempre se pegaban, se pegaban, se pegaban...²²⁷ y yo como hija única estaba muy triste entonces, ellos tomaron la decisión de sacarme de las manos de ellos y meterme en el colegio.
- ¿Y cómo sabían las autoridades que discutían tanto?

²²⁷ Las situaciones de maltrato machista dentro los matrimonios eran normalizadas en el régimen colonial franquista. El archivo del Hospital de Santa Isabel de los sesenta está lleno de partes médicos que recogen contusiones, erosiones, heridas, mordeduras, cortes o golpes en el vientre gestante con la explicación final: “en riña con su marido”.

- Yo no sé, no sé.
- ¿Cuando dices “autoridades” te refieres al Patronato?
- No, los militares. Papá trabajaba con ellos. Es... por ejemplo trabajo contigo, en una institución que eres alto mando ahí, te dirige. Entonces al ver una situación igual, dices: con su marido le vemos en esta situación, ¿qué hacemos? Y toman la decisión de procurar sacar a la hija y la metemos en el colegio, porque todo lo que están haciendo, la niña es la que lo está sufriendo.
- ¿Y tus padres estaban de acuerdo con que te internaran?
- Bueno... tenían que quedarse conformes, ¿qué iban a hacer en aquel entonces? Ellos no tomaban la decisión entonces, era colonia entonces. Aunque provincia, era colonia. Hay muchas veces que la autoridad toma decisiones...

Marta también nombra a las huérfanas que iban a su colegio en Basile. Hace la relación entre “no pagar” y aun así estar interna. Cuenta que había muchas “huérfanas”, diciendo a la vez que ella no era “tan” huérfana, lo que apunta al uso polisémico del concepto y a la posible volatilidad con la que el Patronato lo utilizaba, dependiendo de lo vulnerables que fueran las niñas:

- ¿No pagabais el colegio?
- No. Bueno, las colegialas, habían algunas que se quedaron huérfanas, que... Patronato de indígenas que las cuidaba, de ahí las mandaban aquí arriba. Entonces si ya eres mayorcita... El Patronato las metía en el orfanato. Desde el orfanato, cuando ya es mayor, aquí arriba, en el colegio de aquí.
- ¿Y tuviste muchas amigas huérfanas?
- *Um-hum*. Yo sí que no me quedé tan huérfana, porque yo ya tenía ocho años y mis familiares me cuidaban.

Si las niñas en situaciones consideradas irregulares por alguna autoridad colonial eran internadas en orfanatos, los niños eran directamente detenidos y llevados al reformatorio. La reclusión de la población menor de edad era un fin deseado en sí mismo, a juzgar por las azarosas razones de internamiento. En 1956, cada autoridad justificaba la detención e internamiento de niños en el Reformatorio de Menores Casa San Pedro Claver de Santa Isabel con la misma razón para todas las denuncias que se interponían: la Policía denunció a veintidós

niños por “delitos contra la propiedad”, la administración territorial a catorce por delitos “contra la honestidad” y el Juzgado del distrito a siete por “mala conducta”²²⁸. Incluso en 1950 se creó un organismo específico para juzgar los delitos de los chicos menores de dieciocho años que eran enviados al reformatorio. Estos delitos podían ser “acciones u omisiones (...) incompatibles con la moral cristiana”. Se les internaba por tiempo indefinido, hasta que este Tribunal Tutelar de Menores decidiese el cese o “el menor” cumpliera los veinticuatro años de edad. Puesto que la mayoría de las veces los menores no estaban inscritos en el registro civil, el tribunal imaginaba la edad por medio del “desarrollo físico e intelectual del imputado, referido a su propio ambiente” (Olesa, 153: 146-150).

“Castigaban, tenían un colegio de reformatorio. Los hijos que roban, los hijos que tienen mala cabeza, que contestan mal, que hacen... el gobierno iba cogiendo a esos hijos para mandarlos a Santa Isabel de Fernando Poo, ahí le hacen como un colegio de reformatorio. Por la mañana van a clase, después de clase le enseñan a cada uno la profesión que tienen. Uno de mis primos fue ahí, porque tenía mala cabeza” [Sandra].

Las entradas a los orfanatos de las monjas y los reformatorios de los curas las gestionaba el Patronato de Indígenas, institución colonial fundamental, creada en 1904 y que ha sido historiada ampliamente por basarse en el concepto de “minoría de edad” de la población negra adulta (Ndongo, 1998; Creus, 2007; Sepa, 2001). Esta concepción racista de la población adulta establecía una legalidad que permitía al sistema controlar su dinero, sus propiedades y privarles de los derechos fundamentales. Mucho se ha dicho del racismo y el control económico y productivo de esta institución sobre la población masculina, pero poco hay investigado sobre cómo afectaba a las mujeres y las niñas, más allá de saber que los títulos de emancipación se extendían a esposas y las hijas los heredaban.

En 1938 el franquismo introdujo a través de un Estatuto tres comisiones permanentes en la institución: “Curaduría”, destinada a controlar la producción agrícola; “Economía y

²²⁸ Según estadísticas de las Memorias Anuales de la Delegación de Asuntos Indígenas (de Castro, 2013: 131).

Previsión”, donde se gestionaban los préstamos y los ahorros de la población; y “Beneficencia e Instrucción”, que se dedicaba a las actividades "de carácter benéfico y docente". Es esta última la que gestionaba las casas de maternidad, orfanatos, leproserías, escuelas, becas... (de Castro, 2013: 27). En una primera lectura, el control económico y productivo de las dos primeras comisiones chocaba con la supuesta caridad y altruismo de la tercera. De hecho, el franquismo utilizó su “obra de beneficencia” como propaganda político-colonial de la desinteresada “labor” del estado español en sus colonias²²⁹. Bajo el concepto de caridad colonial, el sistema controlaba a los sujetos más vulnerables de las comunidades: las niñas y niños. Si el Patronato convertía a los adultos en “menores de edad”; a los menores de edad los convertía en “huérfanas” que proteger y “delincuentes” a los que disciplinar. Ambas instituciones —orfanatos y reformatorios— eran centros de disciplina religiosa y laboral que adoctrinaban a la infancia guineoecuatorial según las necesidades del colonialismo franquista, que eran tanto productivas como identitarias.

El sistema colonial franquista se proyectaba sobre la infancia racializada según esta doble acepción significada en el género: la figura de la huérfana auxiliada afianzaba la idea de caridad colonial; mientras que la figura del delincuente reformado reflejaba el éxito el carácter punitivo y disciplinador. Así, se proyectaba sobre la población la necesidad de un padre caritativo y autoritario. La creación de “huérfanas” para la acción “benefactora” del sistema colonial encajó desde el principio en la política colonial de paternalismo autoritario, que también condicionó las políticas de cotidianidad colonial y subjetivas con la promoción del arquetipo del colonopadre. El colonialismo se legitimaba en esa relación co-dependiente que suponía la orfandad inducida: la de las niñas del interior en el orfanato de Nkué, con los bebés robados en la leprosería de Mikomeseng, en casos como el de Raquel en los que una autoridad colonial decidía que una niña debía ser separada de sus padres... y en todos los que no sabemos.

²²⁹ Como prueba uno de los documentales grabado por Manuel Hernández Sanjuán: “Los enfermos de Mikomeseng”, n. 75; en el que además de exaltar la “labor” española, se explota la mirada mórbida de la lente colonial, exhibiendo las heridas y deformaciones de los enfermos; los “cuerpos en ruinas” (Sampedro, 2018) de las personas con enfermedad de lepra como lugar simbólico de la justificación del control sanitario colonial.

9.3.4. La orfandad rentabilizada: hospital, colegio, casa de colonos

Consuelo se quedó huérfana muy pronto. No llegó a conocer a su padre, que murió en un accidente mientras pescaba en alta mar cuando ella tenía tres meses de vida. Al parecer, los accidentes laborales mortales eran comunes entre los pescadores *ndowé*. Su hermano también murió de esa forma:

“Mientras que están en la pesca van en alta mar nosotras aquí en casa no sabemos. Si vemos que la persona no presenta, no viene, los otros vieron que su cayuco se había tumbao... así murió. Porque en el alta mar nadie le puede socorrer”.

Al cabo de un tiempo, su madre también murió tras padecer durante dos años una enfermedad. Consuelo, nacida en la costa de Bata, fue entonces a vivir con una prima cuyo marido — mestizo, recalca— era maestro en la escuela de Egombegombe, a la que empezó a asistir con doce años. Después tuvo que trasladarse a vivir con una tía ya mayor que, al no poder hacerse cargo de ella, la internó con las monjas concepcionistas. El Colegio de Bata, a cargo de las monjas de la Orden de la de la Inmaculada Concepción desde 1918 (Álvarez, 1948: 379), ofrecía una modalidad de escolarización “especial” para las niñas huérfanas y sin recursos: Consuelo debía pasar un primer año trabajando como interna en el Hospital de Bata, también gestionado por las concepcionistas. Por aquel entonces tendría unos quince años.

- ¿Cómo es que fuiste primero al hospital?
- Porque entonces decían que las niñas que van primeramente en el hospital, con las madres en el hospital, no pagaban el colegio. Y las que van directas, pagaban. Yo no tuve a alguien para que me pague, por eso empecé en el hospital. Y del hospital me trasladaron al colegio.
- ¿Y qué hacías en el hospital?
- Estuvimos lavando la ropa, lavando la ropa de las madres, de las monjas. Lavando. También una madre vino aquí... nos daba clases. Así vivíamos. Todos los trabajos que nos decían que hagamos es lo que hacíamos.
- ¿Qué trabajos os daban?
- Lavar la ropa. Tenían gallinas, patos... Limpiar el gallinero... Eso es los trabajos que íbamos

haciendo. Planchar la ropa de las madres. Eso es lo que hacíamos.

- ¿Cómo era un día normal en el hospital?
- Nos levantábamos. Después de levantar, bañábamos. Vamos a la capilla. Después de ahí, empezamos a trabajar según los trabajos que nos daban. Así. [Consuelo].

En 1950 eran un total de cinco o seis niñas trabajando en régimen de internamiento en el Hospital de Bata. Tras el año trabajado, esta modalidad de escolarización se completaba con el traslado de las niñas al colegio, donde permanecían internadas un máximo de tres años, supuestamente asistiendo a clases como pago por su trabajo.

“En el hospital, los padres (...) no pagaban absolutamente nada. Creo que de hecho, para satisfacer un poco a los padres, una vez has cumplido el tiempo, las mandaban a las concepcionistas, para que más o menos puedan adaptar algo. Es decir: aprender las cuatro oraciones fundamentales, la costura y la formación para ser una mujer de mañana” [Lucrecia].

La vinculación del hospital de la ciudad con el orfanato que llevaban las misioneras también ocurría en la isla. Anaclea cuenta que el hospital de Santa Isabel albergaba también el orfanato donde las monjas cuidaban a los niños y niñas que no tenían quién les cuidase:

“En el hospital también había ahí el orfanato. Ahí se cuidaban esos huérfanos. A veces una niña que su madre murió, tenía a lo mejor una semana. La cogen y la dejan en el orfanato. Y las monjas estarán... cuidando a esas niñas. Orfanato, había. (...) Las monjas cuidaban a las niñas ahí... sea niño, sea niña.... Si no hay personas que pueden cuidar esta niña en casa, las dejan en el orfanato, las monjas serán responsables”. [Anaclea].

Una vez llegadas al colegio de Bata, las niñas que venían del hospital eran claramente identificables, según cuenta Lucrecia, que vivió allí durante seis años. Era un grupo que no podía sobrepasar las veinte plazas de las alrededor de noventa que tenía el centro. Estas niñas “no tenían acceso a aprender nada” porque no pagaban, a diferencia de las niñas becadas o las que sí pagaban.

- Había una diferencia. Había niñas que salían del hospital, porque las monjas, esa misma

congregación, es la que estaba en el Hospital de Bata. Tenían unas niñas ahí para ayudarlas, pero no asistían. No estudiaban. Y para compensarlas, ¿qué hacían? Mandan a estas niñas donde estaba yo. Duraban solamente tres años, en recompensa de lo que estaban en el hospital.

- ¿Y qué hacían en el hospital?
- Ayudar a las monjas de lo que hacían (...). Limpiando la casa de las monjas, a cocinar para los enfermos... No tenían acceso a aprender nada. [Lucrecia].

Los colegios de las concepcionistas imponían una férrea disciplina laboral con tareas que se asignaban semanal o mensualmente entre el grueso de colegialas. Se repartían con los nombres de “cocina”, “higiene” o “urbanidad” y aseguraban el funcionamiento interno de los centros. Todas las entrevistadas que fueron a algún colegio de las concepcionistas, tanto en la isla como en el continente, mencionan estos trabajos:

“Te designaban para limpiar los lavabos, los servicios... y limpiar lo del día de las monjas, mantener el parque limpio, las aulas... lo hacíamos nosotros. Nos designaron: este mes te toca tal” [Anastasia].

“Si es cortar madera, limpiar el váter, limpiar el patio, las ollas, tu propia ropa, a lavar, la higiene corporal... nos enseñaban el comportamiento (...). Distribuían los trabajos mensualmente. Parte de las alumnas a la cocina, durante un mes; parte de alumnas a limpiar los servicios, parte a limpiar el patio, parte a lavar la ropa... A limpiar la caca de las monjas” [Lucrecia].

“De ocho a una en la escuela, después trabajar. Las labores del colegio. Marcando las sábanas, manteles. Aquel momento había trabajo. (...). Cocinar ya tú sabes cocinar de tu pueblo, de casa de tu madre, todas sabíamos” [Anaclea].

Las monjas presentaban las tareas como complementarias al currículo escolar y el grueso de colegialas estaban obligadas a realizarlas. Esta era una de las grandes diferencias con las blancas y las hijas de la burguesía negra, con las que solo compartían la misa de las mañanas y la clase vespertina de costura. “Ellas no trabajaban, las españolas no hacían nada”, dice Lucrecia. Las clases, la vivienda y el comedor estaban segregados. La alimentación fue una gran diferencia

entre ambos grupos. La tarea de la “cocina” implicaba ir al huerto o la finca a cosechar algunos tubérculos y cortar leña, llevarlo al colegio y cocinarlo. Las monjas, las niñas blancas y las hijas de emancipados tenían una dieta completamente distinta y comían en un comedor aparte, mientras que las niñas negras hijas de no-emancipados —con beca o sin ella— tenían una alimentación muy deficitaria, como veremos en otro apartado.

El colegio Santa Teresita de la ciudad de Malabo, que también llevaban las monjas concepcionistas, seguía las mismas reglas, según cuenta Silvia, que fue colegiala durante seis años en dicho colegio: “aprendíamos a coser, a planchar, a lavar... no como se lava ahora en máquinas, sino a lavar así en el patio (...), la ropa de las monjas, nuestras ropas...”. Dice que no trabajaban en ninguna finca “solamente ahí dentro, no nos dejaban ni pasar vacaciones. Vamos ahí, si estás ahí 7 años pues 7 años. Ahí aprendiendo todo”. Pero dentro del grueso de colegialas también había diferencias. Las niñas con menos recursos y sin beca, durante su periodo como internas, solo trabajaban. Estas eran niñas que no habían asistido “a tiempo” a la escuela elemental para poder entrar en régimen de escolarización en los colegios; o que no tenían nada de dinero. Muchas de ellas eran huérfanas. O, al menos, se las llamaba así.

- Según tu padre lo que paga, ¿no? Si quiere pagar para estar con las blancas... el precio era más elevado. Si estás para las demás, otras diez... no tienes para... hay algunas que no tenían suficiente, era para abrir la puerta, mandarla, hacer algo, a comprar cosas... era que... es una colegiala que sus padres no tienen lo suficiente.
- Las que los padres no tenían suficiente... ¿abrían puertas?
- Les mandaban, son las que ayudaban en la cocina, con las monjas: tráeme tal, tráeme lo otro... así.
- ¿A quién abrían las puertas?
- A los que vienen, tocan el timbre, le abre la puerta.
- ¿Había muchas niñas en esa situación?
- No, muy pocas había. [Silvia].

Tras estudiar en Nkué y pasar un examen con 13 o 14 años, Josefa entró con la fórmula que el gobierno colonial llamaba “becas” para hacer la Primaria en el Colegio de Bata. Dice que su

beca era “de segunda clase”, diferente de la que tenían las niñas que comían con las blancas y “las que pagaban mucho dinero”. Cuenta que había un grupo que “trabajaban para nosotras. Son las que cocinaban, estaban en la cocina... hacían todos los trabajos”. En el Colegio de Bata solían ser *ndowés* como Consuelo o pertenecer a familias de pocos recursos que vivían en Bata y enviaban a sus hijas para que fueran aprendiendo a leer y escribir mientras trabajaban. Porque, insiste, allí todas pagaban el colegio, con el dinero de sus padres o trabajando:

“Una mayor podía estar ahí, y lavar... según sus padres la llevan al colegio, aunque aún no sabe leer y tal, podían llevar. Pero yo, yo sí que entré ahí cuando ya sabía leer. Porque del interior no podíamos venir a Bata si tú no sabías leer. Porque hay que venir aquí, dejar a tus padres y todo, cuando tú ya vienes a hacer algo serio. Siempre bajábamos para eso. Y había otra gente que vivía aquí, que aunque no saben, pueden tener a su hija en el colegio, de la forma que sea, yo no sé. Porque cuando una iba sin pagar... tenía que pagar”. [Josefa].

Este grupo de “mayores” que trabajaban para las demás eran probablemente las muchachas que llegaban del Hospital de Bata. Las demás entraban internas después de haber pasado los exámenes elementales y para seguir su escolarización. De acuerdo a los recuerdos de Josefa, Consuelo y Lucrecia, cuando este grupo de niñas llegaba al colegio, no sólo no recibía las mismas clases que las demás, sino que seguían trabajando, en las tareas que compartían con el grueso de colegialas, y en otras tareas adicionales: como niñeras, de porteadoras, lavanderas...

Las alumnas de esta “tercera categoría” cuidaban a las niñas que acogía el colegio por motivos no necesariamente escolares: de nuevo, las que entraban como “huérfanas”. Raquel recuerda que cuando llegó internada al Colegio de Niefang del interior del continente, después de que las autoridades militares le separasen de sus padres, le asignaron una chica de unos dieciocho o veinte años para que cuidase de ella: “se encargaba de mí: bañarme, lavarme la ropa sucia, todo esto. Porque antes con menos de diez años qué vas a hacer”.

Durante toda su estancia en el Colegio de Bata, Consuelo fue una de esas chicas que cuidó a otras más pequeñas. Recalca que eran huérfanas. Todavía recuerda sus nombres.

- Yo cuando estuve en el colegio, después del hospital... Llegué (...), no tuve ni una semana. Vinieron a dejar dos gemelas, se llamaban Julia y Margarita. Ya tuve tres (...). Una acaba de morir en España.
- ¿Por qué te las dieron?
- Cuidar. Eran como mis hijas.
- ¿Eran más pequeñas?
- Sí, eran pequeñas.
- ¿Y esas niñas por qué llegaban al colegio?
- Esas niñas eran huérfanas. Entonces aquí había que se llamaba Patronato. Los niños huérfanos les llevaban en el Patronato, les daban de comer, leche... el mismo día que la mamá tuvo a esas niñas la mamá se murió. Y su amiga tuvo que cuidar a esas niñas, iban a Patronato para coger leche y comida a esas niñas. Cuando ya eran en esa edad, ese señor que era jefe del patronato [el Curador] cogió a las niñas y las llevó en el colegio para que vayan a vivir ahí. Y las madres me las dieron para que las cuide. Hasta cuando ya salí del colegio. Esas niñas se quedaron.

El proceso de “gestión de huérfanas” que indica Consuelo implica al Patronato, como veíamos antes. Las niñas que entraban en régimen laboral de internamiento en los colegios, muchas de ellas huérfanas, tenían que cuidar a su vez de las huérfanas más pequeñas. Las monjas daban una apariencia de “premio” por buena conducta al trabajo de cuidados. Mientras me habla de otra de las tareas que tenía que realizar —la de porteadora de las compras que las monjas—, Consuelo trae a colación a las niñas que tenían “mala cabeza” y se diferencia de ellas.

- (...) porque para salir en el colegio, sales con las madres y van a buscar una cosa en la ciudad. Entonces llaman a tal niña: ¡Consuelo, ven! Le acompaño. Porque todo lo que van a comprar soy yo la que tengo que cargarlo.
- ¿Tú tenías que cargar con la compra?
- Sí, nos llevaban.
- ¿Con cuántos años?
- No por años, no nos llevaban por años.
- ¿Igual podía ir una de siete que una de trece?
- Um-hum. No nos llevaban por años, sino según las niñas que ellas veían que portan bien. Son

las que llevaban.

- ¿Porque salir era un premio?
- Porque... hay niñas que tienen cinco niños o tres... todas no son iguales, todas no son iguales. Hay algunas que tienen mala cabeza.
- ¿Quiénes son las que tenían mala cabeza?
- [*se ríe*] ¡Cómo voy a saber...! ¡Éramos muchos...!
- Pero, ¿por qué tenían mala cabeza?
- Las madres mismas que sabían que... estas niñas portan bien.

La lavandería era otro de los lugares de trabajo. Tanto Consuelo como Patricia aseguran que en los colegios de las concepcionistas no se lavaba únicamente la ropa del colegio y de las monjas.

“En el colegio también lavábamos la ropa de... Las madres tenían varios blancos ahí que vivían aquí [en Bata], llevaban la ropa en el colegio” [Consuelo].

Los blancos a los que se refiere son los encargados de empresas españolas que llevaban la ropa de trabajo a la lavandería del colegio. Esta mujer *ndové* recuerda los nombres de algunas de las empresas porque la ropa que lavaba todas las semanas tenía inscripciones: Alena, Frapejo. Las chicas como Consuelo, que trabajaban para las niñas “becadas de segunda categoría” también lavaban y planchaban la ropa de las empresas coloniales españolas, cuyo acabado las monjas se encargaban de revisar para estuviera bien limpia y planchada. El *modus operandi* estaba mecanizado y pautado, lo que sugiere que era un trabajo sistematizado:

“Las madres miraban bien, después de lavar, miraban la ropa (...). Vienen sus criados, suficientes para coger la ropa y lo llevan. Después de lavar, después de planchar, contábamos la ropa... Antes de lavar, si traen un montón de ropa así, contamos según los pantalones que hay, las camisas que hay, según la ropa que venga, las sábanas que hay. Después de planchar, mandamos también cada uno con su ropa completo... hasta calcetines. Ropa. Calcetines, camisetas, camisas...”.

También cuando me habla de los castigos, diversos y crueles en distintos grados, como veremos en otro apartado, Consuelo comenta que a ella le castigaron por tardar en hacer una tarea de lavandería:

“Te castigaban... Lavábamos la ropa ahí abajo. Donde hay catedral, ahí vivíamos antes, ahí era el colegio. Y tenían un sitio abajo ahí que lavábamos la ropa. Entonces si te dicen que vete a dejar la ropa, porque algunas se lavaban, otras se aclaraban, otras se... tenían que llevar la ropa en casa. Si vas, si te tardas, tienes castigo”.

¿Ganaban dinero las monjas concepcionistas y/o la Misión Católica con el trabajo de las colegialas? Patricia, migrante de segunda generación en la isla de Santa Isabel, lo cuenta con normalidad. En el Colegio Basilé de las concepcionistas en la isla, se repetía el mismo escenario: las empresas españolas —y algunos blancos solteros a nivel particular— llevaban la colada al colegio para que las niñas la limpiasen. Luego pagaban a las monjas. Patricia lo asocia a los trabajos que se repartían mensualmente entre las estudiantes:

- Hay otras que suelen estar en la cocina, haciendo la comida... Cada uno tocaba. En la lavandería, esos señores llevaban sus ropas para que les laven en la lavandería tanto como en el Colegio Basilé.
- Cuando dices “señores”, ¿a quienes te refieres?
- Los mayores, los blancos: los patios de Amilivia... Casa Mallo también. Aquí tenían su almacén de cacao, de todo (...). Algunos sus ropas, que no tienen mujeres en casa, sus ropas iban en colegio Basilé para que les laven.
- ¿Las alumnas?
- Sí, les lavan ahí, y luego pagaban.
- ¿A quién pagaban?
- A las monjas. Llevaban para las monjas y da a las alumnas para que los laven y planchar. Estaba bien porque aprendían. Aprendían. Lavaban. Yo no estuve en el colegio. Yo te he dicho que yo me he ido a clase así: a la semana a veces voy dos veces, porque mi abuela... tenemos muchas cosas, yo ayudaba a mi abuela a lavar ropas también, yo ayudaba a muchas cosas en casa.
- ¿Y por qué conocías el Colegio Basilé?
- He ido a visitar. Tenía una prima que he ido a ver.

Las monjas aprovechaban que para las familias tanto el internado como la escolarización era algo totalmente nuevo, mientras que el trabajo infantil era algo normalizado. De pequeña, Patricia cuenta que ella también trabajaba limpiando, sobre todo después de que su padre muriera cuando tenía doce años, por lo que ella entiende que es normal que la escolarización en los internados comprendiese el aprendizaje en la lavandería.

“Íbamos aquí, hay un río que se llama matadero (...). Era un trabajo que mi abuela hacía para otras personas. Porque mi abuela cuando vino trajo a mi mamá a los tres meses, vino de Sao Tomé y la trajo con tres meses. Pues así hemos crecido: lavando ropas, haciendo esos buñuelos [*macala*]... los hacemos, yo vendía, el puerto viejo... subiendo, bajando... haciendo las cosas de tiempos pasados. Así vivíamos. Hasta que los niños empezaron a tener... yo he cosido hasta colchón” [Patricia].

Así como otras mujeres a las que entrevisto son conscientes de haber crecido en entornos muy humildes e identifican negativamente los trabajos duros, para Patricia el trabajo a destajo desde pequeña no es solamente “lo que tenía que ser”, sino lo que tuvo que ser tras la muerte de su marido y lo que, con orgullo, sigue siendo. Durante la entrevista en su casa, una hilera de botellas de plástico con petróleo esperando ser vendidas se extiende por detrás de donde se sienta.

“Así me gano la vida, incluso ahora, no puedo estar quieta (...). Yo he trabajado toda mi vida. En toda mi vida he trabajado, he sido [enfátiza] una mujer muy trabajadora. Como las gallinas que están vendiendo, gallinas ahumadas, pescados ahumados... todo lo he hecho yo, para cuidar a mis hijos. Su papá murió, el otro tenía trece años, [mi hija] tenía su primogénito... y todo eso lo he pasado yo: murió, estoy con mis hijos, trabajando, haciendo todo lo que puedo hacer. Todo lo que podía hacer lo he hecho”. [Patricia].

Patricia habla con normalidad de la explotación que las monjas hacían de las niñas porque desde pequeña ella también tuvo que trabajar para su familia. Hay, no obstante, una gran y obvia diferencia: los trabajos que las niñas solían realizar en el núcleo familiar eran parte de la

economía de subsistencia de las familias; mientras que los trabajos que las niñas internadas estaban obligadas a hacer en los colegios de las monjas concepcionistas —que los padres, por cierto, pagaban— formaban parte de la economía social colonial y enriquecían a las monjas y/o, por extensión, a la Misión Católica y las empresas españolas que se aprovechaban del régimen de trabajo de los internados. Se aprovechaban de la normalidad que tenía el trabajo infantil en núcleos familiares como el de Patricia.

Las empresas a las que Consuelo y Patricia apuntan como consumidoras de los “servicios” de mantenimiento textil que ofrecían los colegios de las concepcionistas en Bata y en Basilé coinciden en la localización: Alena y Frapejo son empresas españolas agrícolas que recibían la mayor parte de las concesiones de terreno en la zona continental a explotar. Amivilia y Mallo eran firmas que operaban en la isla.

En los colegios, por tanto, las aptitudes que requiere un “hogar católico” fueron susceptibles de ser explotadas dentro del núcleo familiar en que se convertían las “madres” en los colegios de niñas. Una familia muy productiva para la Misión.

- ¿Cuánto tiempo al día trabajabais en el colegio?
- Cada uno tenía... según los años, nos daban 3 años, 4 años...
- ¿Pero al día?
- Uh... al día... había muchos trabajos, no sólo planchar. Íbamos hasta a buscar leña. Muchas cosas. Muchas cosas... después de levantarnos íbamos a misa, después de misa, llegábamos... nuestra iglesia era un poco apartao del colegio. Y las madres nos llevaban todos los días a misa. Nos llevaban. Después de misa, llegamos en casa, desayunamos, después del desayuno cada uno tiene su trabajo. (...) No todas las colegialas planchaban. Según las que ya sabíamos planchar. Les daban clases, les enseñaban cómo se lava la ropa, cómo se tiende la ropa, como se planchan la ropa. Y nosotras todas no planchábamos pantalones sino que empezábamos por camisetas, después de camisetas ya tiene turnos de camisa, después del turno de camisa ya tienes turno para planchar chaquetas.
- ¿Y trabajabais por las tardes?
- Por la mañana... estuvimos en el colegio como... vivíamos como en nuestra casa. Te dan tres

años, tres años tienes que estar ahí.

- ¿No te podías ir?
- No, no sabíamos ningún sitio. Ni venir en nuestra casa.
- Pero Consuelo, ¿cuándo ibais a clase en el colegio?
- A las ocho... después de la escuela, las doce. Se cierran las puertas de la clase. Y empezamos a trabajar. Así.

En su testimonio, Consuelo relaciona las clases con las instrucciones para lavar: “les daban clases, les enseñaban cómo se lava la ropa”. Da cuenta de un sistema que organizaba el trabajo por aptitudes de las niñas, pues planchar los pantalones era lo más difícil, así que empezaban con camisetas, seguían con camisas y después pasaban a las chaquetas. Repite varias veces que tenían que estar “tres años ahí”, lo que da cuenta de su sensación de reclusión a la vez su resignación ante la necesidad: “no sabíamos ningún sitio. Ni venir en nuestra casa”. Cuando habla de las clases, se refiere al horario objetivo: a las ocho las demás niñas iban a clase hasta las doce, pero cuando las puertas de clase se cerraban ellas tenían que trabajar. No obstante, dice que “las madres mismas les enseñaban” a leer y escribir. También a coser. Consuelo recalca que “según las niñas, no todas las niñas”. Después, hacían exposiciones anuales con los bordados de las niñas. En una de esas exposiciones, un misionero quiso llevarse el trabajo de un año de costura que había hecho Consuelo, y las monjas le obligaron a dárselo. En su testimonio, liga este hecho con sus posteriores trabajos cuidando niños y trabajando en las casas de colonos españoles:

- Teníamos hora de ir a coser, nos enseñaban bordar, marcar. Yo sé marcar, yo sé bordar. Nos enseñaban a zurcir. Cuando se rompe una cosa hay que zurcirla (...). Cada niña tenía que... hacíamos un año... tu familia te traen tela y después las madres lo dibujan. Ya entonces a bordarlo. Te enseñan cómo tienes que hacerlo. Había muchas cosas... y... empiezas a hacer labores de primero, hasta de diciembre te ponen exposición para que la gente venga a ver lo que hacen las niñas. Así hacíamos. Hasta incluso algunos blancos les gustaba... como un padre misionero me cogió.... uno como ese mismo que te acabo de enseñar, un tapete, me lo dijo que yo le dé ese, me gusta, que lo va a mandar a su mamá. Le di”.
- ¿Y te pagó por él?

- Las madres me dijeron que yo tengo que dar... que le dé, como es un misionero... Padre Bravo.
- ¿Y tú querías regalárselo...
- Sí, le regalé.
- ...o te obligaron?
- [Se sonríe] Sí... Me lo quita. Así. Cuando ven una cosa que está bien, que lo has hecho bien, vienen una señora, dice: *¡mi* esto me gusta... Porque era una exposición, todas las niñas ponían sus labores en la escuela. La escuela toda llena de labores. Después viene gente para ver. Algunas decían que quieren tal.
- Que quieren... ¿qué?
- Yo ahí... Cuando salí en el colegio fui a vivir con una señora ahí en aeropuerto. Y estuve con esta... Era un blanco y su señora. Fueron a pedir a las madres que les dé, que les busque una niñera. Entonces yo ya no estuve en el colegio. Las madres mandaron a las niñas a que me vengan a coger, buscar en mi casa. Vinieron a coger, a buscar... las madres me hablaron, fui a vivir con esa señora. Estuve con esa señora un año. Hasta cuando ellos fueron al campo.
- ¿Y qué hacías en esa casa, cuál era... [no me deja terminar]?
- En esa casa yo cuidaba a las niñas, que era... esa señora se llamaba Doña Amparo. Baro. Y el señor era Rafael. (...) Así... A esta señora también la hice un regalo, mientras que estuve con ella también la hice una sabanilla, la bordé...
- ¿Aparte de las niñas también hacías más cosas, en la casa?
- En la casa no hacía más que cuidar a los niños y bañar a las niñas, porque entonces tenía cinco. Eran... los que vivían aquí. Tenía doce en España y tenía aquí (...). Cuando vino, cuando la fui a ver, también me dijo que estaba también embarazada.

La interacción completa nos muestra la conexión memorística que Consuelo hace de la escena en la tiene que regalar al misionero su trabajo de costura de un año y el recuerdo de que también regaló un bordado a la señora española con la que trabajó más tarde. Ambos recuerdos tienen correlación en determinados aspectos. Primero, está obligada por las monjas, tanto a regalar el bordado al misionero y como a ir a trabajar con la familia colona. Segundo, es su esfuerzo (su fuerza de trabajo) el que está regalando, significado a través del bordado. Cuando le pregunto si le pagaban en la casa donde trabajaba interna, me responde que poco y vuelve a nombrar la coacción de las monjas: “Sí, me pagaban... Me pagaban. Pero pagar... no mucho, ¿no? Las madres que me llevaron ahí. Dijeron que yo voy a ir con ella”.

Tercera correlación: el “regalo” se produce en una exhibición de labores del hogar hechas por las niñas, algo que era habitual en los colegios. Más adelante, cuando le pregunto si ella quería trabajar como interna en la casa de los colonos, me nombra la escena de una “fiesta” de navidad a la que asistió la primera familia que la contrató. Ella no disfrutaba de la fiesta, sino que estaba trabajando. Aparentemente, en las fiestas las monjas mostraban los “servicios” de las chicas que trabajaban en los internados para que las familias colonas que asistían los pudieran ver y requerir. A Consuelo le faltaban tres meses para cumplir los tres años de trabajo en el internado. Tenía diecinueve años. No sabemos si estas “fiestas” eran sistemáticamente lugares a donde iban “ojeadores” colonos para la futura explotación laboral en régimen de internamiento, pero en el caso de Consuelo, fue un lugar que actuó como una exhibición de sus capacidades laborales. Como cuando se exhibían los bordados.

- ¿Y tú querías ir a vivir allí?
- Tuve que ir. En mi casa qué hacía. Nosotros entonces lo que nos decían: si sales bien con las madres, lo que te decían las madres tenías que hacerlo. Las madres me dieron dos sitios, dos. Primeramente estuve con un señor y su señora. Esos sí que no tenían muchos hijos, sus hijos ya eran un poquito mayores. (...) La señora también me fue a pedir a las madres. La señora misma. Como hicimos una fiesta, estuvimos haciendo fiesta, esa señora dijo a la madre que quiero que esa niña vaya a trabajar conmigo. Y las madres me mandaron ahí.
- ¿En una fiesta?
- Sí, ella me cogió en una fiesta. La señora misma dijo que: necesito a esta niña.
- ¿En la fiesta estabas trabajando?
- *Um-hum*. Estábamos haciendo... Las madres las navidades hacían cosas, hacían fiesta con las niñas. Las niñas hacían también cosas.
- ¿E iban los blancos a las fiestas?
- Porque estaban invitados. Les invitaban. Así.
- ¿Y tu tía también iba a las fiestas del colegio?
- Mi tía era un poco vieja, como yo así. Sólo mis primos sí que iban.
- ¿Pero cómo es que llegan los blancos y dicen: quiero que esa niña trabaje en mi casa?
- No sé, no sé cómo hablan... [se ríe]. Dijo a la madre que necesita que... entonces ya... me

faltaban tres meses para cumplir mis años. Y las madres me llevaron ahí. Ahí yo lavaba la ropa, ya no lavaba sino que yo planchaba...

- ¿Eras como trabajadora del hogar?
- Sí.

Las “tareas” que las niñas hacían mientras estaban internadas en los colegios se traducían en el mercado socio-colonial en fuerza de trabajo en sectores muy feminizados, tanto productivos como reproductivos: doméstico y de cuidados, limpieza, mantenimiento textil, etc. Una mano de obra racializada infravalorada y explotada en el mercado colonial de trabajo. Esto quiere decir que los colegios, en realidad, podían actuar con estos grupos de niñas como centros de trabajo y de recluta de trabajadoras. Por eso, en el recuerdo de Consuelo hay una correlación entre el internamiento en el colegio de las concepcionistas y el internamiento en las casas de los colonos. Por eso las familias colonas iban a buscar criada a los colegios. Probablemente, las contrataciones eran gestionadas por la “señora” ante la amenaza de la presencia de una mujer negra en el seno de su hogar católico: se arriesgaba a que su matrimonio fuera corrompido, de acuerdo a toda esa poesía de sexualidad desenfrenada que los españoles escribían cuando llegaban a la colonia. Como hemos visto y como bien documenta Nerín (1998), los trópicos excitaban la lascivia de los colonos. Quizás por eso, la figura del *boy* o criado negro que también hacía de niñero estaba muy extendida en la sociedad colonial.

Los testimonios de los colonos, presentes de sobra en la memoria colonial actual, reiteran la “armonía” familiar que el régimen franquista quería proyectar en una sociedad racista y estrictamente segregada como era la colonial. En las entrevistas que realizo, intento indagar en la cuestión preguntando a las mujeres si tenían amigas blancas. Algunas me hablan de espacios de infancia compartidos; otras me aluden implícitamente a la jerarquía; otras me miran con extrañeza, como buscando la razón de por qué haría una pregunta de respuesta tan obvia. Consuelo, cuando le hago la misma pregunta, responde relacionando la “amistad” con el simple encuentro con gente blanca. Un encuentro que se daba en los términos raciales y sociales que marcaba la relación contractual colonial entre ella, la colona que la contrataba — a la sigue llamando “mi señora”— y las amigas de ésta. Dichos encuentros estaban llenos de racismo, de discriminación y de humillación.

- ¿Tenías amigas blancas?
- [Se sonrío, un poco cansada] Yo no tuve amigas blancas. Pero lo que es, donde yo vivía sí que tuve amigas blancas, cuando estuve en el aeropuerto. Y como mi señora también tuvo sus amigas blancas... una se llamaba... Marisol. Era la mujer de... El marido era Capitán de la Marina. Y el otro... la otra... doña Marina. También tuvo una hija llamada Marina.
- ¿Y qué hacíais juntas?
- Cuando la señora va a donde su amiga, también nos vamos todos... pues vamos todos... Una sí que era buena. Marina sí que era buena. Otra... vivía en un piso y no quería que yo esté cerca de... me dejaba así, en la puerta, como... Cuando las niñas vienen, las niñas de mi señora, vienen... entonces señora la dijo que era amiga íntima porque no quería que yo entre en su casa.
- ¿Te dejaba fuera de casa?
- Me dejaba ahí cerca de la escalera. Y las hijas de mi señora venían conmigo y la señora tenía miedo de que no se caiga ahí... ella vivía en el piso...

En esa última casa, la de cerca del aeropuerto, donde estuvo un año trabajando, Consuelo dice que “ultimó”: conoció al que sería su primer y único marido. Solo dejó el trabajo en los hogares españoles cuando se casó: “entonces ya no trabajaba, cuando me casé ya no trabajaba. Porque los trabajos entonces no eran como ahora. Yo no hace más que veo la finca... Ir a la finca es mucho trabajo. Íbamos lejos, eh, apeando”. Lleva viuda desde hace más de una veintena de años y no ha tenido hijos, por cosas que no puede contar.

La conversación con Consuelo se corta cuando alguien entra a la casa. Yo estoy un poco apabullada por lo que intuyo como un sistema de trabajo infantil y explotación laboral posterior en el sector de cuidados y doméstico colonial, explotación que empezó con su tutela por parte de las monjas concepcionistas. Consuelo pasó cuatro años que serían proclamados por el estado español como “obra” civilizadora de una generosa España que educaba a la infancia “indígena”. En realidad, cuatro años de trabajos de los se aprovecharían las monjas, las empresas españolas y por extensión el sistema económico y productivo colonial, Misión Católica y estado español incluidos. La escolarización de las niñas con menos recursos, las más desfavorecidas y las más desprotegidas, como las huérfanas –reales o no–, era en realidad su

formación como “buenas esposas”, que coincidía con los sectores feminizados del mercado de trabajo colonial: limpieza, mantenimiento textil, cuidado de niños... La orfandad de Consuelo fue aprovechada por el sistema colonial en sus múltiples actores: las monjas concepcionistas para las que trabajaba en el hospital y el colegio, los empresarios españoles que requerían los servicios de lavandería de los colegios, las familias colonas para las que trabajó interna. Una explotación primero infantil y gratuita y después infravalorada en el contexto colonial al ser mujer, negra, no emancipada y con una formación elemental; pese a haber estado con las monjas durante cuatro años, supuestamente escolarizándose. Igual que había estado cuidando a niñas en el internado de las monjas concepcionistas de Bata; estuvo cuidando a las niñas de la familia española. Igual que había estado lavando las ropas de los enfermos del Hospital de Bata y de Frapejo o Alena en la lavandería del colegio; lavó las ropas en el hogar de la familia colona. Igual de interna estuvo en el colegio de las monjas que en las casas para las que trabajó, donde además tuvo que sufrir el racismo de los españoles y españolas. Estoy pensando todo esto mientras quien había entrado se va y Consuelo, de ochenta y dos años, me inquiere con una pregunta que en realidad termina la conversación:

- Así. ¿Sólo eso querías saber?

9.4. Escolarización de género-colonial, trabajo en la Misión y mercado reproductivo

9.4.1. Lo elemental y lo primario: castellano, catolicismo y patriotismo

Mientras que los hijos de españoles en Guinea iban a centros que seguían las directrices del gobierno franquista en Madrid, la escolarización del grueso de la población en Guinea estaba capitaneada por las Misiones. El colonialismo franquista quería adoctrinar a las niñas y niños guineanos en los “conceptos cristiano y español”, además de ahorrar dinero, y las misiones ya llevaban afianzando sus propias estructuras escolares desde principios de siglo. Por ello, y haciendo gala de la ideología nacional-católica, el estado franquista cooperó sin reparos con

las Misiones católicas en territorios guineanos, con el objetivo de cristianizar a la población la vez que se creaba “una conciencia patriótica”²³⁰.

El sistema de escolarización que el estado franquista llamó “indígena” se prolongaba mucho en el tiempo. Era una educación práctica funcional al sistema colonial con una fuerte carga católica, españolista y racista. Distinguía un primer periodo con la escuela elemental, que eran grupos escolares que se reunían en los pueblos con maestros autóctonos; seguida de la escuela primaria, que se daba en los colegios de la misión y duraba dos años; y derivaba finalmente en la escuela superior, que estaba en Santa Isabel y que hasta la autonomía fue, para la población guineana, un centro de formación para las profesiones que el sistema colonial necesitaba.

El grado elemental se enseñaba en grupos que se reunían en poblados, muchas veces de difícil comunicación —sobre todo en el continente—, con mínimos recursos y guiados por maestros nativos que enseñaban a hablar, leer y escribir castellano. La administración decía que el objetivo de esta enseñanza era la “reforma de costumbres” para llenar el “hueco” de la “educación familiar” y “crear un tipo de cultura común, único y capaz de ser asimilado por la comunidad que educamos en nuestra colonia”²³¹. Este grado elemental se dividía en dos periodos: los dos primeros años se enseñaba únicamente castellano; después, se enseñaban conocimientos prácticos en un periodo denominado “de formación y adiestramiento” (Álvarez, 1948: 135). En total, la escuela elemental podía sumar siete años y en teoría se acababa a los doce. Las niñas que encajaban en este tiempo escolar y ya sabían leer y escribir, era internadas en los colegios de las misioneras concepcionistas.

Una de las cuestiones determinantes para la edad de escolarización, sobre todo en la zona continental, era la distancia a la que quedaban las escuelas de los pueblos. La asistencia dependía de ello: si quedaban muy lejos, no podían ir andando. Además, las niñas solían quedarse ayudando a su madre con el trabajo en la finca o con los hermanos/as más pequeños:

²³⁰ Estatuto de enseñanza aprobado en BO del Estado 9 agosto 1943. AGA 81/8121.

²³¹ Estatuto de enseñanza aprobado en BOE 9 agosto 1943. AGA 81/8121.

“En el continente los poblados están muy lejos, muy adentro del país. Pero los que llegaban en Bata, en Ebebeyín, donde se instalaban varias congregaciones, en Mikomeseng, en Evinayong... es cuando [los españoles] empezaron a instalarse en el interior. Es cuando las chicas ya recibían esa formación. En los poblados la mamá solo enseñaba el trabajo de la finca, de cómo cocinar en casa, cómo cuidar a los hermanitos...” [Teresa].

Consuelo, que como hemos visto se quedó huérfana de padre a los tres meses, comenzó a ayudar a su madre pronto: “yo misma, yo también trabajaba fincas... especialmente en el mes de agosto aquí, nos quemamos las fincas y nos plantamos yucas, plátano, malanga, berenjena...”. Empezó a ir a la escuela a los doce años, cuando su madre también murió y tuvo que trasladarse a vivir con una prima cuyo marido era maestro en Igumbigumbi.

- ¿Qué os enseñaban en las clases?
- A, e, i, o,... uno dos tres... nosotros entonces (...) empezábamos abecedario. Los niños de ahora cuando ya tienen doce años ya saben, nosotros mientras que no cumplés doce no sabes. Trabajabas. A, b... eso es lo que empezábamos. Con una pequeña suma.... así, adelantando, según la capacidad de la cabeza de una. [Consuelo].

Todos los maestros de las escuelas básicas eran nativos, pues el gobierno español destinaba los mínimos recursos. La administración se apresuró para formar a maestros que denominaban “auxiliares” para no tener que pagar a profesores españoles. Después, una serie de delegados españoles controlaban la red de escuelas por distritos.

Algunas de las mujeres aluden al ingenio comunitario para poder escribir sin lápiz ni cuadernos en estas rudimentarias escuelas. Anastasia, fang del interior del continente, recuerda que en su pueblo era la única niña que iba a la escuela, antes de los doce años, y que su padre le construyó “un taburete y una pizarrita y con eso iba, porque no había dinero para comprarte un bolígrafo, un lápiz, una goma, un cuaderno”.

Josefa, también fang del interior, dice que fue a la escuela de su pueblo también con menos de

diez años, “antes de la primera comunión, porque después de mi primera comunión yo ya sabía leer”. También alude a una “tabla” que, bien pulida, servía de pizarra que se podía borrar después con una planta que por su rugosidad los fang utilizan de estropajo. Al parecer, estas pizarras artesanales se convirtieron en los recursos básicos de las rudimentarias escuelas elementales del interior, por lo que también floreció un negocio con su elaboración:

“Como no había cuadernos, nos preparaban (...) palos... era madera atada así bien preparada, bien pulida para poder escribir con lápiz ahí encima (...). Cuando un niño aún no sabe leer, no empleaba el cuaderno, empleaba esa tabla. Se te borraba con una lija. Tú escribes, el maestro lo ha visto y tal, se borra con lija. Teníamos nosotros lija fang, natural. Es una planta que borra. Con esa planta se lavan las ollas también. Con eso borrábamos. Cuando tú llegas ya a un grado... porque era por grados. Esto que te digo era cuando estás en párvulos. Cuando tú has llegado a un grado primario, tú ya puedes escribir con bolígrafo y cuaderno, tú ya sabes escribir. Cuando te enseñan a escribir te lo enseñaban encima de esto. Cuando tú aprendes a escribir y leer, todo eso se hace con esa tabla. Cuando tú ya sabes, ya te pasas a los cuadernos. Porque ya vas sabiendo. Todos esos niños que todavía no saben llevaban esas tablas, ¡pero bien pulidas!, y en aquel entonces era un negocio”. [Josefa].

La escuela a la que asistió Josefa, en Añisok, se creó en 1939, probablemente una de las primeras ideadas dentro del franquismo colonial. Acudían a pie niños y niñas de muchos poblados de alrededor, la mayoría de los cuales se encontraba a más de cuatro kilómetros de distancia (Álvarez, 1948: 221). Añisok es un pueblo del interior del continente que hasta 1948 estuvo comunicado únicamente con Mikomeseng por medio de un camino en el bosque. Después se construyó una carretera que lo unió con Nkuefulan, donde los claretianos llevaban asentados desde 1924 con la Misión de San Francisco Javier²³² y donde en 1934 se creó el Colegio de Nkué, como ya hemos visto.

Victoria, ndowé nacida en Bolondo, fue de las que tuvo que andar para ir a la escuela, en Ayana,

²³² “Quince años de Evangelización: Los misioneros del Corazón de María en el interior del bosque de la Guinea Española” (1939). Misión de San Francisco Javier de Nkuefulán. Barcelona: Claret.

a 7 km de su pueblo; por eso comenzó a ir cuando cumplió los doce años. Salían de clase a la una, iban jugando por el camino y llegaban a casa a las tres. Se acuerda de los nombres de los maestros nativos: “don Manuel Nyé, don Miguel Mbansen, don Francisco Onbuá”. Solían rezar por la mañana y cuando salían de clase; actividad que consideraban una costumbre más que una obligación. En clase les enseñaban “a leer, escribir, hablar español”, a calcular, a bailar y a cantar: “una niña... (...) porque tenía que planchar. Así planchaba, así así... [se ríe]”. Fue expulsada de la escuela al quedarse embarazada.

“Yo me salí a la escuela no sé si edad de diecisiete... Yo... empecé a asistir no sé si 61, 62, 63, 64, 65... casi yo me asistí cinco años. En el 66 ya encontrando que ya tuve embarazo, y salí de clase. En esos momentos... Si te quedabas embarazada, te echaban del colegio” [Victoria].

“Para ir a clase íbamos por un camino (...). Estábamos acostumbrados”, comenta Teresa. Esta maestra sostiene que los profesores nativos tenían “una formación mediocre”, aunque con el tiempo “ya eran maestras que salían de la Escuela Superior. Teresa conoce bien la problemática de la escolarización de las niñas porque ha dedicado su vida personal y profesional a ello:

“Las niñas de los poblados a veces... habían muchos sitios sin escuela (...) y si vas a la escuela atraviesas diez, quince kilómetros para ir a la escuela, y la niña con la sobrecarga de tareas de su madre, tenía que ir a ayudarla... no avanzaban mucho. Muchas veces en los poblados las niñas iban por la tarde. Después de todo ese trabajo durante el día, caminas unos kilómetros para ir a clase, llegas cansada... el rendimiento no puede ser igual que el del niño que va temprano”.

“(…) desde antaño la familia destinaba más importancia para la educación a los niños. Y sabía que la mujer iba a casarse, se va a formar parte de otra familia... los padres no daban mucha importancia a la educación de las niñas”.

Las edades de escolarización podían diferir mucho unas de otras. Mónica, combe de Punta Mbonda, dice que empezó a ir a los siete años a la escuela de su pueblo, llevada por “don Francisco Ingura”, que “era del pueblo, ya era un señor de edad” y que enseñaba a “escribir, sumar, restar, multiplicar...”. Cada viernes les visitaba un catequista también ndowé al que

recuerda por hablar mal al maestro:

“Había un señor ahí que cada viernes viene a predicar... eso de religión, que tenéis que tener fe, tenéis que ir en la misa, la misa es muy importante, tal como ves en la escuela... Dios, ayúdame con mi familia cuando voy a ser mayor... Tengo que... saber contestar a la gente, porque hay gentes que cuando tú me hablas así, está contestando como si fuera a estar contestando a una niña de cinco años (...). Yo daba cuenta de que: ¡hombre! [chasca la lengua], ese señor... ¿por qué nos contesta así? Si el maestro le pregunta: hoy es viernes, ¿vas a volver a venir otra vez el viernes? ¡Sí me da la gana! No ves que está mal así?” [Mónica].

Cuando pregunto por la escuela a Esther, con la que la conversación se desarrolla en gran medida gracias a una traducción simultánea, escucho varias veces “elemental” en castellano y después *panyá* (España en fang). Comenzó a ir a la escuela de Ebebeyín a los nueve años, cuando ya podía ir sola andando desde su pueblo. Estuvo yendo durante cuatro años, hasta que su padre quiso que se casara. Ella quería seguir estudiando, pero dice que todo era muy complicado. Estuvo trabajando en la finca familiar hasta que la casaron con catorce años. En la escuela matutina, que compartía con los niños, cuenta que enseñaban lo básico: a escribir y a leer, y que los maestros eran todos combes que sabían castellano. Por las tardes, las niñas iban al colegio de monjas, donde les enseñaban a coser. Es muy significativo que, mientras que nuestra charla se desarrolla en fang y en castellano con ayuda de traducción, Esther utiliza ciertas palabras que actúan como anclajes de la memoria colonial: “elemental”, “obligados”, “trabaja” o “punto limpio”. Al hablar, recuerda las expresiones que las monjas utilizaban para designar la costura a mano: “con aguja (...). Punto limpio, todo esto, yo sabe hacer todo esto”, dice en castellano.

El caso de Raquel fue algo diferente a los anteriores. Su padre trabajaba para los militares en Santa Isabel y cada vez que le destinaban a un puesto, como “los hombres de entonces (...), se llevaba a la familia”. Ella siempre estaba cambiando de escuela. Su madre, mientras, le enseñaba el alfabeto:

“(...) cada vez que le mandaban con destino a mi padre, también tenía que someterme a la

escuela... aunque con mi poca edad, antes de diez años [se ríe]. Fue muy así... con muy poca edad, pero yo ya escribía, porque mi madre siempre papá le decía a mi madre: enseñale a la niña a escribir antes de ir a las escuelas. Mi madre me enseñaba a escribir mi nombre. Recuerdo que todo lo escribía junto... [se ríe]. [Raquel].

La experiencia de las mujeres en la isla también fue distinta. Todas inciden en que no se pagaba nada, en que las clases las daban maestros y maestras “de aquí”, como dice Silvia. Esta bubi de Santiago de Baney dice que les enseñaban “mucho. La lengua... todavía no había entrado lo de Guinea Ecuatorial. Solamente cosas de España. La geografía... la matemática... todo todo todo hasta... la lengua española... Así”.

Remedios añade otro factor. Cuenta que su problema no era tanto que tuvieran que ir andando, sino los nigerianos que trabajaban en las fincas de cacao y vivían en Basilé. Para ir a la escuela, ella y las demás niñas del pueblo tenían que atravesar el bosque, lo que les hacía sentir desprotegidas. Por eso, iban siempre en grupo:

- Caminando. Todo todo todo, ahí. (...) todo ese sitio era bosque. Ahí los nigerianos se escondían. Si tú eres una chica que estás andando así... ¡ba- ha! Si tú ha cogido dinero de un nigeriano te va a vigilar ahí cuando tú vas a pasar, te mata ahí [grita]. ¡Con machete!
- ¿Por qué?
- ¡Hum! ¿Vas a coger un hombre su dinero si tú no le quieres? ¡Ah! Tú has buscado tu muerte.
- ¿Pero os daban dinero los nigerianos?
- Así conquistaban a las chicas, aquí hay chicas guapas.
- ¿Y teníais problemas para ir a la escuela andando?
- No, vais a andar como 3 o 4, tú sola no vas a ir, porque te pueden molestar en medio camino. Los nigerianos molestaban mucho. Porque no hay coche para que tú puedas esconder.

Soledad con ocho años, en 1957, comenzó a asistir a la escuela Sanjunjo de Rebola, que ahora —incide varias veces— se llama Gandhi. Allí “por la mañana los maestros daban clase de matemáticas, lengua y todo eso. Había grupo inicial, grupo primario y secundario”. Esa escuela la llevaban “maestros bubis de aquí, ahí no había ningún blanco, pero solamente yo sé que el

Ministerio de educación español es el que mantenía todo. No se pagaba. En todos los colegios de esta isla, no sé si del continente...”.

La distinta visión de la escolarización entre la isla y el continente también la comparte Teresa, nacida en un pueblo cercano a Mikomeseng. Contrapone la situación en los poblados fang, donde no se animaba a los padres a la escolarización de las hijas; a la que observó al llegar a Malabo, donde, dice era al revés:

- Los internados que he conocido no tenían becas entonces. Porque como he vivido esa juventud en Malabo, he visto... no sé si hay que felicitarlo. Cualquier padre bubi estaba obligado de enviar a su hija en un internado. Era una cosa que observé muy bien. El bubi que no manda a su hija en un colegio, que había colegios aquí en Malabo al ser la capital, era despreciado por los demás en el pueblo. Por eso la mayoría de las chicas bubis saben leer. Saben... el trabajo de labores lo saben muy bien.

- ¿En el continente no era igual?

- En el continente, los poblados, la cultura era sobre todo leer, formar al chico y... procurar que la mujer se preparase para una buena esposa. [Teresa].

En cualquier caso, algo en común en la escolarización elemental tanto de la zona continental como de la isla era que las niñas comenzaran desde pequeñas a aprender a coser. Soledad dice que en Rebola, por la tarde, maestras bubis que también habían estado en algún colegio aprendiendo les enseñaban costura, sólo “para marcar”, comenta. Sandra, en la costa de Bata, cuenta que por las tardes, después de asistir a la escuela de Bolondo, iban a la Misión a que las “hermanas oblatas” les enseñasen a “labores de casa, a bordar, a hacer zurcido, a coser... todo eso”. Silvia dice también que en la escuela de Baney empezaron haciendo “chapuzas”:

“Empezamos a marcar en Baney aunque hacíamos chapuzas, ¿no? La madre dice: no, no, ¡así! Pero poco a poco tú vas cogiendo los puntos, hay que recoger cuatro hilos aquí, cuatro así... todo tiene que ir por igual, con especiales telas de... para ello” [Silvia].

Las niñas que habían podido ir a la escuela cumpliendo los tiempos del gobierno colonial, a

los doce o trece años hacían los exámenes que servían de filtro para ingresar en los colegios y empezar la formación de primaria. Después de siete años asistiendo a la escuela, Soledad ingresó en el colegio de Basilé, donde estuvo internada dos años. “En este colegio solamente había que yo recuerde, dos monjas de nuestro color. Todas las demás eran blancas”. Ahí sí que se pagaba, recalca.

Otras mujeres también hablan de los exámenes para acceder a la primaria. En los testimonios, el acceso a la escuela primaria se vincula a la obtención de las “becas” del gobierno. El sistema de escolaridad colonial limitaba la enseñanza primaria para el grueso de la población porque era la puerta de entrada para acceder a la enseñanza superior y, por tanto, a la profesionalización. El estatuto decía claramente que limitar y seleccionar bien a quienes entraban a la primaria era “de importancia capital, pues actuando sin prudencia en este sentido, es fácil cosechar resultados perjudiciales de nuestra acción cultural”²³³.

Josefa y Raquel coincidieron en recibir ambas una beca para estudiar en el internado de Bata en 1967. Explican cómo se internaron en el Colegio de Bata el mismo año, en 1967 para estudiar la primaria. Una venía del colegio de Nkué; la otra del colegio de Niefang. Hicieron los exámenes y las becaron. Ambas tenían catorce años:

“(…) entonces me prepararon, hice los exámenes elementales, aprobé... mira, una cosa curiosa es que me mandaron ir a ver a las chicas mayorcitas para hacer exámenes de primaria. También me hicieron entrar, me pusieron en una tarima, escribí, y en el momento de llamar a los aprobados, ya salía mi nombre. Hice en el mismo año, hice exámenes para becas, para ser becaria, para estudiar. Aprobé también, y es cuando bajé a Bata” [Raquel].

“Lo que pasa es que cuando entré en primaria, ahí es cuando hicieron un examen de beca. A los niños pequeños, de 13 años a 14, se les hacía un examen. El que aprueba, podía entrar interna en el colegio donde llaman ahora Santo Ángel. Yo hice ese examen cuando yo me interné allí. Dejé de ir a Nkué. Pasé a Colegio de Inmaculada Concepción, que eran las monjas”

²³³ Estatuto de enseñanza aprobado en B.O.E. 9 agosto 1943. AGA 81/8121.

[Josefa].

En primaria se utilizaban “enciclopedias” generalistas, también frecuentes en la educación franquista de la península; de las que tenían que estudiar todo de memoria. Teresa, que no estuvo internada en ningún colegio sino que asistió a las clases del Grupo Escolar Generalísimo Franco de Bata, comenta que les enseñaban “la cultura general, había un libro grande, enciclopedia, donde venían todas las asignaturas en ese libro”. También Josefa dice que “había una enciclopedia que tenía todo: lengua, matemáticas... Cuando tú ya sabes elemental... y eran niños bien preparados, porque sabían todo de memoria. Porque les exigían estudiar bien las cosas, y todas las asignaturas entraban en las enseñanzas primarias”.

Durante la primaria, precisamente por ser la puerta a la profesionalización y el acceso a ciertos puestos de responsabilidad dentro del sistema, el adoctrinamiento nacional-católico y colonial franquista era intenso. Heriberto Ramón Álvarez, que llegó a la colonia como “maestro nacional” y en el 1947 fue nombrado Inspector de Enseñanza Colonial, y que ha pasado a la historia por intentar formalizar la enseñanza colonial en Guinea, escribió un libro “adaptado” para las escuelas en Guinea. En *Tres historias. Libro de lectura para las escuelas de Guinea Española* (Madrid, 1955), el inspector colonial desplegaba todo un relato histórico basado en el orgullo colonial del nacionalismo español. “El más genial descubrimiento que haya tenido la Humanidad” había sido el de Colón (Álvarez, 1955: 14). Llama a Guinea Ecuatorial “nuestra bella patria chica” (20) y dice que se colonizó “PORQUE DIOS LO QUISO²³⁴” y termina defendiendo el derecho a colonizar español “PARA QUE ESPAÑA PUDIERA SEGUIR SIENDO NACIÓN COLONIZADORA PARA ENSEÑANZA DEL MUNDO” (17). Más adelante desarrolla la idea en un capítulo titulado “Lo que nos correspondía”, donde explica el Tratado hispano-portugués de 1777²³⁵ aludiendo a que los “egoísmos” de Inglaterra y Francia impedían la expansión española, “usurpando nuestros derechos y llegando casi a expulsarnos de allí” (87). Dedicó toda una sección a semblanzas de “los exploradores”: Marcelino Andrés,

²³⁴ En esta y otras referencias de la obra de Ramón (1955), las mayúsculas son suyas.

²³⁵ Por el que se concedían a España los territorios guineanos.

Julián Pellón, Enrique D'Almonte, Manuel Iradier, Amado Ossio y Zabala, el gobernador Montes de Oca. Mucho más a Iradier, de quien dice que es “el gran conquistador de Guinea española” y destaca su “temple de héroe” (64). Y termina afirmando que “Europa se salvó de la invasión árabe por el esforzado y prolongado tesón de los cristianos españoles” (192).

9.4.2. Vida de internas: disciplina, abusos, coser y el futuro

La primaria podía ser estudiada en grupos escolares o en los internados de las monjas, a cuyas clases, al menos en la isla, también asistían “externas” que parecían tener un trato distinto. Marta, que iba solo un par de días a clase desde su casa al Colegio de Basilé, guarda buen recuerdo de las monjas:

“Lo que sí que las monjas nos hacían bien, porque salíamos lejos, si llegamos aquí, hemos mojado por la mañana, nos daban ropa. Y si una niña se enferma o tiene fiebre y tal, nos daban medicamento, nos cambiaban la ropa, llama a una colegiada: lleva a esa niña que vaya a dormir en tu cama. Así. Después de pasar esa fiebre, entonces bajamos al pueblo. Nos cuidaban bien”.
[Marta].

La vida de las internas distaba mucho del recuerdo de Marta, a juzgar por los testimonios recogidos. Para empezar, eran muchas. Los internados reunían a niñas de todos los poblados de alrededor.

“En el colegio de Niefang ya habíamos llegado a sesenta y pico pero en el Colegio de Bata éramos más de trescientas niñas, sólo en el colegio, no en el instituto. Porque todavía recuerdo mi número de los dos colegios: en el colegio de Niefang yo tenía el número cincuenta y pico, en el colegio de Bata tenía el número doscientos veintiséis. Bordaban el número en la prenda... en las bragas, en el uniforme” [Raquel].

Los centros escolares de internamiento para niñas seguían una disciplina férrea en la que diariamente asistían a misa, a clase, cosían y trabajaban. Los horarios cambiaban dependiendo de cuánto trabajo asignado tuviera cada niña, como veremos en otro apartado. Pero todas las

mujeres coinciden en describir la inflexibilidad de los horarios.

“Os levantabais, os lavabais la cara, poner el uniforme, ir a misa. Por la mañana. Después de misa, salíais... y cada una hacía... su pequeño trabajo que le habían asignado. A las nueve... bueno, para las ocho en el comedor para desayunar. Después de desayunar, a las nueve, a clase. Después de clase, a la una, salíais, y había un intervalo de recreo a las once menos cuarto. Después de salir a la una, una y media al comedor. Después del comedor, íbamos a la sala de estar, para que las que ya sabían bordar, las que ya sabían hacer todo eso, lo hacían... hasta cuatro menos cuarto, para volver otra vez a clase. Para las seis, vais a salir. Ya en el patio, a jugar o hacer lo que fuere, para esperar las ocho de la noche, a cenar. Después de cenar, os dejaban libre una hora y media o dos para luego mandaros a dormir [Raquel].

9.4.2.1. Misa y abusos

A misa se iba todos los días y era una parte fundamental de la formación en los colegios de la Misión, donde se adoctrinaba en el moralismo católico. Escolástica dice que a veces las niñas asistían a “retiros” en los que les daban consejos de “cómo portarse en la vida”. Le pregunto si se refiere a los confesionarios y lo niega: era cuando los curas iban a dar misa al Colegio Basilé. Los sermones iban destinados a adoctrinar sobre la necesidad de conservar la virginidad antes del matrimonio:

- [Mayca] ¿Qué eran estos retiros?
- [Escolástica] Es para explicarnos cosas religiosas. Para sabernos esquivarnos de los peligros. De los enemigos.
- [Melibea] ¿Qué peligros eran esos?
- Como... meterse en esas partidas de gente que no colabora con dios, que no entiende nada de dios... gentes que van en cosas, matanzas... cosas que están buscando haciendo barbaridades... porque hay hombres y mujeres también que hacen barbaridad... Tú ves a una chica bonita y tú no sabes lo que hay en su interior para hacer, te puede envenenar y si te odia te puede hacer cualquiera cosa. Y los chicos... ellos están para gastar la vida de las chicas.
- [Mayca] ¿Eso os decía el sacerdote?

- Eso nos explicaba el sacerdote.
- [Melibea] ¿Y cómo la gastan?
- Tú no quieres a una chica, te enamoras con ella y luego, con que no la llevas a ningún sitio... la chica te acepta, la usas y la dejas. Eso es gastar. Usar a una chica sin que tú no la llevas a ningún sitio, la dejas. Esa chica ya se ha quedado... atontada.
- [Mayca] ¿Atontada?
- Sí, se queda atontada. Seguirá buscando a otro, y cuando uno ya lleva esa vida de buscar a otro, busca a otro, buscar otro... pues así lo llevará para siempre. Decía que debemos cerrar para que un chico venga en la casa de su padre y su madre a decirle de que: yo quiero a tu hija.

Anastasia también se refiere a estas “charlas”, pero desde otra óptica completamente diferente, en la que denuncia que mientras les sermoneaban sobre el comportamiento sexual que debían tener con sus novios, los curas abusaban de ellas. Incide en que no era un comportamiento de un solo cura o que ocurriera sólo en un colegio: en los dos colegios en los que ella estuvo ocurría sistemáticamente. Las niñas lo comentaban después entre ellas. Era una situación, dice, por la que “había que pasar, por narices, si estabas internada”. Sentían que debían resignarse, porque no tenían posibilidad de denunciarlo en ningún espacio. Anastasia traza un patrón misógino en cualquier hombre —cura, colono, blanco o negro— que, dice, les veía como potenciales “presas” de las que abusar. Es decir: alude al orden patriarcal que regía también dentro de la Misión, por lo que no tenían ninguna opción para defenderse de los abusos mientras estaban internadas.

- (...) te tocaban las tetas. Los curas, durante el confesionario. Y te decían ¿tienes novio? Sí. No dejes que te toque. Y te tocaban ellos.
- ¿Y eso pasaba con todas las niñas?
- Bueno... lo comentábamos después en el recreo... ¿También a ti? [*se ríe*]. Es una pena la verdad. Y nosotros, yo por lo menos, preguntaba a la otra: pero, ¿cómo es que te dice que tu novio no te toque y él te toca? Pero no había nadie que daba respuesta a esto. Y claro, después dices... hipocresía.
- ¿Y dices que ocurrió desde la catequesis hasta los quince años?
- Yo fui al colegio de Ebebeyín creo que con doce años. Yo vine a Bata y estuve en el colegio hasta el sesenta y cinco.

- ¿Quieres decir que pasaba en Ebebeyín y en Bata?
- Pues claro, son los que nos confesaban.
- O sea que no era cosa de sólo un cura...
- No, no... Ellos oficialmente tenían mujeres... y decían que son célibes [*se ríe*]. Pero vamos, había rumores de que una monja estaba con... son cosas que no se hablaban públicamente. No se hablaban públicamente. Y tú tenías que aguantar, porque parece ser que venían haciéndolo y no podías decir a nadie... A las monjas porque las monjas no te van a creer primero y tampoco están ellas en una posición de poder preguntar algo al cura. O sea. Entonces nada, estábamos deprimidas, de alguna forma [*se ríe*]. Claro. Y era una situación, parece ser, que había que pasar, por narices, si estabas internada.
- No podáis ir a denunciarlo a nadie.
- ¿A quién? Porque cuando también en la calle te ven como una presa los demás hombres y tú procuras de no acercarte [*se ríe*].
- ¿Los demás hombres?
- Los colonos y los otros. Si eras de buen ver...
- ¿Cómo una presa?
- Pues una presa es... ¡eh, presa! O te la vas a comer, o la vas a coger, o la vas a matar... O sea, es estar a expensas de que cualquier hombre te puede tocar. Los nativos porque están educados con que cualquier mujer es de su propiedad, y que tú vas a ceder, no vas a chistar, no vas a... en fin, porque también te han educado que tienes que ser sumisa y obedecer al hombre. Ahí no había vuelta de hoja. [Anastasia].

9.4.2.2. “Punto limpio”

En las clases se enseñaban las materias comunes que los niños también cursaban, y las tardes se dedicaban a la costura, cuya enseñanza era básica en la formación de género católica. Comenzaba, como hemos visto, desde la asistencia a la escuela. Como toda actividad manual, generaba espacios de distensión para las niñas. Algunas mujeres atesoran en sus cajones sábanas y manteles decorados con laboriosos bordados que enseñan con orgullo. Otras como Sandra hicieron de ello la profesión que, paradójicamente, las mantuvo económicamente sin la necesidad de casarse. Utilizan una terminología específica para hablar de la costura: “punto

limpio”, “marcar”, “punto cuadrado”.

“Teníamos hora de ir a coser. Nos enseñaban bordar, marcar. Yo sé marcar, yo sé bordar. Nos enseñaban a zurcir. Cuando se rompe una cosa hay que zurcirla (...). En el colegio íbamos haciendo eso. Una vez que sales del colegio, te lo dan. Hasta las sábanas. Bordábamos las sábanas, manteles... unos manteles grandes” [Consuelo, interna en el colegio de Bata].

“En el colegio nos enseñaban a bordar, teníamos un panel de costura, donde tú aprendes todos los puntos, todos los puntos que vas a marcar. Tú lo aprendes allí, hasta los ojales, todo. Cuando tú ya has terminado de aprender cómo se pone el botón 16:56, cómo se hace ojal, cómo se puede... ya no me acuerdo... porque cuando hay un vestido que se ha roto, se suele hacer... zurcido. Zurcir. Son cosas de hace muchos años” [Josefa, interna en el colegio de Bata].

“Cada una con su labor. A coser. Nos enseñaban a bordar, nos enseñaban a marcar. Con unos álbumes así de grandes...” [Raquel, interna en el colegio de Niefang]

“Nos enseñaban... Una niña de hoy no puede saber marcar cuentas. Nosotras... marcábamos, nos daban metros de ropa blanca, nos compran agujas, nos dan hilos... a marcar” [Anaclea, interna en el colegio de Batete].

“A leer, a escribir, a marcar... hacíamos zurcido, zurcir... cada cosa nos lo enseñaba la que puede aprender, aprendió” [Marta, externa en el colegio de Basilé].

“Nos enseñaban a leer, a escribir, a dibujar... y nos enseñaban a marcar, a hacer labores como estas. Te iba a enseñar uno, para que veas el trabajo que hacíamos. Hacíamos sábanas. Comprábamos sábanas que no tienen nada, las monjas lo dibujaban y nos enseñaban a bordar, nos enseñaban a marcar, a hacer manteles... hacíamos punto sucio, punto limpio, punto cuadrado... eso es el trabajo que hacíamos en el colegio” [Escolástica, interna en el colegio de Basilé].

“Te va a enseñar cómo se zurce. Cómo se borda. Cómo se marca. Punto limpio. Punto sucio. Punto cuadrado. Todos esos puntos los sé hacer, hasta ahora. Para zurcir también lo sé hacer,

pero no hay ese tiempo, tengo que hacer mi huerta, plantar” [Remedios, interna en el colegio de Basile].

9.4.2.3. El castigo más duro

Las monjas concepcionistas se encargaban de ejercer autoridad y disciplina en los colegios. Consuelo nombra a “las madres” durante la entrevista repetidamente posicionándolas en el centro de las decisiones sobre la vida de las internas²³⁶. El castigo era una de las formas de ejercer esa autoridad e imponer la disciplina. Las razones para ejercerlo podían ser múltiples, siempre bajo el apelativo de “portarse mal”. Uno de estos “malos comportamientos” era hablar la lengua materna. “Estaba prohibido hablar fang en el colegio. Vamos, fang, o combe o bisió”, dice Anastasia, añadiendo que uno de los castigos habituales era rapar en círculo la coronilla. Otro, trabajar en la lavandería —que curiosamente, era el trabajo habitual para otras niñas—. Según Silvia, les colocaban caracolas que olían mal colgando del cuello. Lucrecia cuenta lo mismo, pero con la lengua bisió. Lo denomina “dialecto”, recuperando la forma con la que las monjas se referían a las lenguas “no nacionales”. Silvia utiliza una terminología que recuerda a la política de represión lingüística que el franquismo tuvo también en la península hacia las lenguas minoritarias habladas en el estado español.

“En Bata nos castigaban por hablar fang. Porque íbamos los fines de semana fuera con la familia. Entonces pues claro, la gente no que cambiaba al volver, pues te puedes pasar varios días hablando fang en Bata. Pues nos castigaban. Y era... Nos cortaban el pelo así [*se hace un círculo en la coronilla*], todo lo demás sin cortar, solamente aquí [*en la coronilla*] e ir a la lavandería a lavar la ropa de las monjas, los curas, planchar o fregar la lavandería. Como castigos hay muchos, cambiaban” [Anastasia].

²³⁶ “Las madres nos llevaban todos los días a misa”; “las madres compraban arroz, eso es lo que nos daban”; “las madres las navidades hacían cosas”; “las madres mismas nos enseñaban”; “las madres me las dieron para que las cuide”; “las madres me dijeron que yo tengo que dar”; “las madres me hablaron, fui a vivir con esa señora”; “dijeron que yo voy a ir con ella”; “las madres me mandaron ahí”; “lo que te decían las madres tenías que hacerlo”; “las madres tenían su casa aparte del internado”; “portarse mal es no hacer las cosas según lo que mandan las madres, haciendo las cosas al contrario de lo que mandan las madres”.

“Tú hablas en bubí, te castigan. Te ponen unos caracoles que huelen en el cuello. Te burlan. Para que aprendiéramos. (...) Las conchas secas. Estaban en una tira, te lo cuelgan, te burlan, así. Para que aprendiéramos a castizar, porque ya era la lengua nacional” [Silvia].

“En el internado no nos permitían hablar en bisió. No sólo bisió, cualquier dialecto. Porque decían que si hablamos en dialecto ahí no podemos aprender a hablar en español. Nos obligaban a hablar en español. Si te ven o escuchan que tú has estado hablado tu dialecto, cogen una botella la rompen y te rapan. Rompen una botella, ni tijeras ni nada. Primero cogen las tijeras, cortan lo que te resta para que te quedes más... Te dejaban una parte sin pelo, y como no puedes permanecer así, obligatoriamente una compañera te ayudaba a sacar todo. Te cortaban aquí delante” [Lucrecia].

Los castigos iban variando:

“Ponerse de rodillas durante tiempo. O te mandan donde saben que el trabajo es muy arduo. Por ejemplo, ir a fregar los váteres. No era poco esto, donde hay más de ochenta alumnas, ir a limpiarlo, tú durante un tiempo es...” [Lucrecia].

“Yo era muy revoltosa, siempre me regañaban... O me encerraban en las duchas... yo no quería hacer tal... [se ríe] Pero no era nada malo, era para formar, era para formarte. Coscorrónazos, darte palma en la espalda, en las nalgas... no era paliza de maldad, era para formar. Para aprender (...). Por ejemplo... yo no quería dormir pronto, tocaban la campana para ir al comedor, yo iba saltando por ahí... Mandan echar no sé qué... lo hacía pero... [carvajada]. Sí, cuando hacía todo eso cogían la regla... son cosas de niñas, éramos niñas todavía. Para formar. Es mucho... es muy difícil, ahora me doy cuenta, para formar a una persona. Para formar una persona que sea persona entre las demás personas. Así ha sido entonces. No era de maldad, la paliza no era de maldad, era para formarte” [Raquel].

Consuelo también comenta que tenían muchos castigos para cuando “se portaban mal”: limpiar el gallinero, encerrarlas con las cabras, arrodillarse y sostener piedras con los brazos en cruz... Pero el peor castigo de todos, el más duro, era el del maltrato psicológico de prohibirles ver a sus familias cuando iban a visitarlas. Ya no sólo por la prohibición afectiva, sino porque,

además, era cuando sus familias les llevaban comida. Como veremos más adelante, la alimentación del grueso de niñas de familias “no-emancipadas” era muy deficiente.

- ¿Las monjas os trataban bien?
- Sí, nos trataban bien. Algunas [alumnas] que eran malas, también su madre les castiga... así eran. La que la niña se porta bien, se portaban bien; la que porta mal, les castigaban.
- ¿Y qué era portarse mal?
- Portarse mal es no hacer las cosas según lo que mandan las madres, haciendo las cosas al contrario de lo que mandan las madres. Así, es portarse mal.
- ¿Con qué os castigaban?
- Uh... nos cerraban dentro de la casa. Dentro del gallinero, ahí dentro, te cierran. Tenían... hasta donde vivían cabras. Te cierran ahí. O te dan... cargar suciedad de las gallinas. Tenían muchos castigos. Te daban de rodillas.
- ¿Te daban?
- Sí... Te daban de rodillas. Dos horas así [describe un castigo que consiste en estar de rodillas con los brazos alzados en cruz sosteniendo piedras].
- ¿A ti te castigaron?
- Cómo no me van a castigar, ¿yo no soy como otras? Me castigaban.
- ¿Por qué te castigaron?
- Si portas mal, una cosa que nos mandan hacer tal cosa, si no lo cumples tal como ellos quieren, te tienen que castigar. Y algunas niñas... te castigaban porque peleaban con otras. Con otras niñas. Si dos niñas pelean, te castigan.
- ¿Recuerdas de algún castigo que te pusieran?
- [Se ríe] De rodillas sí me ponían. Hasta... castigaban... como había final de mes... las madres venían a visitar a las niñas, porque no les llevaban visita todos los domingos, no los dejaban visita todos los domingos. Y te castigan que si viene tu mamá o tu tío o tu papá te dicen que no vas... para nosotras era un castigo. Porque pasan un mes, dos meses, sin ver a tu familia, y si tu familia llega, llegan y te dicen que no vas a verla, era un castigo muy duro...
- ¿Y por qué te castigaban con eso?
- Según lo que hacían.
- ¿Tan grave era?

- Ese castigo nos costaba. Estás ahí, y otras están dialogando con su familia, hablando... la familia te atraen comida, esa comida no lo coges... si te castigan, no lo coges... no vas a tener comida. Si es darlo, lo da a otra niña para que te lo vaya a dar ahí, pero tú misma no puedes hablar con tu tía, con tu madre...
- ¿A ti te castigaron así?
- Sí, me castigaron, no puedo mentir. Qué voy a decir. Todas éramos niñas.
- ¿Pero qué no les gustó para castigarte con eso?
- Si es que... te castigaban... Lavábamos la ropa ahí abajo. Donde hay catedral, ahí vivíamos antes, ahí era el colegio. Y tenían un sitio abajo ahí que lavábamos la ropa. Entonces si te dicen que vete a dejar la ropa, porque algunas se lavaban, otras se aclaraban, otras se... tenían que llevar la ropa en casa. Si vas, si te tardas, tienes castigo. [Consuelo].

No sabemos de protestas registradas de familias nativas hacia el trato que sus hijas o hijos podían recibir en las instituciones de la Misión. Pero sí de alguna de familias blancas cuyos hijos estaban a cargo de centros del estado. En noviembre de 1950 un caso en el Colegio del Patronato Colonial de Enseñanza Media trascendió hasta abrir una investigación policial por orden del gobernador, Faustino Ruiz²³⁷. Uno de los padres, con cierto poder en el servicio sanitario colonial, se encaró con el director del instituto por haber pegado su hijo y, después, haberle humillado junto a su hermana frente a los compañeros del colegio. Este padre decía que aceptaba la “autoridad moral del director”, pero no iba a permitir que se ensañara con sus hijos, por lo que estaba dispuesto a que “repitiera lo mismo, de hombre a hombre”.

José A. Montenegro, el director del colegio, defendía el castigo corporal con los más pequeños como parte de la disciplina. Las diligencias recogen que “en los primeros años de director empleaba para los azotes en el trasero una regla corriente que era conocida con el sobrenombre ‘la sinforosa’”, que luego evolucionó en “una cuerda corta de cuarta y media (...) [que] ha venido desempeñando el papel de ‘COCO’ [sic] más que otra cosa, imperando la disciplina escolar en gran parte quizá por este procedimiento”. El padre, sin embargo, declaraba que el castigo corporal de Montenegro no era esporádico sino “un sistema establecido” con pautas

²³⁷ AGA 81/8121.

que todos conocían: la profesora enviaba al despacho del director a los alumnos diciendo que fueran a recoger algo y esa era la clave para aplicar el castigo. Añadía que “la sinforosa”, la cuerda trenzada con la que les pegaba, era un medio de tortura física al que le seguía una tortura psicológica en la que se obligaba a decir al maltratado frente a los demás alumnos que no era verdad que le hubiera pegado, “todo ello a costa de imponer la más férrea disciplina y no tolerar la actitud pernicioso y revolucionaria que supone el hecho de que dos niños jueguen con un lápiz”. Se resolvió que el régimen disciplinario era como el de los colegios de la península, pero que “naturalmente ello ha de estar condicionado a la autorización previa de los padres”, por lo que quedaban prohibidos los “pequeños correctivos corporales” a no ser que los padres o representantes legales los autoricen por escrito.

Presuponemos que la opción de rechazar el castigo corporal difícilmente se ofrecía a las familias “no-emancipadas” que llevaban a sus hijas a los internados de las monjas concepcionistas, que además gestionaba en exclusividad la Misión. Sencillamente, estas familias estaban fuera de las negociaciones del poder colonial. Eran consideradas “menores de edad” según la política colonial; por lo que sus hijas eran “huérfanas” necesitadas de la autoridad paternal colonial. Lucrecia, de pequeña, se daba cuenta de que las hijas de los emancipados tenían un trato especial, porque “eran otra escala social”. Y, cuando llegaban sus padres de visita, las monjas se preocupaban de que las hijas no se quejaran al padre:

- Sabían que sus padres tienen posibilidades y simpatizaban mucho con esas niñas, para que las niñas no lleven el maltrato a su padre. Las niñas de los emancipados tenían mejores condiciones. El trato era diferente porque tenían miedo que la niña esta va a contar a su padre que me han dicho o te han hablado tal... estaban consideradas.
- ¿Cómo era el trato hacia vosotras?
- Con... internadas... ahí. Pero una decía: yo no he venido para mucho sino para estudiar, al final y al cabo reconozco que soy pobre y yo me mantengo. Mis padres son pobres, no podemos buscar otra forma de vida que estudiar. No es lo mismo cuando llegan tus padres a visitarte que el emancipado cuando llega a visitar a su hijo. El emancipado están ahí con la niña y con ellas, pero cuando llega tu padre, tú estás ahí con tu madre o tu papá, habláis vuestras cosas, ellas no... no les interesa. No van a decir a este papá. Qué historias van a contar [se ríe]

con un pobre señor. [Lucrecia].

9.4.2.4. Una enfermedad moral

¿Qué podía ser motivo de expulsión en los colegios de las monjas? En 9 mayo 1949, una alumna, B.M., fue expulsada del colegio por “falta en extremo grave” y devuelta a Río Benito. Menor de dieciséis años, la nota archivada explica que se encontraba “enferma” y al “sospechar que la enfermedad sería de índole moral”, le llevaron al médico y descubrieron que llevaba embarazada algo más de cuatro meses. Entonces fue expulsada inmediatamente²³⁸. Esta fue una política educativa recurrente durante toda la colonización con respecto a los embarazos en los colegios.

El eufemismo de la “enfermedad” era ampliamente utilizado por las monjas. Los embarazos eran graves enfermedades morales que incapacitaban para proseguir los estudios y abocaban a las niñas a la baja permanente. Soledad dice que solo supo del caso de una blanca en todo el tiempo que estuvo en Basilé, pero que podían pasar a negras y blancas. Explica cómo lo cubrían las monjas y, de hecho, ella misma relaciona sutilmente el embarazo con la inmoralidad de la mentira:

- Y había algunas que se iban embarazadas y vienen dicen que no sabían que estaban embarazadas. Algunas chicas, embarazadas. Yo conozco, la conocí, porque no sé si existe todavía. Una blanca que también vino embarazada desde España. Sus padres estaban aquí y ella vivía no sé si con sus tíos. Ella vino embarazada. Entonces se decía que tiene pulmonía, y para no hacer el ridículo delante de las niñas. Siempre se echaba a dormir... débil... y como muchas decían que ya sabían qué tipo de personas están embarazadas... Hay muchas chicas que cuando se iban ya eran mayorcitas, ya sabían cosas de la vida. Entonces te dice: esta de vientre está embarazada. Yo todavía no sabía qué era esto, yo solamente oía decir que: esta está embarazada. Poco tiempo, pocos meses... y la mandaban a su casa. Pero decían que tenía pulmonía. Esa persona no dice que está embarazada. Las monjas lo disimulaban: no, es que

²³⁸ AGA 81/8121.

ha ido a curar, es que lo suyo es crónico, es incurable, se la han llevado sus padres...Y con que: embarazo.

- ¿Pasaba con negras y blancas?
- Negras y blancas, que yo sepa vi a una sola y era blanca. Se fue, decían que tenía pulmonía.
- Y las monjas la cubrían.
- Es que... cuando una deja descubrir que esa persona duerme mucho, a ver qué le ha pasado, la llevaron al hospital. Entonces, íbamos directamente cuando se dice: del orfanato o bien santa teresita, desde ahí parte con el coche para llevarte al médico, y el médico si te examina si es pulmonía ya dice a la monja que eso es pulmonía. Pero si es embarazo, solamente la monja... ya más tarde cuando se haya ido a su casa era cuando sabíamos que era embarazo. Lo que... todavía no sabíamos lo que era embarazo.
- ¿Eran frecuentes los embarazos?
- En aquel entonces... en todas las etapas hay niñas rebeldes. Hay niñas que no sé qué nombre hay que darlas. No obedecen, van por doquier, tienen un amigo ahí, después se quedan para dormir ahí, dices con mi amiga voy a dormir y vas a casa de un chico luego tú vienes dices: con mi amiga, otro día con mi amiga, y con que: con un amigo. No podían decir la verdad. Ahí se embarazaban.

La presión moral y la educación en la culpa y la vergüenza católicas fueron tan grandes, que algunas de las mujeres siguen utilizando el eufemismo de la enfermedad. Sandra, que creció en la costa de Bata, obtuvo una beca para ir a estudiar a la Escuela Superior mientras vivía en el internado de Santa Teresita. El internado aparece en sus testimonios por mis preguntas, pero no quiere hablar mucho de él. Tampoco de la enfermedad que dice que le impidió seguir sus estudios y por la que le dieron “baja definitiva”. Tardó dos años en “curarse” y después tuvo un novio y una hija. Sandra contempla desde lejos: “ese tiempo, era un tiempo así. Cuando una alumna tiene rumores de que va con hombres, la sacan del colegio. Todo era así. Disciplina. No hablaban de cómo una esposa... nada, todo era disciplina, disciplina. Así”.

- ¿Y después de la escuela fuiste al internado?
- Yo fui ahí por beca, no acabé los estudios porque me puse enferma. Y yo quedé ahí cuatro años, después me puse enferma y me dieron baja definitiva.

- ¿Qué te pasó, qué enfermedad tenías?
- Ay... enfermedades que yo no te puedo contar... Enfermedades físicas.
- ¿Y te curaste aquí?
- Sí, me curé, después de dos años tuve un novio y de ese novio pues una hija. Tuve una hija en 1955.

El adoctrinamiento moral católico en la virginidad y la honra femeninas seguramente provocaría múltiples emociones en las chicas que eran expulsadas de los colegios por quedarse embarazadas. Victoria, que creció en un poblado fang del interior, no solo sufrió la expulsión de la escuela al quedarse embarazada, sino también el menosprecio de la gente pueblo, sobre todo los muy creyentes, por quedarse embarazada sin estar casada. Raquel cuenta, con cierto resentimiento, que unos meses después de su traslado al internado para estudiar por medio de una beca, se quedó embarazada durante unas vacaciones y “fracasó”. Tenía dieciséis años. El país ya se había independizado y ella quería ser azafata de vuelo. Cuando intento ahondar en esa significación del fracaso llego a un lugar íntimo del que me expulsa con agresividad: le pregunto si por aquel entonces ella quería tener hijos y me responde con tono de enfado. Me planteo entonces que quizás no llego a captar bien todo lo que rodea a la maternidad prematura en el contexto colonial-católico, más allá del deseo o no de ser madre.

- Mi idea era ser azafata de vuelo. Después fracasé.
- ¿Cómo que fracasaste?
- Ah... yo no sé por qué... bueno, cambié de idea. Porque empecé a parir muy pronto. Empecé a parir a los dieciséis años.
- Estabas en el colegio de Bata, ¿no?
- Yo ya estaba... los blancos ya se habían ido. Los primeros meses de que yo estaba interna.
- ¿Y cómo conociste al padre de tus hijos?
- Ah, lo conocí a través de mi madre. Era pariente del hombre que convivía con mi madre, ¿sabes? Que mi madre convivía con él.
- Y ella quería que estuvieras con él.
- Sí.
- ¿Y tú querías tener hijos?

- Yo qué sabía que eran hijos, no lo sé lo que quería. ¿Sabes lo que es tener tres hijos a los 20 años, con 20 años? Tuve 3 hijos. [Soledad].

Raquel tiene malos recuerdos de esa época. Quizás el embarazo dinamitó las expectativas que suponía el internamiento escolar para una adolescente fang que veía claramente las oportunidades profesionales que ofrecía para las mujeres la independencia del país. Quizás el quedarse embarazada zanjó la expectativa de profesionalización a la vez que la expectativa familiar. Quizás no quería tener hijos tan pronto, ni quería un matrimonio polígamo, ni quería quedarse en el pueblo. De cualquier forma, salió de la casa, dejó el pueblo y fue a vivir a Malabo con sus hijos. Rehízo su vida profesional y se formó como periodista.

- Cuando te embarazaste saliste del colegio.
- En las vacaciones me embaracé. En fin.
- ¿Y cuándo saliste del colegio fuiste a vivir con él?
- *Um-hum*. Era obligatorio entonces. Embarazabas a una niña asistiendo en el colegio, era obligatorio casarse este hombre con esta niña. El hombre era un señor casado.
- ¿Os casasteis por la tradición entonces?
- Ah... [sonríe esquivamente y se queda en silencio]. Fui con él, porque... la idea iba madurándome y salí, salí de él y vine a vivir aquí [a Malabo]. Que coja a su mujer. [Raquel].

A partir de los años sesenta y sobre todo durante la fase de la autonomía de los territorios, cuando la independencia era inminente, el gobierno español por medio del Patronato de Igualdad de Oportunidades (PIO) y las Diputaciones provinciales de Fernando Poo y Río Muni, comenzaron a financiar los estudios en la península. El “comisario general”, que es como pasó a llamarse el antaño gobernador colonial durante la autonomía, controlaba todo el proceso. La selección del alumnado también seguía dependiendo mucho de los misioneros. Los becados eran abrumadoramente hombres, pero también se becaba a chicas para estudiar profesiones feminizadas, sobre todo con la consolidación de la acción de la Sección Femenina en la colonia, como veremos más adelante. Soledad, que estudió en el Instituto Nacional de Enseñanza Media Cardenal Cisneros de Malabo de 1965 a 1969, fue una de esas chicas que pudo optar a una beca para ir a España. Además de los certificados de estudios, de procedencia

y de conducta, el gobierno colonial pedía certificados médicos a todas las chicas que saldrían becadas para estudiar en la península. Si estaban embarazadas no las becaban. Soledad cuenta con resentimiento que a ella le quitaron la beca.

- (...) eran becas para ir a España eh? A mí me sacaron las becas. Había un tal... un sacerdote llamado Benigno Boricó, que me sacó la beca, la dio a un tipo... no sé qué nombre tenía, pero era fang. No sé por qué, a qué se debía esto.
- ¿No sabes a qué se debía?
- Sí sí, porque yo faltaba el respeto a alguien o desobedecer cuando dice algo... nunca, nunca. Cuando ya se decía que esos tipos tienen que hacer unos documentos para ir en España, me sacó todo eso. Y mira cómo son las cosas, después de dos meses, se muere. Cuando ya se fueron los demás, después de dos meses se muere... después de esos dos meses de la ida de la gente que se fueron con las becas, se murió. Yo no sé si el castigo de dios o estaba enfermo de no sé qué.
- ¿Castigo de dios?
- Dios castiga a los malos.
- ¿Por qué era malo?
- Era malo porque, ¿por qué me saca la beca? ¿qué le hice?
- Ah, que te la quitó.
- Sí, sí, o sea se transfiere mis documentos a otro. La persona que aprobó su curso de niña... pero a mí me saca, no sé si por malicia o por qué. Decía que porque hay gente que sus padres no podrán pagar... pero el gobierno español es el que pagaba, y qué padres... solamente los padres, el deber de ellos era hacer la documentación de sus hijos, era el deber de ellos en aquel entonces. Si tu padre tú vas y te dicen: busca el certificado médico, el gobierno español vendrá para ir a buscar el certificado. Eso dependía de nuestros padres. te hacen el certificado médico para saber si tienes enfermedades contagiosas, si eres minusválido... eso no se permitía.
- ¿Para qué el certificado?
- Por eso digo. Te dice: vete a hacerte el certificado médico. A lo mejor estás embarazada y ahí no te admitía tener que ir por allá con embarazos. (...) Certificado médico, todas las chicas. Certificado de estudios. Certificado de donde procedías, qué conducta tú tenías. Yo siempre tenía diez en el cuadro de conducta y aplicación.

Soledad se cuida de no sentir la culpa católica por quedarse embarazada, y proyecta su incomprensión y rabia hacia el cura que le quitó la beca. Ella quería seguir estudiando: “No había ningún oficio que no me gustara, porque yo quería aprender de todo”, así que intentó una última vez terminar el bachillerato. Su marido, al que conoció porque también estudiaba en la Escuela Superior, murió al poco de tener el tercer hijo. Entonces fue a vivir con su madre. Vio la posibilidad de terminar el bachillerato mientras ella cuidaba de sus hijos.

- ¿Y hasta qué edad fuiste al instituto entonces?
- Sesenta y... nueve. El último año era 69. Porque me quedé embarazada. Ya no... al tener que hacer el cuarto curso para reválida, de ahí me caí. Empecé el cuarto. Pero más tarde cuando vine donde me fui a casar encontré que mi madre estaba en estado de gravedad, digo: mamá, quiero empezar a... se me murió el marido. Digo: tal como yo ahora estoy aquí, estoy libre, voy a dejarte la criatura para volver ir a volver al instituto para conseguir el bachiller.

Sin embargo, “no pudo ser”. La madre cayó muy enferma y murió. “Estuvo mucho tiempo en la cama. Estaba siempre yendo a los médicos, con su cuerpo cansado... Dios la llevó a otro mundo”. Soledad no pudo terminar cuarto de bachillerato: “no pude (...), en vez de ir a la clase quién se queda con ellos, mi hermana ahí atareada con los suyos...”.

9.4.2.5. Azules y negras

A los colegios de niñas de las monjas concepcionistas también asistían hijas de colonos, como alternativa religiosa a las escuelas mixtas (en cuanto a sexo) que el estado franquista ofrecía en Santa Isabel y Bata (a partir de 1943). Eso sí, de acuerdo a todos los testimonios, tanto las niñas blancas como las hijas de emancipados, vivían segregadas y gozaban de privilegios.

“[El colegio de Bata] (...) estaba segregado. La gente que tenía dinero estaba donde estaban las chicas blancas. Y prácticamente eran mulatas, porque la gente de ahí era la gente pudiente que podía internar a las niñas, y nosotros que estábamos allí gracias a una beca que hay en la diputación para poder estar internadas” [Anastasia].

Raquel cuenta que en el Colegio de Niefang había una “sección europea”, pero que después jugaban todas juntas en el patio y asistían también juntas a clase. Lucrecia asegura también que compartían clase, pero “con un poco de discriminación”, porque a veces las separaban:

- ¿Cómo os separaban?
- Los bancos y pupitres. La consideración era diferente a indígenas o a europeos. Había una diferencia en el trato. Tal y como se meten en una aula de clase, las blancas y las indígenas había un poco de discriminación y tal... Qué podíamos decir. (...) ¿Qué ganaríamos protestando? [Lucrecia].

Esta “sección europea” en los colegios de las concepcionistas también era llamada “de las azulitas”:

“Había una sección de niñas españolas y de niñas padres pudientes. Era la sección de las azulitas. Las llamaban azulitas. Habían niñas españolas que venían y que sus padres tenían necesidad que pasen por un internado religioso, y estaban ahí, que comían mucho mejor y que tenían un trato más... esto, porque pagaban más” [Teresa].

Las azulitas gozaban de comodidades excepcionales. Soledad comenta que las azulitas eran las que se quedaban descansando cuando las demás iban a trabajar a la finca o hacer los trabajos rotativos dentro del Colegio. De hecho, otro de esos trabajos obligatorios para el grueso de colegialas tenía que ver, según cuenta, con realizar trabajos de cuidados a esas niñas privilegiadas:

- (...) más tarde me metieron donde estaban las azulitas, así se las denominaba, niñas blancas... mixto, entre negras y blancas.
- ¿Por qué las llamaban azulitas?
- No sé.
- ¿Iban de azul?
- No, no, no [se ríe]. Pero así se las llamaba. No sé si era una broma, ¿no? Pero en vez de blancas siempre decían azulitas.

- [Me río] ¿Pero estaban en otro colegio?
- En el mismo colegio, pero había división. Ellas estaban en su pabellón con otras... por eso te digo que era mixto. Había niñas negras que cuando sus padres poseían algo bueno ahí...
- Hijas de emancipados, ¿no?
- Um-hum, ahí se metían para no ir a la finca como iban las demás. Ellas decían “para no ir a sufrir” (...).
- ¿Entonces tú fuiste al pabellón con las azulitas y las hijas de los emancipados?
- [Se ríe] Las ayudaba, las peinaba...después del almacén, iba ahí con ellas. Las peinaba, las arreglaba bien... mucho más a las pequeñitas.
- Pero no vivías allí con ellas.
- En su pabellón no, yo entraba con las negras.
- ¿Y tenías amigas azulitas?
- Sí, pero, no tardaron, se fueron. Después del colegio se fueron con sus padres. Pero lo pasábamos bien, yo nunca me aburrí en el colegio, nunca. Pero no llegué a la mecanografía. No es porque no quería, era por... el dinero. [Soledad].

Es poco probable que en el contexto colonial las monjas concepcionistas normalizaran la broma cromático-racial que propone Soledad sobre llamar azules a las blancas. Además, también se llamaba “azulitas” a las niñas negras con las que compartían residencia. Teresa dice que el nombre de azulitas es porque “era el uniforme de ellas, azul clarito de cuadros”. Pero existe otra explicación plausible para entender el mote de estas niñas que vivían aparte de la mayoría de colegialas. Puede que el apodo de “azulitas” viniese de que el pabellón en el que vivieron en el colegio Santa Teresita de Malabo, gestionado por las misioneras concepcionistas, fue construido con un remanente de la recaudación hecha en la colonia para División Azul en 1943. Fueron un total de 121.787 pesetas destinadas en 1947 para agrandar el Colegio, edificado en 1930²³⁹. Posiblemente se extendiera el uso del mote en los demás colegios dirigidos por las monjas concepcionistas, como el de Bata y el de Basilé. Sin embargo, la explicación causal del uniforme es sin duda mucho más afable para las niñas que la de estar

²³⁹ Carta de 1943 de la Dirección de Marruecos y Colonias preguntando al Gobernador en qué se puede destinar el dinero remanente. AGA 81/8121.

ligadas al batallón que Franco envió para luchar junto a Hitler en la II Guerra Mundial como pago por su ayuda en la Guerra Civil. Actualmente, las misioneras concepcionistas siguen llamando “azulitas” a aquellas niñas²⁴⁰.

9.4.2.6. El futuro en el pasado

La escolarización en los colegios de las monjas concepcionistas es reconocida por las mujeres a las que entrevisto como una oportunidad vital, una puerta a la profesionalización posterior e incluso la expectativa de ir a estudiar a España:

“Había un sacerdote que me apreciaba mucho y decía que me iba a ayudar para ir a España. Un sacerdote muy bueno que me quería y que podía hacerme ir a España para aprender. Sí, los sacerdotes y las monjas en aquel entonces ayudaban a las niñas buenas que tenían inteligencia para estudiar. Las ayudaban para mandarlas a España, por aquel entonces había muchas becas y ellos son los que las manejaban” [Josefa].

Podemos ver estas expectativas en el testimonio de Raquel. Fue apartada de sus padres por orden de la autoridad militar e internada en Niefang, después pasó al internado de Bata, de donde la expulsaron al quedarse embarazada. Su resentimiento es hacia esa situación que la apartó de la formación y de sus planes de futuro. Para ella, la formación que recibía en los colegios era la que tenía que ser, porque era la que permitía acceder a la profesionalización. Por eso Raquel juzga positivamente incluso los castigos. Mientras habla de ellos, como hemos visto, repite hasta siete veces que los castigos “eran para formar” y les quita importancia mientras se ríe.

“Qué recuerdos... me haces recordar los momentos felices de la infancia. Claro, como no sabía nada... Para formarte, para hacerte estudiar, para que estudies... no sabes... no lo tomas con

²⁴⁰ “El colegio acogía también a las hijas de los colonos y emancipados de Santa Isabel desde corta edad (las azulitas). Estas tenían un régimen diferente y recibían una formación especial”. En el apartado “Nuestra historia” de la página web del colegio Santa Teresita. Disponible en: <http://www.colegiostateresita.com/index.php/el-colegio/nuestra-historia>.

mucho... no lo valoras. Ahora es cuando... ya valoro todo esto. (...) El tiempo ese, de los colegios, de haber estudiado... porque tú cuando tienes en mano lo que tienes no lo valoras, vienes a valorarlo después de haberlo perdido” [Raquel].

El internado suponía para ella un sucedáneo de familia durante años en los que su verdadera familia solo podía ir de visita, si podían. Raquel compara la formación de las monjas con la que hubiera recibido en el hogar familiar y justifica con la necesidad de “formar” la educación que recibió:

“(...) aquel entonces formar a un hijo en casa no es lo mismo formarle en un colegio. Porque en los colegios tienen sus... cada momento tienen sus cosas y cada cosa tiene su hora. Si es al comedor, al comedor, si es a dormir, a dormir; no los demás en el comedor y tú saltando en el patio, no... [se ríe], no es lo mismo. Porque en casa una puede decir: mamá, ahora no quiero comer, y se va. Pero en el colegio no se va a decir [se ríe] ahora no quiero dormir, ah bueno ya dormirás cuando... no se puede, no es lo mismo. Incluso ahora en ese momento, formar a los niños en casa no es igual que tenerlos en un colegio. Colegio siempre es colegio, centro de formación. No haces lo que te da la gana a la hora que te da la gana [Raquel]”.

Otras de las mujeres, si bien reconocen el beneficio que les reportó su escolarización en los internados, no permiten que se confunda con la adulación. Anastasia dice: “Allí tengo mi base [y fui] formada para poder hacer una carrera”; pero no adapta la experiencia escolar a lo que se esperaría de una formación encaminada a la profesionalización: “Y me enseñaron pues nada, a ser buena esposa, a bordar, a zurcir, y claro el *Cara al Sol*... zurcir los calcetines de los curas, claro... los calzoncillos de los curas, las sotanas de los curas y los vestidos de las monjas. A hacer manteles...”. A la vez, asegura que “esa época de estudio yo la agradezco mucho porque de no ser que he estudiado, yo no sé qué sería de mí. Y de mis hijos”, aludiendo a la violencia dentro del seno matrimonial, de la que escapó junto a sus hijos.

Lucrecia también pone en valor su escolarización: “gracias a las monjas sé coger la aguja. Yo debo valorarles, porque me han formado mucho”. A la vez, extiende el reconocimiento a sus padres por haberle permitido estudiar y deja claro la dureza de la educación que recibió en el

internado:

- ¿Todo lo que aprendiste en el colegio y en el instituto, después te ha servido en tu vida?
- Muchísimo. Muchísimo. Tanto agradezco, primero a dios, por haber dado a mis padres ese pensar de formarme. A estas monjas que a la primera yo sentía que era un mal que me hacían, con que a la larga sería un bien para mí.
- ¿Tú pensabas en ese momento que estaba mal lo que hacían?
- Sí... ¡oh!
- ¿Pero os trataban mal?
- Sí, con que era una realidad. Es decir, no nos daban el caramelo en la boca. Nos hacían ver que para estar bien hay que pasar primero por el sudor.
- Pero con las españolas no hacían eso...
- No, ellas no trabajaban, las españolas no hacían nada. [Lucrecia].

9.4.2.7. “Agricultura práctica”

La Misión Católica costeaba los colegios con los presupuestos y las partidas adicionales que el estado franquista destinaba a esta “enseñanza privada”. Durante el franquismo, los presupuestos destinados al sostenimiento de la educación en las misiones se dispararon, con partidas de dinero adicionales que suponían más de la mitad del presupuesto destinado a principio de los años treinta. Desde 1939 se incluyó una partida adicional a la destinada a pagar al personal de los colegios y el material. En 1947 llega a ser de 85.294 pesetas; llegando ese año a la suma de 268.494 frente a las 149.320 del año 1931 (Álvarez, 1948: 390). Las fuentes franquistas hablan de que se pagó a la Misión 112,60 pesetas por niño/a matriculado en las escuelas elementales de la Misión de 1939 a 1947. Un ingreso plenamente justificado para las autoridades coloniales franquistas:

“La labor realizada por las Misiones católicas en esta última época es digna de toda alabanza. De nuevo fueron moral y económicamente protegidas por el Estado, y la libertad de acción que en este aspecto, de nuevo, se las devolvía les permitió abrir nuevos centros culturales, siendo

dignos de mención los dirigidos bajo el mando del Vicariato Apostólico, por las Hermanas Oblatas indígenas en los poblados de Nkué y Evinayong” (Álvarez, 1948: 38).

Sin embargo, la Misión también obtenía dinero de las fincas que tenía en propiedad y que les cedió el estado español cuando llegaron a Guinea. A partir de 1928, las Misiones recibieron de la Dirección General de Marruecos y Colonias concesiones de hasta diez hectáreas de terreno en cada localidad en la que se establecieron. La Misión de San Francisco Javier, que llevaba el Colegio-orfanato de Nkué, se asentó por esas fechas. Además de no pagar por estos terrenos, las fincas de Misión Católica estaban libres de impuestos (Randall, 1989: 38).

Los documentos custodiados por el estado franquista están llenos de referencias a “Misión Católica” como una firma empresarial que poseía fincas de cacao en Santa Isabel y de café en Río Muni para las que, también como una empresa española más, solicitaba braceros al gobierno colonial²⁴¹ ²⁴². También como una empresa más, la Misión Católica hacía uso de la Brigada Disciplinaria en la colonia para denunciar a los trabajadores que se quejaban por las condiciones laborales²⁴³. Y como un organismo público, pedía al gobierno que le enviara presos para chapear los alrededores del Orfanato, un trabajo que, por cierto, tampoco se les remuneraba²⁴⁴.

²⁴¹ AGA 81/8134.

²⁴² Por ejemplo, en noviembre de 1948, las fincas de la Misión católica recibieron ochenta trabajadores nigerianos en el reparto que hacía la administración, muy por encima de otras firmas de empresas españolas como Ligerio Hermanos (que recibió 72), aunque no tanto como la estatal Compañía Colonial de África (547) o la firma Magdalena Mora, de la famosa finca Sampaka (435), ni tan pocos braceros como los máximos cuatro braceros que se destinaban para las fincas de los nativos. AGA 81/8182.

²⁴³ En agosto de 1961, el gobierno colonial encarcela para después expulsar de la isla —repatriación de braceros— a dos trabajadores acusados de “propagandistas” por la finca “Misión Católica”, tras hacer reclamaciones y decir que “los blancos comían más que ellos y que él no había venido de Nigeria para ganar dinero, sino para echar a los blancos, pues esto era de los negros”. AGA 81/8215 Expte. 4.

²⁴⁴ El 25 de mayo de 1964, se destinan diez presos de la Cárcel Pública al orfanato de Nkué para el “chapeo de los terrenos de alrededor”. La explotación de hombres encarcelados para trabajos forzados fue una práctica habitual del gobierno colonial franquista hasta el final de la ocupación española. Muchos de ellos eran trabajadores nigerianos que eran encarcelados cuando se terminaba su contrato de trabajo antes de ser repatriados. Desde la cárcel, donde se les cobraba la estancia, se les obligaba a realizar sin retribución los trabajos más duros: construcción de plazas y urbanizaciones, limpieza de calderas y carboneras de barcos, carga y descarga, limpieza y saneamiento, chapeo... Los presos suponían batallones de trabajadores gratis que la administración colonial gestionaba para las obras públicas o las empresas que lo demandaban. Por ejemplo, en 1959 Francisco Núñez llega a pedir un total de ciento cincuenta presos en tres turnos para el carboneo del cañonero Cánovas del Castillo. A las empresas la administración les cobraba; mientras que para el gobierno

Durante la segunda República española se dejó de financiar a la Misión. Se cerraron algunas escuelas, no así los colegios. Dice el inspector franquista de enseñanza colonial Heriberto Ramón Álvarez que de 1932 a 1936 las misiones "hubieron de poner a prueba su peculiar sacrificio y entusiasmo para no dejar perder toda la cosecha cuando ya prometía abundantes y magníficos frutos" (Álvarez, 1948: 387). La metáfora agrícola no puede ser más idónea. Las experiencias de escolarización que recojo apuntan a que las niñas de los colegios de las monjas concepcionistas trabajaban sistemáticamente en las fincas productivas de Misión Católica, un trabajo que estaba recogido en el plan escolar como "Agricultura práctica".

Las autoridades coloniales y franquistas sabían de esta práctica y la defendían diciendo que en las Misiones, además de la enseñanza elemental y primaria, también se instruía a los infantes en Oficios varios, nombrando especialmente la agricultura.

"Tanto los Colegios principales como las Reducciones, han visto en ella [la agricultura] uno de los medios más eficaces para orientar al nativo en la vida práctica, que al mismo tiempo que le arraigan en su poblado de origen le procuran medios económicos suficientes para dignificar su vida y su hogar. Como resultado de esta acción, podemos hoy admirar magníficas fincas indígenas hechas con los conocimientos adquiridos en los Colegios permitiendo a sus dueños vivir desahogadamente y elevando alguno de ellos hasta una situación envidiable" (Álvarez, 1948: 391).

Los niños y, especialmente, las niñas, no necesitaban de la orientación de las misioneras para "la vida práctica". La agricultura era un trabajo que tradicionalmente hacían las mujeres, por lo que las niñas solían empezar a ayudar a sus madres a partir de los diez años cuando, según Teresa, "harías algo al lado de tu mamá, aunque no mucho". Tanto en el continente como en la isla, en las zonas rurales se tenía por costumbre ir a la finca precisamente los sábados para ayudar a las madres e ir aprendiendo.

“(…) mamá decía siempre que hay que trabajar, una mujer tiene que plantar, tiene que cocinar... todo eso. Después vamos a cortar leñas, en las fincas, con la cesta. Después de cortar veníamos en casa, a cocinar... así” [Mónica, ndowé].

“Mi madre se dedicaba a nosotros, papá traía semillas... o sea, nosotras a temprana edad, se dedicaba también a hacerlo, le ayudábamos también a plantarlo” [Lucrecia, bisió].

“[Vivíamos] como un africano en ese tiempo (...): en la escuela, madre hacía finca, íbamos a acompañarla a la finca... todo eso” [Sandra, ndowé].

“Hay muchas personas de mi edad que sus padres han metido en los colegios que no conocen tantas cosas en el pueblo. Para... no sé, para buscar pescados se va a unos ríos con redes pequeñas para ir buscando pescados y cocinar... las mamás también lo hacían, nos enseñaban. Pero cuando llega el momento, me mandaban a la escuela” [Josefa, fang].

“Mi madre (...) nos llevaba primero a la finca, y era momento de limpiar la finca, había que sacar las hierbas... si era tiempo de cosechas también, si es para una finca de cacahuete, sacábamos cacahuete... si era momento de limpiar la finca, después de quemar, porque quemaban los árboles y la madeja ya seca, también íbamos ahí a ayudar a limpiar los restos que quedaban, para cultivar ya en un sitio muy limpio. Nosotros estábamos ahí después de clase, los sábados” [Teresa, fang].

“(…) mamá dijo que cuando una mujer hace una finca, tiene que limpiarlo, chapear tu zona. No llames a la otra, porque cuando tú llamas a la otra, vas a acostumbrar sin trabajar. Es mejor, después de plantar, cuando crecer la yerba, coge el machete, la azada, y a limpiar, hasta cuando crece yuca, todo eso, malanga... Después... a comer” [Mónica, combe].

“(…) hemos crecido en el pueblo, íbamos a la finca. A veces si estábamos en el pueblo, para coger la leña, ayudar a la mamá después de clase a la una, dos... ah, nos vais a encontrar en tal finca. Vamos, uno lleva la leña, otros la malanga... así, ayudando, así llegamos en el pueblo. Así hemos crecido, con esa vida” [Silvia, bubí].

En los colegios concepcionistas se importó la costumbre de ir los sábados a trabajar a la finca. Pero en lugar de ser la finca familiar, eran los terrenos con los que la Misión comerciaba y se enriquecía. Más que enseñar conocimientos sobre agricultura en los colegios, la Misión se aprovechaba del aprendizaje y el hábito con el que las niñas ya llegaban a los centros educativos. Es curioso que el inspector de enseñanza colonial defendiera la pertinencia de “orientar al nativo en la vida práctica” cuando precisamente se justificaba la acción colonizadora en la falta de capacidades fuera de la vida práctica²⁴⁵, además de en la necesidad de introducir “los conceptos cristiano y español” desde la infancia. ¿Qué había de cristiano y/o español en la recogida de café, la extracción de la malanga y la yuca o en cortar y transportar leña?

Los intelectuales franquistas simplemente querían justificar con una explicación racial que se orientase a los niños hacia trabajos que eran de utilidad para la colonización. En 1951, un insultante estudio sobre el “nivel mental de los indígenas en Guinea” animaba a, “una vez completada su instrucción primaria, que forzosamente ha de ser muy somera, orientarles en su mayor parte hacia los oficios manuales para los cuales ofrecen un nivel mental suficiente y en los que podrían ser extraordinariamente útiles” (Ibarrola, 1951: 28). Los trabajos del IDEA, además de abiertamente racistas, eran muy androcéntricos. En el mismo texto, se justifica la elección de solo niños y hombres para hacer el estudio con que “entre la población escolar predominan éstos extraordinariamente sobre las niñas y además la posibilidad de comprensión con ellos es mucho más fácil” (Ibarrola, 1951: 10).

La escolarización es referida por algunas de las mujeres que entrevisto como una oportunidad para alejarse del destino al que abocaba la tradición en los poblados fang del interior: marido, finca, hijos. Sin embargo, la formación de género colonial-católica en los colegios de las monjas concepcionistas engarzó bien con el ideal fang de “buena esposa”, no solo por la determinación al matrimonio, sino también por el acoplamiento del trabajo en la finca con la

²⁴⁵ En una conferencia del Instituto de Estudios Africanos, titulada “Capacidad mental del negro” (1944), los autores se preguntaban si sería posible una “colonización espiritual” o si, por el contrario, la “obra de España” se vería abocada a la “colonización material”. Beato, V.; Vilarriño, R. (1944). “Capacidad mental del negro”. Madrid: Dirección General de Marruecos y Colonias. Más tarde, en 1951, Ibarrola, Ricardo (1951).

vida escolar. En los colegios en los que las niñas estaban internadas, como hemos visto, se incluía el trabajo en los terrenos de la Misión como una materia más, además de otros trabajos como veremos más adelante. Teresa Avoro, que actualmente es experta en materia educativa, contrapone el trabajo en la finca a la escolarización y, de hecho, apunta a los obstáculos que suponía para las niñas compaginar la escuela con la formación de género tradicional que recibían por parte de las madres:

“Las niñas de los poblados a veces... habían muchos sitios sin escuela (...) y si vas a la escuela atraviesas diez, quince kilómetros para ir a la escuela, y la niña con la sobrecarga de tareas de su madre, tenía que ir a ayudarla... no avanzaban mucho. Muchas veces en los poblados las niñas iban por la tarde. Después de todo ese trabajo durante el día, caminas unos kilómetros para ir a clase, llegas cansada... el rendimiento no puede ser igual que el del niño que va temprano”.

“Porque en el interior fue donde más creciente fue el problema. La niña sobrecargada de muchas tareas, tenía que ayudar a la mamá en los trabajos de la finca los sábados como te he dicho. Y en otros trabajos, porque la mujer tiene que traer leña, tiene que ir a la finca, tiene que cuidar de los niños, tiene que cocinar... un montón de trabajos. Y la niña al crecer, la madre le inculcaba a ser día de mañana excelente ama de casa. Y si la mujer no es fuerte y realiza esos trabajos, muchas veces fracasaría en su matrimonio”. [Teresa].

Josefa, que entró de interna en el Colegio de Nkué en 1963, comenta que por aquel entonces “no era un colegio caro”, pero añade que todas las niñas, a excepción de las que pagaban mucho más, iban a trabajar a una finca de café que la Misión tenía en Ebanyan.

- (...) todas íbamos al poblado que se llama Ebanyan. Porque hay un señor ahí que creía mucho en Dios y dejó unas fincas para las monjas y los padres curas...
- ¿Y esa finca era de las monjas?
- Sí, de la Misión, era de la Misión. Allí es donde íbamos para buscar leña, café... porque lo donó a la Misión.
- ¿Café?

- Sí, porque en aquel entonces ya existía café para vender. La leña para cortar leña y cocinar, todo lo que ellos tenían en el bosque, el bosque era de ellos. Ahí íbamos. En compañía de las monjas, que nos cuidaban. Y cuando llegábamos, hacíamos el trabajo que hemos ido a hacer.
- ¿Y eso era todos los días?
- No... podía ser quizás un fin de semana. Así. De lunes a viernes era clase. Si me acuerdo bien, teníamos que ir los sábados. Se repartían... algunos iban a buscar no sé qué, otros van a tal... [Josefa].

No solo en el Colegio Nkué de la zona continental se trabajaba en las fincas propiedad de la Misión. Como Josefa, Anacleta, bubi de Rebola que estuvo internada seis años en el colegio de Batete, de la entonces isla de Fernando Poo, también dirigido por las concepcionistas, coincide en señalar que las colegialas iban los sábados a trabajar a la finca de las monjas:

- (...) en el colegio, en el sábado, ahora tú, esta y esta, acompañamos a las monjas y vamos a la finca. Qué hacemos. Sólo... sacar..., la gente de ahí estaban plantando malanga, plátanos... Cuando ya estábamos ahí dirán que: iros aquí, trabajar aquí... después sacar la comida, iros en el colegio. Y eso. Un día a la semana. Vamos a la finca y después ya en el pueblo.
- ¿Y eso todas las niñas?
- *Ehé.* Bueno, había algunas que quedaban [explica que las que no valían para el trabajo físico]. De vuelta, llevábamos leña, malanga, banana... todos. Aquel momento cuando las bananas están maduras es la comida que tenemos. Arroz...
- ¿Y no era duro para niña de diez años?
- Era normal. No es como ahora. [Anacleta].

A Soledad, también bubi rebolana, después de asistir en su pueblo a la Escuela Sanjurjo, la internaron junto a su hermana en el colegio de las monjas concepcionistas de Basilé en 1963, ya en el periodo de la autonomía. Recalca que en este colegio sólo había dos monjas negras, todas las demás eran blancas. Todas las niñas pagaban y la que no pagaba se quedaba, dice, “dos o tres años de cocinera”. A ella y a su hermana les pagaban el colegio sus padres con el dinero de la cosecha de cacao. Cuenta Soledad que los sábados las monjas llevaban a las niñas de a partir de doce años a la finca, donde los trabajos eran varios: chapear, cosechar plátanos,

bananas, malanga y otros tubérculos. Los que requerían más fuerza física como el chapeo y la carga los hacían las más grandes, las que tenían más fuerza y “eran como hombres”. Cuando se dirigían a la finca, algunas de estas chicas “ya mayorcitas” se daban a la fuga, por lo que las monjas tenían que poner a una encargada vigilando detrás de la comitiva.

- ¿Cómo era un día en el colegio Basile?
- Todos los días íbamos a clase, asistíamos a clase. Pero por las tardes, siempre a misa. Por las tardes, todos los días a misa. Todos los días. Los días de sábado, a la finca (...). Porque había una encargada que siempre iba detrás, que no se vaya nadie, que nadie se eche a la fuga, que no desaparezca...
- ¿Pero alguna se fue a la fuga alguna vez?
- Sí, sí, porque algunas decían que no querían. Atrevidamente se marchaban. Y era problema para las monjas.
- ¿Y por qué no querían?
- No sé si porque eran ya mayorcitas para ir al colegio o tenían novios, no sé por qué lo hacían porque yo era tierna.
- ¿Pero era duro ir a la finca?
- No... no... Chapeáis, porque habían chicas fuertes, las llamábamos chicas de peso. Esas chicas eran como hombres, chapeaban. Entonces... malangueras que plantaban, plataneros... entonces cuando llegue el momento de irse a producción, para ir a sacar tubérculos, cortar plátanos... en vez de que venga todas las veces a comprar sacos de malanga por doquier, entonces aprovechábamos también.
- ¿De qué edad eran las niñas que iban a la finca?
- De todas las edades, pero las pequeñas pequeñas no.
- ¿Cuáles eran las pequeñas pequeñas?
- Había niñas que cuando cumplían los 8 años, su papá le tiraba ahí [la llevaba al colegio]. Y de este tipo nunca se llevaban. Ellas se quedaban en casa.
- Entonces, ¿a partir de qué edad se iba a la finca?
- Doce años. Y casi no cargaban. Esas chicas de peso son las que cargaban, no dejaban cargar a las pequeñas. [Soledad].

El uso de la expresión “ir a producción”, identificando una sección de trabajo dentro del trabajo en la finca, insinúa que había distintas tareas sistematizadas para hacer más eficiente la jornada. Los testimonios coinciden en apuntar la misma práctica en distintos colegios dirigidos por las monjas concepcionistas. El Colegio de Nkué del interior del continente y los colegios de Batete y Basilé de la isla reservaban los sábados para ir a trabajar a las fincas de la Misión. Las blancas y las hijas de emancipados no iban a la finca los sábados como las demás; “ellas decían para no sufrir”, comenta Soledad. También Eva, bubi rebolana que estuvo internada en Colegio de Basilé durante tres años hasta que cumplió los dieciocho, habla de discriminación cuando dice que las blancas y las que podían pagarse el estar con las blancas, no sólo no iban a la finca sino que vivían mucho mejor:

“Aquel tiempo, las blancas no van en la finca (...), si nosotros nuestro papá pagamos mil, [*enfatisza*] mil todo el año, las blancas el papá paga tres mil. Pero era mucho dinero. Ahí estaba la discriminación. Porque no van en la finca, comen bien, viven bien, duermen bien... todo. Pero nosotros todos estamos en el colegio”. [Eva].

Algunas mujeres distinguen las fincas de las Misión de las huertas alledañas a los colegios, que estaban destinadas prioritariamente al cultivo de productos para la alimentación del grueso de niñas internadas: en el Colegio de Bata, dice Lucrecia, “fincas no teníamos, eran unas pequeñas huertas, en el entorno del colegio”. Eva dice que, además del trabajo de la finca de los sábados, las monjas enviaban a las niñas dos días a la semana —específica martes y jueves— a unas huertas alledañas que no eran de las monjas, sino de los bubis de Basilé que les dejaban consumir los productos: “buscar banana, un poco de leña, todo. Ahí cerca en las fincas que están ahí en Basilé, ahí cerca del colegio”. Probablemente, estas niñas que iban dos veces a la semana a recoger alimentos y leña fueran las encargadas de cocinar, otro trabajo que rotaba semanalmente entre el grueso de colegialas que no eran ni blancas ni hijas de emancipados.

La obligación de realizar trabajo agrícola en los colegios donde las niñas estaban internadas implicaba una doble corrupción de las culturas nativas para beneficio de la Misión. Por un lado, se hacía un uso perverso de la educación de género tradicional, ligada a costumbres locales que formaban parte de la economía de subsistencia de las familias. Era perverso porque

esa práctica de subsistencia familiar se convertía en enriquecimiento capitalista de Misión Católica. Josefa dice que en las fincas de la Misión de Nkué recogían café que después se vendía. La costumbre era ir los sábados a ayudar a la madre en la finca familiar, y precisamente ese mismo día fue el reservado en los internados para ir a las fincas: lo que dentro de la familia es subsistencia y tradición se convertía así en un trabajo infantil no remunerado con el que la Misión se enriquecía en el mercado colonial de producto. Por otro lado, del trabajo en las fincas también se obtenían los alimentos que se daban en los comedores de los colegios. En este caso, la corrupción no sólo viene de la utilización perversa de la costumbre nativa, sino de la tergiversación de la alimentación local para beneficio de la institución, amparándose en la *diferencia* alimentaria de la cultura nativa.

9.4.3. *No más yuca*: la dieta deficitaria en los colegios

La Misión recibía, como hemos visto, grandes partidas de dinero para sus escuelas, pero todas las niñas internadas pagaban el colegio, ya fuera con el dinero de sus padres o con su trabajo. “La gente que tenía dinero era la que internaba a sus hijos”, cuenta Sandra sobre la concepción que se tenía en Bata. Pero incluso pagando, el régimen interno del colegio obligaba al grueso de las alumnas a realizar distintas tareas: de cocina, limpieza o lavandería, muchas veces en detrimento de las clases. Aunque hay experiencias que, como hemos visto, apuntan a la monetización de estos trabajos —como el de la lavandería—, las tareas semanales y rotativas entre las colegialas estaban en principio ligadas al funcionamiento del internado.

La alimentación del grueso de las colegialas era muy pobre, basada en los productos de las huertas de al lado de los colegios o de las fincas de la Misión. Aprovechando los conocimientos que traían de casa, las mismas niñas tenían que cosechar y cocinar estos productos locales con la leña que también ellas mismas cortaban y cargaban. Preguntada por lo que les enseñaban, Lucrecia, que fue interna desde 1961 en el Colegio de Bata hasta 1968, me responde: “nos adiestraban en muchas cosas (...). Nos enseñaban a trabajar. En aquel entonces no había muchos niños. Partíamos leña con hacha, cocinábamos en un horno metiendo leña”.

Eva, internada en el Colegio Basilé (Fernando Poo) de 1962 a 1965, explica que cada semana se escogía a cuatro niñas del colegio —del grueso de las “paisanas”— para que trabajasen en la cocina. Esta tarea sustituía las clases. Después de la misa, unas iban a las clases y otras preparaban la comida:

“Todos los días eran bien. Por la mañanita a las seis en punto las campanas tocan, todo el mundo a levantar, a bañar, primero a misa, al salir a misa al comedor, a desayunar, con panes, leche, todo así. Y al salir de comedor, en la clase. Las que tocan en la cocina en la cocina, las otras van a clase” [Eva].

Escolástica, también internada en el Colegio de Basilé a mediados de los cincuenta, cuenta lo mismo, añadiendo que también se destinaban tres niñas para ayudar en la cocina de las monjas:

- Entonces os levantáis, desayunabais, ibais a misa y después, ¿qué hacíais en el internado?
- Después de ahí, toca la hora de clase. Vamos a clase. La hora llega para salir, salimos. Las cocineras son las que quedan en la cocina para cocinar, los que están en clase después de clase ya se va a preparar la mesa y preparar a cada uno su comida.
- ¿Cada una os preparabais la comida?
- No. Cuando vamos a clase, unos tres se quedan en la cocina, como los tres también que se quedan en la cocina de las monjas. Y cuando ya hemos salido de la clase y ya la comida ya está preparada, montan las mesas y tocan la campana para ir a comer.
- ¿Y qué os enseñaban de cocina las monjas?
- Tú sabes que las monjas no pueden cocinar la comida nuestra, porque solíamos estar muchos... nosotras mismas, escogían a algunas que son las cocineras que van a tocar esa semana para ir en la cocina de las niñas. También nombraban otras para que también que vaya en la cocina de las monjas para estar con la monja que está ahí. (...) Solíamos ser tres. Limpiar los platos, echar... pelar patatas... así. [Natividad].

Todas las mujeres a las que entrevisté coinciden en criticar la comida con la que las alimentaban en los internados. Aseguran que sólo comían bien cuando sus padres les llevaban comida o en las vacaciones —es decir, cuando volvían a sus casas—. Anastasia, mientras cuenta cómo entró

al Colegio de Bata (Río Muni) en 1961, apunta a que antes de entrar se decía a los padres que tenían que llevar comida.

- El maestro que yo tenía en el pueblo vio que me gustaba estudiar y sacaba buena nota, fue él el que lo dijo. Mi madre fue a preguntar qué hacía falta y dijeron que las monjas tenían reglas y como yo había llevado la recomendación del maestro del pueblo, pues yo podía estudiar allí. Pero eso sí, mi madre, y toda la gente que estábamos allí, tenía que estar trayendo comida al internado.
- ¿No os daban comida allí?
- Sí, pero no era suficiente. Éramos muchas. Ellos tenían leche en polvo y compraban pan, pero para cocinar (...). Pero como (...) estábamos acostumbrados a comer lo de aquí, para seguir tenían que llevar comida. [Anastasia].

Con “comer lo de aquí”, Anastasia se refiere a que en los poblados fang, las familias intentaban asegurar una alimentación equilibrada con los recursos que tenían: “En el poblado no había mercados para comprar, era todo natural. La mujer se dedicaba a la pesca, al cultivo de todo tipo de alimentos. El hombre iba a la caza para adquirir la proteína de carne, la mujer iba a la pesca para dar a su familia proteínas de pescado... Cosas de esas”.

Pero este equilibrio no se cuidaba en el internado de Bata. Los tubérculos como la yuca, la malanga o el ñame son normalmente utilizados como acompañamiento con otra comida que aporta otros nutrientes más allá de los carbohidratos. En el colegio, se solían servir como comida principal. “No estaba bien visto. No estaba bien, no estaba bien”, repite Lucrecia, mientras su hermana añade: “Yuca con sal, ¿qué es lo que aporta en el organismo?”.

“Dos o tres dedos de bananas, con yuca. Ni en mi casa jamás lo comí. Ni en mi casa. Comía mejor cuando estoy entre mis padres. Pero ahí en el colegio... yo no sé si es así en España. Yo no sé si en España así dan de comer en los internados, ¿eh?” [Lucrecia].

Consuelo tiene la misma reacción cuando le pregunto sobre lo que comían en el colegio de Bata, donde estuvo como internada de 1951 hasta 1954, mucho antes que Eva, Anastasia o

Lucrecia, por lo que podemos entender que la alimentación deficitaria de las niñas en los colegios de las monjas concepcionistas fue una práctica regular durante toda la colonización española. Consuelo añade algunos detalles sobre la forma en que se cocinaba: yuca con arroz pastoso en olla gigante, pescado salado que venía en sacos... Dice que solo comían bien en las fiestas, cuando compraban cebú y aceite y ellas mismas cocinaban sus platos. O cuando la familia visitaba y les llevaban comida, que compartían con las niñas que a las que no les habían llevado nada. De ahí que para Consuelo el peor castigo fuera no poder ver a su familia cuando la visitaba. Finalmente, añade que no tenían posibilidad para alimentarse de otra forma, ya que no podían salir del internado.

- ¿Lo que comíamos? *Omuub*... [se mofa]. Eso sí que... Comíamos nuestra comida, yuca... Nos preparábamos arroz... Pero ese arroz, este... era una olla así grande... arroz para 30 o 20 niñas que estaban... éramos muchos. Y se cocinaba... comíamos qué: pescado salado. (...) Pescado salado lo cocinaban como... ya no puedo contar todo eso porque... [se ríe]. Quiero decir que no comíamos como ahora.
- Cuéntamelo, por favor.
- [se ríe] No comíamos como... las colegialas de ahora ya comen bien. Pero nosotras... nos traían yuca, las madres compraban. Y esa yuca que nos daban de comer. Arroz. Es lo que nos daban. Nos daban buena comida en las fiestas. En las fiestas. Pero otros días comíamos así pescado salado, que abundaban aquí. Las madres compraban. También un señor aquí nos mandaba pescao salado. Sacos.
- ¿Y los días de fiesta qué comíais?
- Nos compraban cebú. Y nosotros mismos cocinábamos, según lo que nos daban las madres. Nos daban un litro de aceite, empezábamos a cocinar. Las fiestas nuestras madres traían comida de casa.
- O sea, ¿comíais bien sólo cuando os llevaban comida de casa?
- Sí... nuestros padres nos traían comida según nuestra comida, pero bien [enfatisa la b é]. Las niñas que no tienen familia también nosotros mismos íbamos dando a otras, para que comamos bien. Así. [Consuelo].

Es significativo que Consuelo comience a hablar de la comida diciendo “nuestra comida” y acabe mencionándola de igual forma añadiendo: “pero bien”. *Nuestra comida, pero bien*. Este es

el núcleo de otra corrupción de la cultura local: el cultivo y la cocina de alimentos locales que solían consumirse, como yuca o malanga, era la justificación para servir una dieta muy deficitaria que, como apuntan Lucrecia y su hermana, no comían “ni en sus casas”.

Varias de las mujeres reflejan la resignación a la que como niñas se vieron abocadas al estar obligadas a conformarse con una alimentación tan pobre. Consuelo apunta a la reclusión en la que vivían:

- ¿Todas las niñas comíais lo mismo?
- Las internadas comíamos según lo que nos daban las madres. Hoy es un domingo así, nos dan arroz para cocinar, cocinábamos una olla grande. Ya sabes que una olla grande así el arroz no puede salir tan bien tan bien. Comíamos así. Yuca. Plátano. Arroz con yuca.
- Pero eso... se queda aquí en la garganta, ¿no?
- [Se ríe] Ya estábamos acostumbradas, porque entonces, entonces las madres... Ay... Esa es nuestra comida. Ya estuvimos acostumbradas a comerla. Porque si no comes, dónde vas a comer. Si no lo comes, no puedes comer en ningún sitio, porque no salimos...

Raquel, mientras me habla de nuevo de que les daban de comer arroz, yuca y malanga y me dice que solo comía bien cuando iba de vacaciones, añade un juicio para entender la situación. De pequeña “tu mente está sana”, dice, así que no razonaba lo que de mayor ya entendió.

- ¿Qué comíais?
- En el colegio en aquel entonces... según la comida de entonces. Comíamos... arroz, comíamos... yuca, comíamos... salsa de sardinas (...). Todavía tienes la mente, cómo decirlo, tienes la mente natural, de la naturaleza. Sana, la tienes muy sana. Ahora que ya la tengo contaminada... [se ríe].
- ¿Y te gustaba la comida?
- Según el tiempo. Lo que nos daban es lo que comíamos. Tú que no tienes nada todavía, no razones, no tienes nada... lo que te dan... en el colegio es como los niños menores que tienes en casa. Los niños menores en casa, lo que cocinas, es lo que comen, porque ninguna de ellos tiene todavía. Pero cuando ya son mayores que ya especifican la comida...

- Cuando fuiste mayor, ¿ya querías otra comida?
- Aún tampoco te la daban, porque no tenías posibilidades. De vacaciones podías comer lo que pedías. Papá me recibía muy bien en las vacaciones.

El derecho a una alimentación equilibrada estaba reservado a las blancas y a quien pagaba más. La segregación en los colegios era indiscutiblemente racial, pero también de clase: tanto las blancas como las hijas de emancipados, que pagaban mucho más, no trabajaban mientras estaban internadas, vivían en otro lugar y tenían una cocina y un comedor aparte. Eva apunta a todo esto también comparando el hacinamiento de las internadas “paisanas” con la vivienda las blancas, que vivían en un lugar aparte. Además, deja claro que no tenían ningún tipo de relación:

- No era yo solo, muchos, paisanas: Baney, Malabo, Batate, Sampaka.. éramos [alarga la u] muchos en el colegio, muchos. Porque en los tiempos... doscientos y pico alumnos en Basilé. Y las blancas eran ciento cincuenta. Ahí en sitio de las blancas. Morenas y blancas.
- ¿Y las blancas por qué estaban en otro lado?
- Sí. Las blancas estaban en otro lado como: ese es el colegio, así mucho mucho... y ahí las blancas. Porque... aquel tiempo, las blancas no van en la finca. Porque como no van en la finca (...)... si nosotros nuestro papá pagamos mil, [enfatisa] mil todo el año, las blancas el papá paga tres mil. Pero era mucho dinero. Ahí estaba la discriminación. Porque no van en la finca, comen bien, viven bien, duermen bien... todo. Pero nosotros todos estamos en el colegio.
- ¿Tenías amigas blancas?
- No, no tenía (...). Bueno, teníamos, pero así: hola, hola; hola, hola... [se ríe] Como tener de un mismo dormitorio, ellas tenían ahí y nosotras aquí... [Eva].

También Josefa, que estuvo en 1966 en el Colegio de Bata apunta a la segregación racial en el contexto colonial, resumiendo que las blancas “siempre iban a estar bien consideradas”, y las que pudieran pagarlo podrían estar compartiendo su mismo espacio privilegiado:

- (...) nosotras, las que tenían beca segunda clase, teníamos que comer... vivíamos así. Y las que

tenían de primera clase comían con las blancas y con las monjas. Aparte. Nosotras estábamos mezcladas pero es que tenían un comedor las que pagaban mucho dinero y las que tenían beca de primera. Y las blancas. Estaban aparte. Pero en el patio jugábamos por igual, pero cuando ya tocan la campana para comer cada una sabe dónde tiene que entrar. Así era.

- ¿No había blancas que trabajasen?
- ¡Qué va! No. Aquí no había blancos que vivían mal. Los blancos que venían aquí era para trabajar y era común que... estaban dominando esto. Cómo sus hijos van a entrar a trabajar... pagando o no pagando, siempre iban a estar considerados. [Josefa].

Eva cuenta que las blancas “tenían su cocina ahí con las monjas, nosotros también teníamos cocina con las monjas, pero siempre tocábamos, una semana”, refiriéndose de nuevo a que las monjas solían llevar niñas para que les ayudasen a cocinar. Las blancas y las hijas de emancipados se alimentaban con las monjas, que tenían una dieta completamente diferente a las del grueso de las alumnas del colegio. Lucrecia se burla al recordar que comían aparte:

“Sí [comían aparte]. ¿Ellas podían soportar el olor a yuca? [se ríe]. Ellas no podían soportar el olor a yuca. Tenían su comedor aparte. El pescao salado, ¿podían intentar comerlo solamente hervir, ponerlo ahí con la yuca? No... les daban lo que comían. *Oh*, era algo que... en fin”. [Lucrecia].

En 1962 el precio de un curso anual en el Colegio de Basilé (Fernando Poo) era de 2.400 pesetas “más el aceite de palma de todo el año”²⁴⁶. Varios testimonios apuntan a que ese podía ser el dinero que daba la venta de toda una cosecha de cacao, en cuyo caso el mismo Patronato gestionaba el pago de la matrícula con los beneficios agrícolas. La obligación de escolarizar permitía así controlar los beneficios económicos de la venta de cacao en el mercado colonial. Descontando los tres meses de vacaciones en los que las niñas iban a sus casas, los padres

²⁴⁶ Para tener referencias comparativas del valor del dinero en la época: cinco o seis pesetas al día es lo que gastaba el Gobierno colonial en 1964 en la manutención de un preso de la cárcel de Santa Isabel; 10 pesetas por recluso y día es lo que pagaba en 1959 una empresa colonial por disponer de presos para trabajos forzados [Comunicaciones del 27 de noviembre de 1959, entre la Delegación y la Administración Regional en Fernando Poo. AGA 81/8134].

pagaban ocho pesetas al día por la escolarización y manutención de sus hijas en el internado. Cuando un padre no pagaba, se avisaba al Gobierno de San Carlos diciendo que el padre había “abandonado” a su hija en el Colegio²⁴⁷.

Algunas de las mujeres bubis mencionan el valor del dinero. Anaclea dice que con una peseta se comía. Sandra incide en que la peseta era “fuerte” y que el dinero tenía mucho valor, comparándolo con el tiempo postcolonial. Eva indica que a finales de los años cincuenta, cinco pesetas daban para comprar comida que no te podías terminar:

“(…) el dinero de aquel entonces era pequeño, pero era fuerte. Tenía valor. Porque con una peseta vamos a comer por la mañana panes, dos panes una peseta. El dinero antes era una peseta, dos, tres, cuatro, cinco. Cinco pesetas era *five dolar*. [Se ríe] Ya hablo en inglés. Bueno, para que tú comes comida de *five dolar* [chasca la lengua], tú no lo puedes terminar, porque el dinero tenía [enfatisa] valor, estaba fuerte”. [Eva].

Las monjas debían de ahorrar mucho con las niñas internadas. Cada familia pagaba ocho pesetas al día por su manutención, pero sus hijas eran alimentadas con arroz, los tubérculos que crecían en las huertas aledañas, pescado salado hervido y leche que llegaba en sacos como cemento. Ya fueran becasadas, ya hubieran pagado sus padres o no, las mismas niñas tenían que cosechar los productos, cortar con leña y cocinar. En lugar de ir a clase. Estas tareas se sumaban a todos los demás trabajos que tenían que realizar, incluido el de ayudar a las monjas a cocinar la comida que ellas no comerían. El comedor de las “colegialas” y el de las blancas y emancipadas no era unitario, porque las blancas no soportaban el olor a yuca. Las monjas, las hijas de colonos y las hijas de la burguesía negra se alimentaban con “comida europea”: “los de ese color coméis patatas, coméis judías, coméis de todo. La comida europea es lo que os enseñaban”, me interpela Escolástica.

Los testimonios sobre el maltrato que supone una alimentación tan deficitaria son similares en

²⁴⁷ Carta 6 diciembre de 1962 de Enriqueta Alsina al delegado gubernativo de San Carlos, sobre que J.M. tiene abandonada a su hija Beatriz en el colegio. AGA 81/8918.

las experiencias de mujeres a lo largo de los años. Tanto las que hablan de los sesenta como las de los cincuenta. Podemos inferir de ello que las políticas de la alimentación escolar fueron las de la escasez –quizás emulando la mentalidad de posguerra– hasta, al menos, el periodo de autonomía, cuando, según Lucrecia, las autoridades guineanas cambiaron la dieta en los colegios:

“Pero después de la autonomía, o durante la autonomía es cuando hubo un cambio. Traían esa comida de un pueblo cercano. El presidente Bonifacio Ondó es el que cortó el trato este. Antes del presidente lo que nos daban las monjas era leche en polvo, que traían como sacos de cemento. Lo comíamos los domingos, días festivos, como desayuno. Después, con la ley del presidente, leche con manzana. Ya no más yuca. Incluso si un pariente tuyo quiere llevarte comida, no más les permitían yuca. Tenía que traer pescao frito, plátano cocido, y lo compartíamos entre todas. Pero ya no más yuca” [Lucrecia].

9.5. Aceleración hacia la independencia: profesión y patriotismo

9.5.1. La escuela ¿superior?: formación técnica y patriótica

El sistema de instrucción colonial no contemplaba que los guineanos y guineanas estudiaran bachillerato. De la primaria, con unos quince años, quienes habían superado las pruebas del adoctrinamiento nacional-católico, iniciaban su formación en la “Escuela Superior Indígena” (ESI). Esta escuela era una especie de centro de formación profesional y patriótica situado en Santa Isabel, destinado a para formar trabajadores auxiliares para el sistema colonial. Principalmente, maestros y asistentes técnicos (sanitarios, administrativos, etc.). Hasta 1943²⁴⁸ se llamó “Instituto Colonial Indígena” y con la provincialización en 1959 se volvió a cambiar su nombre al de “Escuela Normal Superior Provincial Santo Tomás de Aquino”. En 1971, en una ya independizada Guinea, este centro fue renombrado como “Escuela Normal Superior

²⁴⁸ El primer curso de la ESI comenzó en 1943 con una media de 46 alumnos, que descendió a 27 en 1944, y a sólo 11 en 1946 (Negrín, 1989: 133).

Martin Luther King”. Más adelante se unificó con la Escuela de Magisterio de Malabo y concretó sus funciones en la formación de maestros y maestras (Arango, Nguema, Ruíz at al., 2016: 72). Actualmente, el edificio alberga la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial.

Sandra, que como hemos visto creció en la costa de Mbini, se examinó de la primaria mientras era interna en el Colegio de Bata. En 1951, tras aprobar, viajó a la isla becada para estudiar en la Escuela Superior:

“(..) de primaria pasamos exámenes para ir a Malabo, era tiempo que se llamaba Santa Isabel de Fernando Poo. Fuimos ahí a la escuela, era como un instituto se llamaba Escuela indígena de los... no sé, un nombre así. Las que se aprueban aquí en esos exámenes las mandan en Santa Isabel para estudiar más. Ahí salen maestros, administrativos, mandan en España... así” [Sandra].

Teresa ingresó en la Escuela Superior en 1960, a los catorce años, también tras hacer un examen supervisado por técnicos españoles. En su tesis doctoral sobre “educación en la diversidad” en Guinea Ecuatorial, Teresa comenta en el apartado dedicado a la ESI que requería de la “integridad moral de los postulantes”, para seleccionar “las mejores capacidades y talentos que podían prestar servicios públicos a la administración colonial. Por esta razón, el listón de aprobación se puso muy alto para el ingreso” (Avaro, 2015: 103). En su relato de vida, Teresa acentúa una narrativa de superación personal. Durante la entrevista, hace hincapié en la discriminación sexual del sistema colonial: de veinticinco becas, sólo cinco estaban reservadas para mujeres. “Ahí había que hacer lo imposible para obtener plaza”, comenta.

“Entonces estudié fuertemente y obtuve una beca de la Escuela Superior Provincial (...). Por las buenas notas que tuve en el examen. Porque venía un grupo especial de inspectores españoles que eran inspectores de las diferentes zonas educativas. (...) Cada año era veinticinco becarios. Yo le digo que la cultura que teníamos entonces de que el hombre es hombre y la mujer es mujer, también vino muchas veces de lo que el colono enseñó aquí, porque ellos decían: veinticinco estudiantes, y ponen la condición de que solo cinco serán niñas, y veinte

niños. Ahí había que hacer lo imposible para obtener plaza. Y así en 1960 apruebo el examen y me ingreso en la ES de Malabo, residiendo en el Santa Teresita con las religiosas de la Inmaculada Concepción. Es un internado que sigue ahora, el Santa Teresita. Y en la Escuela Superior tenías que estudiar fuerte”. [Teresa].

El colonialismo español limitaba mucho la formación de la población. Los guineanos y guineanas solo podían seguir estudiando para ser “auxiliares” y, dentro de esta opción, en 1946 solo podían elegir entre dos especialidades: Magisterio, para ser “maestras y maestros auxiliares” o la línea Técnico-Administrativa, donde se formaban “intérpretes-taquimecanógrafos, sanitarios o auxiliares de obras públicas, auxiliares de hacienda y aduanas o auxiliares radiotelegrafistas”. También existían dos tipos de cursos complementarios para realizar justo después de la enseñanza elemental: curso de “Escuela del Hogar” para mujeres y “cursos de adultos, para varones”²⁴⁹. En los documentos del estado franquista sobre la “educación superior indígena” se repite incesantemente la palabra “auxiliar”, posiblemente como negación de la adjetivación como “superior” de la escuela; tal y como actuaba el apelativo racial de “indígena” en el sintagma. Sandra parece burlarse de quienes tenían en consideración la formación que recibían en la ESI:

“Sí... algunas salían modistas, a pesar de que eran becarias yendo a clase en la Escuela Superior Indígena. Y los niños se presumían, tenían sus uniformes blancos, pantalón blanco corto, la camisa... pero aquí escrito [se indica el pecho]: ESI, signo de la Escuela Superior de Indígenas... [se ríe]”. [Sandra].

Ambas líneas de profesión estaban profundamente marcadas por la educación de género colonial. La formación de maestras y asistentes técnico-sanitarias (ATS) estaba feminizada y la de la administración, masculinizada. Después de estudiar los tres cursos comunes, en la especialidad de Magisterio se enseñaban labores y enseñanza del hogar, música y canto o trabajos manuales; y en la línea de Administración, el derecho administrativo y la legislación

²⁴⁹ Plan de enseñanza Escuela Superior Indígena. 18 junio 1946. AGA 81/8121.

coloniales. Esos cinco años de estudios, un total de 173 horas en la línea de las maestras y de 168 en la de los administrativos, les preparaban para tener lo que después sería llamado “diplomatura”.

“Recibíamos las clases en el edificio con los chicos, ellos sí vivían ahí, arriba, había un dormitorio. No podíamos estar juntos. Nosotros estábamos en Santa Teresita, éramos becarios. Y ahí tenías que estudiar fuerte, porque si repites curso te expulsan (...). En la Escuela Superior ya eran asignaturas según... habían desde primero, segundo y tercero eran común. Ahora, cuarto y quinto ya estabas dentro de la especialidad. Los que iban a administración ya veían cosas especiales de la administración... Y a las maestras, después del tercer año, ya nos enseñaban... lo que teníamos que saber como maestras” [Teresa].

Las autoridades coloniales sabían que el acceso al conocimiento y la formación podían fomentar el empoderamiento de la población guineana. Por eso limitaban el saber a su función técnica y adoctrinante, prohibiendo el acceso a recursos de conocimiento adicional. En la primaria, la enseñanza era para todos y todas con una sola enciclopedia que contenía todos los contenidos. En la ESI era diferente debido a la educación diferenciada, que necesitaba de distintos soportes: “ya eran asignaturas según... habían desde primero, segundo y tercero eran común. Ahora, cuarto y quinto ya estabas dentro de la especialidad”, dice Teresa.

El gobierno colonial prohibía sistemáticamente la adquisición de materiales adicionales al programa estipulado. En noviembre de 1946, el propietario de la Librería Enrique Prieto de Madrid escribía molesto al director del servicio de correos porque sus envíos a la Guinea española eran devueltos con el mensaje “rehusado por la censura colonial”. El librero alegaba que su catálogo gozaba de la aprobación oficial del Ministerio de Educación Nacional y mostraba “sorpresa” ante “la incongruencia que supone la ingente labor del estado por llevar nuestra cultura a los dominios de nuestro campo político y cultural y encontrarse con que una entidad del estado rehúsa los paquetes”. El inspector de enseñanza colonial le respondió que la inspección ya desde hacía bastante tiempo prohibía a los alumnos de la Escuela Superior Indígena hacer pedidos de libros a la península, argumentando que “no tienen utilidad alguna para ellos dada la modalidad especial del indígena” y que en la escuela ya había una biblioteca

con “todos los libros que pueden precisar” para “ampliación de conocimiento”²⁵⁰. Teresa alude a la falta de material al que acudir, que hacía que toda la carga lectiva quedara en manos de los profesores. Si éstos no enseñaban bien, a las alumnas y alumnos no les quedaba otra que estudiarlo todo de memoria, sin comprender:

“Los profesores en la Escuela Superior eran españoles que venían a dar, muchos con deficiencias, pero daban. Entonces nosotros empleábamos estudios de memoria, para salir adelante... Lo que comprendes, lo comprendes, lo que no comprendes... a mamarlo de memoria [se ríe]”. [Teresa].

Las “orientaciones metodológicas” para lo que se enseñaba en la ESI estaban bien definidas desde 1943²⁵¹. Se limitaba su formación a lo más básico para realizar el trabajo en la colonia. No se permitía a los estudiantes tener libros ni manuales de ciencias físicas y naturales porque “con excursiones y observación de la naturaleza es suficiente”. No se les permitía hablar otra lengua que no fuera el castellano “ni en sus conversaciones privadas”. Por otra parte, “el objeto principal”, se decía claramente, era crear una identificación nacionalista y patriótica con España. Por eso se daba especial importancia a la enseñanza franquista de la historia de España, de “sus Grandes Hechos, de sus Héroes y de la Misión mundial y humana que ha caracterizado al pueblo español” que lleven al alumno a “una completa identificación ideal, una estimación sincera, por la nación que le protege”. Eso sí: prescindiendo de fechas y proponiendo que se utilicen “sencillas narraciones, atrayentes y llenas de calor patriótico”²⁵².

La Historia de España que se enseñaba en la formación superior que se daba a la población guineana —que, recordemos, llegaba tras la primaria: con unos quince años— transmitía un concepto de España como ente esencial transhistórico, exaltaba la historia imperial española y hacía un barrido desde el mito nacionalista de la Guerra de la independencia de 1808 hasta el golpe de estado de Franco a la República; por lo que se saltaba toda la historia de construcción

²⁵⁰ AGA 81/8121.

²⁵¹ Orientaciones metodológicas de las enseñanzas del ESI. 30 enero 1943. AGA 81/8121.

²⁵² *Ibidem*.

del estado liberal español. Lo mismo que se enseñaba en la península. Existía quizás un énfasis adicional en la vinculación nacional/colonial del relato histórico de la nación española. Los temas eran los siguientes: idea general de España hasta Reconquista; héroes y reyes; “glorioso reinado de los Reyes Católicos”, la “formación de la España única”; Colón y sus viajes; “descubrimiento del nuevo mundo”; “Grandeza del imperio español”; Carlos V y sus dominios; descubridores y conquistadores hispánicos; Felipe II; San Quintín y Lepanto; Idea general de España hasta la Independencia: dos de mayo, Bailén, sitios de Zaragoza y Gerona y los guerrilleros; Idea general desde la independencia hasta el “glorioso movimiento nacional”; significación patriótica, religiosa y moral; héroes y hombres ilustres; Caudillo. La fotografía de Franco junto a un crucifijo presidía las aulas.

Quienes estudiaban en esta escuela de formación profesional colonial franquista estaban internados e internadas. El gobierno sufragaba la enseñanza, residencia, manutención, vestuario, material escolar y servicios sanitarios. En la residencia masculina de la ESI, la disciplina de vida tenía cierto aire militar, por la severidad de los horarios, así como monacal, por la exigencia de silencio. Era la formación del “espíritu patriótico y cristiano”: a los alumnos se les exigía una “conducta intachable” y “dar en todo momento muestras de acendrado españolismo y religiosidad demostrando con ello el espíritu patriótico y cristiano en que se les forma”. Los chicos vivían en el mismo edificio de la ESI en la “Calle del Generalísimo” en Santa Isabel. Se les alimentaba con “productos del país” preferentemente cultivados en terrenos propiedad del estado.

Los horarios, en teoría, cronometraban cada quince minutos del día. Se levantaban a las 6:00 y tenían media hora para arreglo de camas y aseo. A las 6:30 realizaban el “ejercicio del cristiano, dirigido por el alumno a quien corresponda en turno previamente fijado”, “en común y en voz baja”. A las 6:45 de la mañana dedicaban una hora de estudio. A las 7:45 desayunaban. A las 8:00 tenían media hora de descanso. De 8:30 a 12:00 asistían a clases. Les daban un cuarto de hora para “descanso y aseo para comida”. De 12:15 a 12:45, comían, tras lo cual podían “dormir o dedicarse a juegos morales y educativos”. De 15:00 a 17:00 volvían a las clases. A las 17:00 dedicaban media hora a trabajos manuales y canto: “los himnos patrióticos y las

canciones populares españolas despertarían en los alumnos sentimientos de humanidad y patria”. De 17:30 a 19:00, “paseo y deporte”. A las 19:00 dedicaban otra hora al estudio. A las 20:00, media hora de “santo rosario y ejercicio del cristiano”. A las 20:30, quince minutos para “aseo y cena”. A 8:45 se descansaba y desde las 9:15 se exigía “silencio”. Las comidas debían ser en “riguroso silencio”, excepto en los festivos que podían “hablar en un tono de voz prudencial”. El aseo estaba vigilado por los auxiliares-celadores²⁵³.

También les controlaban las vacaciones. En 1949 se les permitía salir con “socorro” de tres pesetas al día, siempre y cuando no fueran administrativos que el centro necesitase o hubieran suspendido “asignaturas fundamentales”. En vacaciones el horario era el mismo, sólo que se retrasaba media hora y el horario lectivo se dedicaba al repaso de las clases o al estudio de “temas de índole moral y patriótica”.

9.5.1.1. Santa Teresita: el internado de las maestras

Las estudiantes de la Escuela Superior residían internadas en el colegio de Santa Teresita de las monjas concepcionistas, situado en la Calle Armengol Coll de Santa Isabel. En su caso, el gobierno abonaba a las monjas el dinero de la alimentación y de los uniformes. Las monjas diseñaban los distintos uniformes que las alumnas utilizaban para ir a la ES y a misa, según cuenta Teresa. La cuota anual de la residencia, de 500 pesetas, se pagaba con la beca del gobierno.

“Las becarias de la Escuela Superior ahí nos destinaron vivir para estar bien cuidados como colegialas y también aprender lo que las colegialas tenían que saber: ir a misa, aprender los puntos de bordar... y adquirir comportamientos de una persona que ha pasado por un colegio de religiosas. Por estábamos ahí” [Teresa].

²⁵³ *Ibidem*.

El sistema colonial siempre tuvo el problema de escasez de maestras formadas en la educación franquista colonial para los niveles elemental y primario. En 1942 se asignó a las monjas concepcionistas la custodia de las alumnas becadas para estudiar magisterio en la ESI. En el internado Santa Teresita, que llevaba funcionando desde 1930, se les formaba con “una educación moral más exacta de lo que actualmente puede imponérsele”²⁵⁴. El objetivo principal de la reclusión de las estudiantes era prevenir los embarazos. La inspección de enseñanza aprobó entonces las normas para el internado de las chicas en dicho colegio: las misioneras tendrían la exclusividad para “vigilar y formar a las alumnas”, que no podían estar “agravadas de sospecha (bien fundada) de inmoralidad” —es decir, embarazadas—. Así mismo, se imponía otra condición: la inspección colonial podía quitar la beca, “pero la joven no podrá salir del internado sin haber cumplido los 3 años reglamentarios”.

El internado del Santa Teresita era en realidad un colegio, por lo que las estudiantes de la Escuela Superior convivían con las colegialas. En el Santa Teresita, la dinámica de tareas para las internas era la misma que en otros colegios de las monjas, mientras que las blancas y las hijas de emancipados eran distinguibles por ser las “azulitas”, que “tenían una especie de dormitorio, todo bien, les lavaban las ropas, planchando, las más pequeñas bañarlas... así” [Silvia]. También existían, como en otros colegios, otras colegialas identificables por servir a las monjas en recados y trabajos cotidianos diversos, como criadas. Quizás las chicas a las que se les retiraba la beca pasaban a formar parte de este grupo durante los tres años reglamentarios como internas en el colegio:

- (...) según tu padre lo que paga, ¿no? Si quiere pagar para estar con las blancas... el precio era más elevado. (...) hay algunas que no tenían lo suficiente, eran para abrir la puerta, mandarla, hacer algo, a comprar cosas... era que... es una colegiala que sus padres no tienen lo suficiente (...). Abrían puertas, les mandaban, son las que ayudaban en la cocina, con las monjas: tráeme tal, tráeme lo otro... así.
- ¿A quién abrían las puertas?
- A los que vienen, tocan el timbre, le abre la puerta.

²⁵⁴ AGA 81/8121.

- ¿Había muchas niñas en esa situación?
- No, muy pocas había. [Silvia].

Mientras tuvieran la beca, las estudiantes de la Escuela Superior eran parte de las privilegiadas que no tenían que trabajar. No tenían que lavar o planchar como las colegialas. “Nosotras las becarias no teníamos que lavar o planchar. Eso lo hacían las lavanderas”, comenta Sandra. Tampoco sus padres tenían que enviar comida como en otros colegios, aunque la alimentación se seguía basando en tubérculos y arroz, tal y como explicitaba el gobierno colonial para la dieta del internado masculino:

“La vida en el internado era una buena vida, porque todo estaba a manos del gobierno. Teníamos un uniforme, zapatillas, todas las cosas... nuestras madres no compraban nada, solamente el gobierno, así nos daba esas cosas. (...) Íbamos en la misa cada mañana... Entonces el obispo que teníamos allí se llamaba Leoncio Fernández Galilea (...). Nos levantaban por la mañana, antes de ir a clase íbamos primeramente en la iglesia, a celebrar esa misa de todos los días por la mañana. Después de ahí nos vamos en el colegio, en la vida y la comida yo os voy a decir que gratuita... Nuestros padres no enviaban nada... Comíamos malanga, plátano, banana, arroz... Es lo que comíamos”. [Sandra].

Según cuenta Silvia, que fue colegiala en el colegio de Santa Teresita, después de comer las niñas y las monjas se reunían en el patio para las clases de costura. Se sentaban “cada una con su labor” o iban a la clase asignada: “Sí sí. Y ahí se tomaba ahí en medio. Esa parte es para los labores, ya tienen clase de una hora, la de mecanografía en sus sitios. Desde las dos hasta las cinco o seis hay actividad de trabajo, de aprender”. Quizás la gran diferencia con el internado masculino era que las becarias de la ESI destinaban a la costura el tiempo que en horario masculino estaba reservado para el descanso.

9.5.2. Las becas y la caridad

En el periodo autonómico, con la entrada de políticos guineanos a las instituciones coloniales, un contexto de presión internacional por la descolonización y la asunción de una inminente

independencia, la educación superior dejó de estar segregada. Sólo a partir de los años sesenta el gobierno franquista permitió el cese de la segregación racial en la formación de bachillerato que daba acceso a una educación superior sin la apostilla de “indígena”. La población mayoritaria de Guinea Ecuatorial comenzó a tener la posibilidad de seguir escolarizándose con el acceso desde la primaria al bachillerato a través de los centros del Instituto Nacional de Enseñanza Media (INEM) en Santa Isabel, también llamado Cardenal Cisneros, y el Instituto La Salle de Bata, sólo para chicos. Hasta ese momento, estos centros del estado habían sido paralelos a la Escuela Superior y eran utilizados únicamente por hijos e hijas de colonos españoles.

La élite blanca comenzaba su escolarización en “escuelas europeas” que había en Santa Isabel y Bata (a partir de 1943), a las que asistían para cursar los tres ciclos primarios de su distinto sistema educativo (Negrín, 1989: 132). Para que fuera posible que siguieran sus estudios de bachillerato en la colonia, el gobierno de Madrid subvencionó la creación del Instituto de Enseñanza Media en Santa Isabel (INEM)²⁵⁵, que en 1956 fue inaugurado como Instituto Cardenal Cisneros. Antes de eso, en 1942, probó con dar becas para que los hijos de funcionarios y colonos españoles estudiaran en la península. Diez muchachos (ninguna chica) fueron a formarse al Instituto Ramiro de Maetzu de Madrid: en seis años, sólo dos terminaron el bachillerato. Después de esta experiencia, y ya con el Instituto de Enseñanza Media de Santa Isabel creado desde 1943, el director del instituto le dijo al gobernador general que esas becas se dieron “a voleo y precipitadamente”, que se había “malgastado el dinero” para pagar hasta seis años “de turismo por Madrid”, y que fueran a estudiar al Patronato de Enseñanza Media de la colonia, en Santa Isabel, que comprendía la escolarización de los nueve a los diecisiete años²⁵⁶.

Sólo a partir de 1962, cuando ya estaba previsto el referéndum de autonomía que se celebraría finalmente en diciembre de 1963, el gobierno permitió que la población negra “no-

²⁵⁵ En 1944 se aprobó el Reglamento del Patronato Colonial de Enseñanza Media (de Castro, 2013: 23).

²⁵⁶ Organización de enseñanza en la colonia y Estatuto de enseñanza aprobado en VO del Estado 9 agosto 1943. AGA 81/8121.

emancipada” estudiara bachillerato. El Instituto se declaró entonces “centro oficial mixto” de Santa Isabel, entendiendo por “mixto” el aspecto racial. Es decir: hasta 1962, mientras que los blancos estudiaban el bachiller que les permitiría acceder a una educación universitaria, la población guineana sólo tenía acceso a una formación profesional básica con dos líneas técnicas funcionales al sistema colonial y una gran carga lectiva dedicada al adoctrinamiento patriótico español. Por eso muchos guineanos optaban por el sacerdocio como alternativa para recibir una educación que no les convirtiera en meros “brazos” del sistema. De ahí que uno de los grandes brotes independentistas surgiera de los seminaristas de Banapá, en la isla de Bioko.

“Las familias menos pudientes ya no necesitaban el sacerdocio como tapadera para adquirir una buena educación, el INEM, el colegio de La Salle de Bata, equiparaban su docencia con el hasta entonces inigualable Seminario de Banapá. Sus profesores, titulados de la península, con un amplio conocimiento de las últimas metodologías didácticas, impartían una enseñanza pareja a cualquier entidad educativa nacional” (Obiang, 2018: 55).

El estado español se vio obligado a financiar por medio de becas y ayudas la formación de la población en la península. El gobierno autonómico, presidido por Bonifacio Ondó, así como las Diputaciones provinciales de Enrique Gori y Federico Ngomo, apoyadas por una ONU que exigía al estado español la descolonización del país, exigieron la formación de cuadros políticos para la gestación del nuevo país. La generación que se benefició de estos cambios en la política educativa colonial se ha denominado posteriormente de forma jocosa como “los chicos del Preu”, apelativo centrado en los estudiantes que cursaron el bachillerato en el INEM y el La Salle y que después pudieron estudiar carreras en la península. También llamada “Generación Perdida”, la mayoría no jugaron gran papel en la independencia posterior (Obiang, 2018).

Todos estos cambios provocaron un aumento de los costes del estado, tanto para garantizar la movilidad de profesores y profesoras españolas como para financiar la verdadera educación superior de los guineanos en la península; puesto que la colonia no tenía infraestructura

educativa para ello. El aumento de los costes educativos es precisamente lo que el estado español evitó durante toda la historia de la colonización en Guinea. Para no tener que “importar” profesorado español que se hiciera cargo de las clases para la población mayoritaria en la colonia, formó desde un principio maestros y maestras guineanas –un colectivo del que también surgieron líderes independentistas, como Enrique Nvó, del que ya hemos hablado el apartado 8.2.1.–. La presencia de la Sección Femenina en Guinea vino a solventar la necesidad de una educación hispanizante profesional y segregada por sexos en la colonia, como veremos en el siguiente apartado. **Pero el estado español se preocupó de establecer mecanismos que le permitiera abaratar costes de la formación de la población guineana, por medio de becas custodiadas por el la administración, para las que había que justificar su uso, que podían ser retiradas en cualquier momento y que se concedían por medio de una política caritativa colonial.**

Soledad fue una de esas muchachas cuya escolarización coincidió con el periodo autonómico y pudo entrar a estudiar bachillerato de 1965 a 1969, tras examinarse de primaria y secundaria en el Colegio Basilé. Identifica el instituto a través de la institución que ocupa actualmente el edificio original: el Centro Cultural Hispano-Guineano.

“En Basilé en 1964 me examinaron de primaria. Entonces al aprobar las monjas me sacaron de donde estaba y me pusieron donde estaba la secundaria, después de aprobar. Mucho estudio... a fin de cuentas, también llegó un breve momento en que los maestros mandaron a las monjas de que las niñas que están un poco capacitadas, tendrán un grupo de profesores para examinarlas a ver si pueden pasar a la secundaria. Gracias a dios y con esa gente, también aprobé (...). Después de aprobar estudios elementales y luego la secundaria, ahí no me queda alternativa, solamente salir del colegio para ir al instituto. Porque ahí ya no tenía curso (...). [el instituto era] donde se dice que es el Centro Cultural Hispano-Guineano” [Soledad].

Cuenta que a ella le dieron dos tipos de becas, que se ingresaban en el Banco de España de cara a los estudios que se realizarían en un futuro en la península. Da a entender que no se podía acceder al dinero sin justificar una causa mayor que impidiera solventar el gasto con otro dinero que no fuera el de la beca, como, por ejemplo, la muerte de los padres:

- El gobierno español conseguían becas a la gente capacitada. Entonces yo tuve dos tipos de beca. Tipo “A” y tipo “C”. En el tipo “A” cobraba 18.000 pesetas españolas. En el tipo “C”, 7.500 pesetas.
- ¿Y qué las diferenciaba?
- Era por grupos. A lo mejor le toca el grupo A para ir al banco. Eso se depositaba en el banco. Entonces cuando hay una necesidad, por ejemplo a lo mejor se te han muerto los padres... Pero eran becas para ir a España, ¿eh? A mí me sacaron las becas. [Soledad].

Las becas se reservaban en el Banco Exterior de España con la misma lógica que se había llevado hasta ese momento con el Patronato de Indígenas: la gestión del dinero de la población. Pero además, la custodia del dinero permitía al estado ahorrar todo lo que pudiera en el proceso de sufragar los estudios de bachiller y profesionales, sabiendo que posteriormente debía pagar los viajes para completar los estudios en la península. Mientras cursaba el bachillerato, Soledad no podía sacar el dinero de las “becas” sin probar que no podía sufragar el gasto de ninguna otra forma. Vivía con otra becaria que también cursaba Bachillerato una casa arrendada en Malabo. A juzgar por lo que relata, no parece que tuviera mucha solvencia económica. Dice que “compraban lo que podían” y especifica que cuando sacaban dinero del banco no era “para caprichos”, sino para poder mantenerse durante el mes. Una tía las “socorría” llevándoles fruta, ellas compraban pescado salado y sus madres les enviaban tubérculos de las fincas familiares.

“Las dos vivíamos en una casa, asistíamos juntas también. Veníamos juntas, comprábamos en el mercado las dos lo que queríamos comer en la semana... porque no íbamos todos los días. Comprábamos lo que podíamos (...). Aquel entonces había mucho pescado salado que cocinábamos ahí, frutas... No teníamos nevera pero como nos gustaban las uvas, las manzanas... había una tía que nos socorría siempre. (...) Ella [su compañera de piso] también tenía beca, entonces vamos en el banco a sacar dinero, no para caprichos, para poner mantenernos durante un mes. Nuestras madres traían lo que comíamos de malanga, de plátano, de ñame. Esto aparte no tenemos problema. Pero lo que era de pescado, de frutas... lo comprábamos nosotras”. [Soledad].

El estado español hablaba de “becas” porque era un dinero que debía retirar de sus presupuestos. Pero ese dinero apenas se gastaba. Tener una “beca” para una estudiante guineana no significaba necesariamente tener dinero suficiente para mantenerse mientras se estudiaba. Las alumnas como Soledad se mantenían como podían, con comida que les llevaban sus familiares. Al gestionar las becas mediante cartillas de ahorro en el Banco Exterior de España en Guinea, el dinero se reservaba en el banco español salvo fuerza mayor justificable, como que sus padres murieran. Las alumnas, así, vivían con la promesa de que después del bachillerato se les pagaría el viaje y los estudios a España. Pero las promesas del estado franquista eran frágiles y huecas. Las becas podían ser retiradas en cualquier momento, como también ocurría a los becarios y becarias guineanas en la península. Por eso, cuando Soledad se queda embarazada, el estado colonial español rompió su promesa. Le quitó una beca que le había dado tres años antes y que apenas había empezado a disfrutar.

Además de los certificados de estudios, de procedencia y de conducta, el gobierno colonial pedía certificados médicos a todas las chicas que habían obtenido una beca para estudiar en la península. Justo antes de embarcar. Si estaban embarazadas o tenían alguna enfermedad, el gobierno de España cancelaba el viaje. Soledad proyecta su incomprensión y rabia hacia el cura que identifica como el causante de que le quitaran la beca, como hemos visto en el apartado sobre la política de educación con los embarazos. Ella quería seguir estudiando: “No había ningún oficio que no me gustara. Porque yo quería aprender de todo”. Intentó una última vez terminar sus estudios de bachillerato. Su marido, al que conoció porque también estudiaba en la Escuela Superior, murió al poco de tener el tercer hijo. Entonces fue a vivir con su madre y vio la posibilidad de terminar el bachillerato mientras ella cuidaba de sus hijos. Sin embargo, la madre cayó muy enferma y también murió.

- ¿Y hasta qué edad fuiste al instituto entonces?
- Sesenta y... nueve. El último año era 69. Porque me quedé embarazada. Ya no... al tener que hacer el cuarto curso para reválida, de ahí me caí. Empecé el cuarto. Pero más tarde cuando vine donde me fui a casar encontré que mi madre estaba en estado de gravedad, digo: mamá, quiero empezar a..., se me murió el marido. Digo: tal como yo ahora estoy

aquí, estoy libre, voy a dejarte la criatura para volver ir a volver al instituto para conseguir el bachiller. (...) Ella se cayó muy enferma durante once meses y se murió. Estuvo mucho tiempo en la cama. Estaba siempre yendo a los médicos, con su cuerpo cansado... Dios la llevó a otro mundo. Entonces no pude terminar cuarto. [Soledad].

El concepto de “beca”, como muchos otros utilizados en contexto colonial, contenía una polisemia racial. Es decir, no significaba lo mismo cuando se aplicaba a la población negra que cuando se aplicaba a la blanca. Las “becas” destinadas para los estudiantes de bachillerato guineanos y guineanas no se gastaban, sino que eran una garantía, una “promesa”, que sólo se podía retirar en un caso de extrema necesidad. Mientras tanto, el dinero era gestionado por la administración colonial con el objetivo de su ahorro. Es decir: el gobierno colonial obligaba a las becarias —presuponemos que también a los becarios— a reservar el dinero de las becas en cartillas de ahorro que no se podían tocar salvo fuerza mayor. Por eso, cuando Soledad se quedó embarazada tras haber cursado tres años de bachillerato, le quitaron las becas que le habían dado para realizar unos estudios de los que ya había completado más de la mitad y había comenzado tres años antes. A diferencia del caso de los hijos de colonos que vivieron hasta seis años “de turismo por Madrid” con un dinero que el gobierno colonial finalmente “malgastó”; el estado español pudo obtener de vuelta el dinero destinado a sufragar unos estudios de los que ya se había completado una parte.

Las políticas de ahorro y caridad colonial que contenían las “becas” que concedía la administración española explican por qué las estudiantes de la Escuela Superior que residían en el colegio de Santa Teresita pedían encarecidamente a las monjas que el gobierno no les abriera una “cartilla de ahorro” con el remanente de las becas que les daba. El gobierno colonial descontaba de la beca el cobro de la residencia, que costaba 500 pesetas anuales, y lo que sobraba se guardaba en una cartilla en el Banco de España “para que el remanente quede

a su salida del colegio”²⁵⁷. Las alumnas insistían a las madres con que querían “disponer de sus remanentes”. “Que no quieren cartillas de ahorros, prefieren disponer de sus remanentes”, le respondía la Reverenda Madre de las teresianas al inspector de enseñanza del gobierno colonial, con la explicación de que preferían “disponer de sus remanentes a favor de sus padres (algunos muy necesitados) y en prepararse el ajuar para el santo matrimonio”²⁵⁸.

Las “becas” no eran altruistas. El estado español pretendía seguir formando a una generación de niñas que habían sido educadas desde pequeñas en los colegios de las monjas y que provenían de familias muy humildes que las hacían dependientes de la administración. Las clases adineradas, como los criollos fernandinos, se solían costear ellas mismas su educación, privada y europea. Como hemos visto, Jovita Jones estudió con profesores privados en su propia casa, tuvo una educación internacional; al igual que su tío, Daniel Jones Mathama, que se formó en Inglaterra. Los fernandinos eran menos manejables y respondían a sus propios intereses (muchas veces coincidentes con los del colonialismo español), garantizados por su agencia económica. Por eso al gobierno colonial le interesaba mantener a la mayoría de la población negra en la pobreza, y las “becas” se destinaban a la formación patriótico-profesional de unas niñas a las que se presuponía manejables porque ya habían recibido desde pequeñas una educación adoctrinante en los colegios de las monjas. Estas “becas” mantenían a alumnas como Soledad en situación de pobreza, de forma que la administración aseguraba su dependencia y necesidad de tutela, significando así las políticas de caridad colonial que durante toda la colonización española controlaron a la población a través del Patronato de Indígenas. El gobierno español cuidó de que la población guineana no entendiera las becas como parte del legítimo derecho a la educación. En la sociedad colonial, para la población guineana, los derechos eran caridad y la caridad pretendía generar una deuda emocional en la población guineana que asegurase su vinculación a la “madre patria”. Soledad, al explicar el funcionamiento de las ayudas al estudio, termina vinculando el concepto de beca a la caridad colonial:

²⁵⁷ AGA 81/8121.

²⁵⁸ *Ibidem*.

- (...) lo que te dan es lo que te ponen en el banco. Por ejemplo, se mueren tus padres, tú no tienes, vas en el banco, sacas lo que... de libros, de cuadernos, como puedas. Porque si está en tus manos... como otras lo hacían... ya se te termina el dinero. Pero la persona que a sabiendas no tiene ni un respaldo, cobraba su dinerito cuando era momento, compraba los cuadernos, los libros, los diccionarios... pero anteriormente no había muchos diccionarios, y a la larga se estaban robando. El mismo profe cuando vino: se me ha quitao un diccionario, a ver cuál de ustedes... nadie decía que sí.
- ¿Y esa cuenta estaba a vuestro nombre?
- Sí, sí.
- ¿Dónde?
- En el Banco Exterior de España.
- ¿Y podíais coger el dinero cuando quisierais?
- Sí, sí, se cogía. Por ejemplo a lo mejor tienes problemas de ropaje, porque los padres muchos no poseían nada. No tienen finca, no tienes tal, no tienes tal, en todo el mundo existen pobres. Hay gente que no es que quieran, pero dependen de otras personas. Y esa gente compasiva es una gente que suelen dar, por esta compasión dice: esta persona le hace falta tal, a lo mejor te ve sin zapatos, te compra zapatos... porque mucha gente la verdad, hasta ahora existe eso. La pobreza está en todas partes, en todas partes del mundo. [Soledad].

9.5.3. Sección Femenina en Guinea: *no sabíamos de dónde las habían sacado*

La estrategia del franquismo frente a la independencia era asegurar la formación de una generación que se vinculase a la idea y el sentimiento de la hispanidad. Si el estado pretendía formar a la población negra en el bachillerato, necesitaba que la Sección Femenina (SF) se hiciera cargo de la educación diferenciada por sexos en la colonia. La SF vino a solventar la necesidad de formación profesional e hispanizante para las jóvenes guineanas que irían a estudiar a la península. Desde 1959, la SF se hizo cargo en la península de la formación de cargos profesionales (ATS, matronas, profesoras de hogar y educación física, maestras, profesoras de corte y confección...) (Suárez, 1993: 380); y fue en 1963, ya anunciada la concesión de autonomía, cuando comenzó a desplegar sus actividades por el territorio guineano, tras una reunión de Pilar Primo de Rivera con Federico Ngomo, presidente de la

Diputación Provincial de Río Muni, y José Díaz de Villegas, director de la antigua Dirección General de Marruecos y Colonias, reconvertida en “D.G. de Plazas y Colonias” (Nerín, 2007: 3) (Bengochea, 2011: 153). En 1965, cinco equipos de falangistas hicieron una gira de “Cátedras Ambulantes” por los pueblos del interior fang para enseñar castellano “por medio de cursos muy intensivos”, y también se propuso formar a las monjas oblatas (una orden formada por monjas negras) de la Misión católica de Nkué, cinco de las cuales comenzaron a estudiar Bachillerato en 1966. La SF comenzó también a congregarse a las estudiantes de los centros oficiales a través de “círculos de juventudes” en los que se enseñaba Hogar, Educación Física y Formación Política (Suárez, 1993: 379). También creó sus propias residencias, que competían claramente con las de las monjas concepcionistas. Se construyeron dos Colegios Menores, uno Bata y otro en Santa Isabel —que se bautizó con el significativo nombre de *E' Waiso Ipola* (“¡Mujer, levántate!” en bubì)—, gestionados por españolas de SF.

La SF tuvo cada vez más competencias, lo que generó una pérdida de poder para las monjas concepcionistas en relación a la formación (espiritual, de género, disciplinaria) de las mujeres guineanas. Las falangistas se hacían cargo de impartir materias en la formación profesional del profesorado en la Escuela Superior (ES) y en el Bachillerato del INEM, daba charlas en los centros del estado y congregaba a las alumnas en sus *Círculos*. Además, también adoctrinaban a las residentes de su Colegio Menor en Santa Isabel, que asistían tanto a la ES como al INEM, tal y como comenta Josefa, que estuvo viviendo en el *E'Waiso Ipola*: “Las que estábamos en la residencia, estaban una parte para estudiar en la Escuela Superior, otra parte eran alumnas del Instituto, que estaban para estudiar diferentes profesiones”. Para todo esto, en 1967 la SF en Guinea recibía una subvención de 2.000.000 de pesetas²⁵⁹.

Si bien en el periodo autonómico el INEM dejó de estar a cargo del gobierno español por medio del Patronato de Enseñanza Media, los puestos seguían siendo nombrados por el estado español y por diversos agentes coloniales, como la SF. Desde 1961 se decretó que los profesores de religión y el “director espiritual” serían nombrados por la autoridad eclesiástica

²⁵⁹ Asignaciones profesoras Escuela Normal de Magisterio de Santa Isabel. Correspondencia 11 noviembre 1967. AGA 81/9021

de la isla; y las asignaturas de Educación Física y de Escuela del Hogar, por la SF²⁶⁰. Pero el nombramiento de profesores en los centros del estado en los territorios españoles del África negra, además de una gran competencia, era un incordio: ningún profesional de la península quería dar clase allí.

En los años cuarenta, cuando se creó el INEM, los docentes eran en su mayoría militares. En el concurso de profesores se ameritaba la participación en la guerra civil o el haber sido “excautivo”; por lo que algunos militares también dieron clase a los hijos de los colonos. Por ejemplo, Miguel Llompart Aulet, Inspector Jefe de la Policía Gubernativa en julio 1944, también fue profesor de “lenguas modernas”²⁶¹. Con seguridad esto garantizaba el adoctrinamiento franquista de los hijos de colonos pero, también con seguridad, la situación era el resultado de que los militares estuvieran más dispuestos a dar clases en las colonias que los profesores civiles. Para el curso de 1967, el Alto Comisariado (Gobierno General) de Guinea, alertaba de que la Escuela Superior y las Escuelas normales no tenían profesores a casi mediados de septiembre, con el curso escolar ya comenzado. Nadie quería ir porque en la colonia se cobraban sueldos bajos en comparación con los de la península. Desde la Dirección General de Plazas y Provincias llamaron la atención: faltaban profesoras de Formación del Espíritu Nacional, Dirección Espiritual, Enseñanza del Hogar y Educación. En noviembre la SF destinó a cuatro profesoras que cubrieron dichas materias en la línea de Magisterio de la ES, nombrando incluso a la profesora de religión²⁶². Es decir: la SF venía a cubrir, a varios niveles, una necesidad del franquismo en la colonia.

Teresa vivía con las monjas en el Santa Teresita, pero dice que en la Escuela Superior, donde cursaba magisterio, la SF les daba charlas de formación:

“(…) ya en otro momento llegaron las de la Sección Femenina para enseñar a las mujeres a

²⁶⁰ BOE 10/08/1962. Decreto 1977/1962 de 19 de julio sobre establecimiento de un Instituto Nacional de Enseñanza Media en Santa Isabel de Fernando Poo.

²⁶¹ AGA 81/8121.

²⁶² Asignaciones profesoras Escuela Normal de Magisterio de Santa Isabel. Correspondencia, 11 Noviembre 1967. AGA 81/9021.

hacer cosas (...), hasta cuando yo estaba en la Escuela Superior, que a veces nos daban unas charlas... Venían... Yo creo que se encargaban de una parte de la educación, de formar a las mujeres... No sé, ayudarte a presentarte muchas veces... como persona”. [Teresa].

La llegada de la SF fue recibida con confusión por las estudiantes guineanas, pues no sabían muy bien de dónde había salido ese nuevo agente colonial ni su papel en su formación, que hasta ese momento había pertenecido en exclusiva a las monjas:

“E’Waiso Ipola es un colegio, es una residencia, donde vivían las niñas de la Escuela Superior y del Instituto... Vivíamos en la residencia de “las señoritas”: unas mujeres que no eran monjas, eran unas señoritas ya mayores que... no sabíamos de dónde las sacaron” [Josefa].

El *E’Waiso Ipola* compitió directamente con el internado de Santa Teresita de las concepcionistas, ambos con iguales atribuciones en lo que se refiere a la imposición de disciplina y adoctrinamiento de las alumnas; si bien, como veremos ahora, la formación en el colegio de las falangistas no priorizó la enseñanza católica. La dirección de la SF prefería la persuasión antes que el castigo físico en la formación disciplinar (Nerín, 2007: 12), pero por lo que cuenta Josefa, la residencia de la SF no tenía nada que envidiar a la disciplina de los colegios de las concepcionistas. Había un control de las entradas y salidas, y una estricta medida del tiempo y de los comportamientos:

- Después de clase volvemos a la residencia. Nos miran la hora, si saben que a la una hemos salido y el comedor es a las dos, miran la distancia; tenemos que llegar ahí a la una y media, asearnos y a las dos en punto en el comedor.
- ¿Eran muy estrictas?
- Sí, eran muy estrictas, porque si tú llegas tarde, en el comedor sabrán que tú has tardado por ahí. No había que llegar tarde.
- ¿Y qué más cosas hacíais con ellas?
- Ellas eran como las que nos cuidan. Mujeres que nos cuidaban. Cocinaban... Nosotras no hacíamos nada, nunca nos exigían. Ellas nos exigían la limpieza corporal.
- ¿Y qué más?
- Nos enseñaban también cómo se come la yuca, que no hay que arrastrar los pies cuando tú

andas, educación cívico-social... Nos enseñaban cosas internas, allí en el edificio hacían reuniones, si uno ha llegado tarde le hablaban... O sea que nos corregían. Si preparan la comida a un tiempo, tienes que cuidar si tú comes o no comes, si estás enferma... En una palabra: nos cuidaban. Yo no sé quién las mandaba, yo no sé si el Ministerio de Educación o el dinero venía de España o venía de... no sabíamos. Solamente comíamos, estábamos en el centro, nos decían que hay que meter tal cosa.. o sea, la relación, si tú eres mala, pues la relación con ellas mal, porque a nadie le gusta una niña traviesa, una niña mala.

- ¿Qué era ser mala?
- Tenías que llegar puntual, si es hora de estudio, tenías que estar en el estudio. Si es para ir a reunir, si tocan la campana tienes que ir al dormitorio a dormir. Si es hora de ir al colegio, cuando íbamos a la Escuela Superior, tú tienes que llegar temprano ahí, porque si tú llegas tarde el director escribe: que tal fulana ha llegado tarde, ¿por qué? Y después te van a preguntar: por qué dicen que tú llegas tarde. Porque nuestras mamás no están ahí, ellas actuaban... ahora lo entiendo que actuaban como nuestras madres, como nuestras protectoras. Porque si tú haces algo en la calle lo van a decir: ah tú eres una niña del E' Waiso Ipola, lo dicen a la directora de allí con su gente, te castigan. Porque tú no puedes... Tú estás enferma, te llevan al hospital... cualquier cosa. [Josefa].

Si bien la disciplina podía ser igual a la de los colegios de la Misión, la formación en los centros de la SF era distinta. Parece que la SF basó su formación más en un espíritu profesional y patriótico-español que religioso y doméstico. El mismo nombre de la residencia era toda una declaración de intenciones frente a la educación católica matrimonial: en el idioma de la mayoría de la población en la isla —el bubi—, la SF animaba a las mujeres que se “levantasen”, algo que todas entendían como “no estar debajo del marido”; es decir, no priorizar sus matrimonios. El choque con la educación que daban las monjas en los internados era evidente. Silvia, que estuvo viviendo en el Santa Teresita durante seis años, incide en la centralidad que el matrimonio tenía en la formación de las monjas concepcionistas: “Si tú tienes un oficio, quieres estudiar más, sales la Escuela Superior... te formas de maestra, o maestro. Pero al final, vas a casar, ¿no?”.

Mientras que las monjas animaban incluso a las becarias de la Escuela Superior a que después

de sus estudios se casasen —reservando el remanente de su beca para el ajuar de la boda—, parece que la SF priorizaba la profesionalización, pues al fin y al cabo había llegado a la colonia para facilitar la preparación profesional de las guineanas de cara a la independencia del país. Eran otros tiempos coloniales para los que las concepcionistas se quedaron, literalmente, anticuadas, con unas políticas educativas que ya no servían: las necesidades del estado español en Guinea Ecuatorial en los sesenta, con la vista puesta en la inminente descolonización, eran distintas a las que habían guiado a la Misión desde principios de siglo.

Josefa apunta a que en el Colegio Menor de las falangistas ya no les hablaban tanto del esposo, sino de ser “personas del mañana”, de su futuro profesional y de su papel prioritario en la formación del nuevo país. Cuando le pregunto si eso no provocó un choque con la educación de género que habían recibido hasta ese momento por parte de las monjas, hace una dubitativa referencia a la “aceleración” social de aquel tiempo, provocada tanto por la distinta política colonial como por la rápida concienciación de la mayoría de la población sobre la inminente independencia del país; aunque después, asegura, “sufrieran”:

- ¿Y os daban charlas?
- Nos daban charlas de corregir, de que: vosotras tenéis que estudiar porque sois personas del mañana de Guinea Ecuatorial; vosotros vais a llevar este país y vosotros tenéis que saber tal... Nos aconsejaban esas cosas. Nos aconsejaban. Y hay que portarse bien. Porque si no te portas bien, tú estás mal con ellas.
- Y qué pasa si estabas mal.
- Si te portabas mal, también se portan mal. No ves como muchas veces tú haces algo que a ellos no les gusta... por ejemplo, no sé, había otra que quería tener... la que era más joven siempre me llamaba... y viene una de esas viejas, lanzada: no no no señorita, no le hagas caso, esa niña es muy cuentista... Y después te va a encerrar: tú no vas a tener no se qué y tal, y te empieza a castigar... Cuando tú no quieres vivir esas molestias, tú tienes que ser obediente. Hay que ir al colegio, tú vas al colegio, hay que hacer... hemos salido buenas niñas.
- ¿Y ya no te enseñaban a ser buena esposa?
- Sí, también... pero no... Nos enseñaban de todo, que eso es también, el esposo que te llevaba aprovechaba de que ha tenido una mujer que sabe.

- ¿Pero en la residencia también os hablaban de eso?
- No hablaban del esposo. Hablaban de obtener dicho en la vida, de trabajar. Porque decían que: no penséis que en la sociedad le cogen a una en la oficina porque es guapa, porque soy guapa me coloco aquí... no [enfatisa]: hay que estudiar [se ríe]. O sea, así nos hablaban. Hablaban de promoción. O sea yo lo entiendo ahora. Que la niña tiene que estudiar para poder trabajar en la sociedad.
- ¿Y eso no chocaba con la educación que habíais recibido antes?
- No chocaba, porque la cosa iba... sabes que las cosas no entran despacio. Nosotros empezamos a tener una aceleración diferente, diferente a la pasada. Aunque después... ha sufrido un poco. Porque hemos crecido de alguna forma... después... [silencio]. [Josefa].

La SF también organizó actividades para las fernandinas (Nerín, 2007: 9). Durante nuestra entrevista, si bien Jovita no nombra en ningún momento a la SF, habla de una asociación creada a partir de 1958, que llama “Amigas de la ciudad y de la zona” y que se recuerda tíbiamente a la “Hermandad de la Ciudad y el Campo” a la que pertenecían las falangistas en las zonas rurales españolas. Las integrantes de esta asociación, mujeres emancipadas y adineradas como Jovita, daban charlas a otras mujeres de rango social más bajo sobre la igualdad en el matrimonio. Utiliza la expresión “no estar debajo del marido” para referirse al contenido de las charlas:

- (...) Íbamos a ver a las mujeres, hablábamos con ellas... que tienen que... defenderse, que no tienen que estar siempre debajo del marido, pensando que lo que dice el marido es lo que tienen que hacer, que ellas también tienen que hablar con los maridos, dar ideas a los maridos... hablábamos a ellas, porque (...) todo lo que decía el marido es lo único que hacía, lo demás nada... [se ríe]. Decíamos que no, que el marido está ahí y las mujeres sois [enfatisa] parte, formáis familia, tenéis hijos... El marido te ayuda y tú le ayudas. Les hablábamos, les explicábamos... también a los hombres les decíamos que vengan, para que vengan los demás...
- ¿Y eran mujeres de los pueblos y de la ciudad, bubis y fang?
- Sí, mezcla, de todo. Porque las bubis todavía estaban un poco más avanzadas. Las fang como venían de Bata, no estaban tan preparadas, ¿comprendes? Cuando venía algún barco traía a

gente... Incluso tenían que buscar dónde quedarse, porque no tenían ni dinero para pagar... Venían porque querían venir aquí Malabo, para vivir mejor, decían. Hablábamos con ellas. Y bien. Estaban contentas. (...) Muchas dependían del marido, pero también decían que están contentas de que hablamos con ellas y les explicábamos que el matrimonio es doble, hombre y mujer. [Jovita].

¿Cuál era el propósito del franquismo a través de la acción de la SF en Guinea? Al principio de siglo, el gobierno colonial externalizaba la educación colonial de las niñas en los autosuficientes colegios de las monjas, que aseguraban un adoctrinamiento moral y una disciplina nacional-católica. En los sesenta, el gobierno franquista, obligado por las presiones de los políticos en instituciones autonómicas apoyadas por la ONU, se vio obligado a conceder el acceso a una educación que hasta ese momento se reservaba a la reproducción de la élite blanca en la colonia. En esa obligatoriedad, el estado franquista marcó como estrategia política el acrecentar una instrucción de género patriótica y funcional a la futura relación del nuevo país con España. Ahí es donde tiene sentido la tardía llegada de la SF a la colonia de Guinea Ecuatorial.

El cronista falangista Luis Suárez decía que la tarea de la SF en África se encomienda precisamente ante la inminente descolonización, un “fenómeno complejo: infiltrada de nacionalismos muy radicales y explotada además por la agitación marxista”; fenómenos que consideraban que podían obstaculizar la posterior relación entre el estado español y el nuevo estado guineano (Suárez, 1993: 371). Por eso, el gobierno franquista “intensificó en los últimos años la ‘hispanización’ de estos territorios a fin de que, cuando llegara la independencia, pudiera establecerse una relación preferencial, verdadera asociación en su industria, su comercio y sus finanzas” (371). La formación que la SF daba a las guineanas formaba parte de la estrategia de fortalecimiento de esa relación mediante el adoctrinamiento identitario. Es decir: la SF era una estrategia para, mediante la concreta formación de las mujeres, solidificar la identificación de la población guineana con la metrópoli ante la inminente descolonización de los territorios. El estado español reconocía implícitamente la función educadora y vertebradora de las mujeres en el sentir identitario de las comunidades guineanas. El ideal de género del colonialismo español para la mujer guineana en los sesenta ya no era tanto el de

“ama de casa” católica, sino el de transmisora social de la “hispanidad”, una identidad político-cultural que permitiría al estado español seguir manteniendo una relación comercial preferente con Guinea. De ahí que a partir de los sesenta, las competencias educativas de las niñas fueran dadas prioritariamente a la SF y no a las monjas concepcionistas, que habían estado educando a las niñas guineanas desde finales del siglo XIX.

En esa carrera por la conquista del afecto a la hispanidad y al régimen, el estado franquista costeó en 1964 a través de las OJE una gira turística por el territorio peninsular para las estudiantes con mejor expediente escolar, que se convertirían en las primeras becarias que estudiarían al año siguiente en la península (Nerín, 2007: 10). Se les llevó a enclaves franquistas como el Valle de los Caídos, Covadonga o el Escorial. Anastasia fue una de ellas:

“Visitamos España, los sitios turísticos. Visitamos todas las provincias prácticamente. Asturias... todas. Los sitios turísticos (...). El objetivo lo sabrían quienes nos llevaron. Yo lo que sé: fuimos chicos y chicas, chicos de La Salle de Bata y otro y nosotras, que éramos del colegio de Bata y era para premiar a las que habíamos sacado buena nota”. [Anastasia].

Para Anastasia, si bien ese viaje supuso cierta reconciliación con los españoles, de quienes antes tenía una “concepción fatal” por las dinámicas de soborno con alcohol que había visto en su pueblo de pequeña; pronto se percató de que no era un buen trato que se fuera a prolongar en el tiempo:

“Era una concepción fatal que yo tenía [de los españoles]. Y cuando yo fui a España, primero nos trataban bien, todos los sitios estaban pagaos a los que íbamos, incluso los turísticos que había que pagar, no pagábamos nada, al contrario, nos regalaban algo de recuerdo. Entonces yo decía, pero no tratan así a la gente y aquí... y entonces (...): porque estamos de visita”. [Anastasia].

La pretendida españolización y adoctrinamiento patriótico de las estudiantes a través de la SF pudo tener el efecto contrario. En el Sáhara, donde también se envió a la SF, las mandos observaban que las mujeres saharauis empezaban a repetir las palabras nacionalistas de las

españolas: “nuestras enseñanzas sobre el sentimiento y actitud para con la Patria, por encima del concepto de tribu, están siendo utilizadas de manera desquiciada con fines propagandísticos” (Bengochea, 2012: 9). La *mimicry* ha sido teorizada como estrategia de resistencia en los estudios postcoloniales (Bhabha, 1997); y también se puede relacionar con la retórica del “doble patriotismo” del independentismo guineano (Campos, 2000) que ya hemos comentado en otro capítulo. La imitación como apropiación discursiva podía ser efectiva tanto con respecto a la oportunidad internacional como frente a la amenaza inmovilista del franquismo colonial.

Varias mujeres recuerdan que las “señoritas” de la SF les hablaban de formarse para sacar adelante su país. Fuera o no buscado, parece que la formación patriótica de la SF fue forjando una conciencia nacionalista estratégica y políticamente útil para la construcción de la nación guineana. Además, como hemos dicho, esta formación ponía en el valor el papel de las mujeres más allá del matrimonio. Teresa, que estuvo estudiando en la península, relata que volvió como profesional cuando su país “estaba en malos ratos”, refiriéndose a las consecuencias del golpe de estado de Atanasio Ndongo el 5 de marzo de 1969 (Aranzadi, 2014), que agravó la situación para los colonos residentes e hizo que muchos cuadros españoles —incluidos los de la SF (Nerín, 2007: 20)— abandonaran el país :

“(…) cuando ocurre el primer golpe de estado, que todos los técnicos especialistas españoles tenían que ir a España... Mi marido y yo decidimos venir a Guinea, porque nos decían: ya no hay maestros de primera enseñanza (...), decidimos abandonar para venir a cubrir nuestro pueblo que estaba en malos ratos (...). El golpe de estado de Atanasio Ndongo, el primer golpe, que los españoles tenían que ir a España porque estaban implicados en el golpe. Y esto hizo al presidente de entonces cabrearse y repatriarlos”. [Teresa].

Josefa, que estudió con la SF y actualmente es maestra, defiende la utilidad de la asignatura de “Escuela del Hogar”. Diferencia el módulo “Escuela del Hogar” que el sistema de enseñanza de los años cuarenta franquista ya había implantado y que se cursaba en lugar de la primaria con la asignatura que daba la SF en la Escuela Superior. Eran blancas, pero Josefa apunta a que “después hubo negras que lo superaron y lo sabían muy bien”.

“(…) las niñas de ahora, yo que soy maestra, siempre hemos dicho que hay que volver a introducir esta asignatura. Teníamos dos asignaturas que no están: teníamos la Escuela Hogar. Esta Escuela Hogar, ahí tú podías aprender a cocinar, tú podías aprender muchas cosas. Y después por otra parte había cuando tú estudias solamente Bachillerato, sin entrar en la Escuela Hogar, ahí había una profesora de Hogar que enseñaba estas cosas que cuando termina el curso tú ya haces cosas como... Nosotros hacíamos maravillas”. [Josefa].

Desde la provincialización, la SF había estado formando a guineanas no solo con títulos feminizados sino también política y orgánicamente de cara al relevo dentro de la organización. En octubre de 1968, de entre las diecinueve guineanas que volvían con distintos títulos de la península²⁶³, había una maestra nacional e instructora general de la Sección Femenina en Guinea. Estas tituladas guineanas que se fueron incorporando a la SF como cuadros de mando se terminaron enfrentando a las españolas, reclamando que se les ofrecieran más responsabilidades (Nerín, 2007: 7). Silvia, una de las mujeres más jóvenes que entrevisto, muestra una percepción empoderante de las mujeres que formaban parte de la SF guineana, a la que ella misma perteneció:

- ¿Si te hablo de la Sección Femenina, te suena de algo?
- Me sonó bastante la Sección Femenina.
- ¿Qué es lo que te suena?
- Pues se cultivó con mujeres valientes ¿eh?, que se formaron de que la mujer tiene que ser poderosa, ¿ah?, ¿sí?
- ¿Quién decía eso?
- Las presidentas, había mujeres que tenían valentía de hablar: que la mujer no se deje llevar, que la mujer tiene que enfrentarse en muchas cosas, no siempre en la cocina, no siempre en la finca, también con deberes de... de la ciudad, de oficinas, de talleres, y todo eso.
- ¿Eso decían en la Sección Femenina?

²⁶³ Seis ATS, una profesora de Hogar, dos de corte y confección, una de peluquería, cuatro “instructoras rurales”, dos “divulgadoras sanitario-sociales”, dos profesoras de educación física y una maestra nacional e instructora general. AGA 81/11840.

- Sí
- ¿Eran blancas?
- Eran negras. Ya después de la Sección Femenina empezó cuando ya... los de aquí españoles ya habían ido.
- ¿Te acuerdas de algún nombre?
- Muchas han muerto. Pero, Cristina Locuna... (...) Cómo me faltan los nombres de esas mujeres valiosas de verdad. Continúa, voy a ir recordando los nombres.
- Entonces dices que la Sección Femenina de aquí se formó cuando se fueron los españoles. ¿A partir del 68?
- A partir del 68, 69, 70... la Sección Femenina.
- ¿Y qué hacía?
- Reunía a las mujeres. Que la mujer tiene que ser (...), que... la misma señora, la mujer del presidente, también estaba en la Sección Femenina. (...) Era todo por la ciudad. Ahora y acogen por... es como el grupo de mujeres que hay ahora de mujeres por el partido.
- ¿Tú estabas en este grupo?
- Sí, yo era joven, pero me volqué ahí.
- ¿Y qué hacíais?
- Cuando hay una cosa, hacíamos manifestaciones. Cuando viene el día de la independencia, el doce de octubre, íbamos con un solo uniforme, ¿eh? Cantando en las calles, con manifestación, alegría, ¿sí?
- ¿Y te acuerdas de otras manifestaciones?
- Muchas...
- ¿Sobre qué otra cosa os manifestabais?
- Ya esto con alegría eso es lo que yo sé. Otra cosa no manifestábamos, solamente los días de alegría, que era el 12 de octubre, ¿*hum?* Ya después las cosas cambiaron después de aquel presidente, entramos en otro régimen, también ya lo celebrábamos el grupo de mujeres... [Silvia].

Probablemente Silvia, con “manifestaciones”, se refiera a las manifestaciones folclóricas de la SF guineana, que conservó la misma formación femenina que daba la SF franquista pero con el sello nguemista. Su testimonio da cuenta del devenir de la Sección Femenina en Guinea cuando el país se independizó. Tras el golpe de estado de Atanasio Ndong, las españolas de

la SF abandonaron Guinea definitivamente. Las mujeres que habían sido formadas por la SF española crearon sus propias instituciones, que terminaron siendo parte del Partido Único Nacional de Trabajadores (PUNT), el partido de Francisco Macías, con el mismo nombre: Sección Femenina. De esta forma, esta nueva SF nguemista sincretizó su naturaleza falangista: conservó la misma educación, organizaba cuadros gimnásticos, exhibiciones folclóricas y celebraba recepciones y presentaciones para cuadros gubernamentales en sus *tours* alrededor del nuevo estado (Valenciano, 2017: 107).

9.5.4. En la península se pasa frío

Anastasia fue una de las primeras becarias guineanas que viajaron a la península para completar sus estudios. En 1965 se dieron las primeras becas financiadas en parte por la Delegación Nacional de la Sección Femenina, en parte por las Diputaciones guineanas y en parte por el Estado, a través de las becas Principio de Igualdad de Oportunidades (PIO) (Nerín, 2007: 10). Cuarenta becarias fueron a la península, unas para completar el bachillerato y otras para estudiar una profesión feminizada y/o inserta en los cuadros de la organización de la Sección Femenina (enfermeras, profesoras de educación física, maestras, profesoras de corte y confección, etc.). También había muchas que debían completar los estudios de la Escuela Superior de Santa Isabel con un nivel superior. Las mujeres que salían de la ESI siendo “maestras diplomadas”, comenzaban a hacer las prácticas y trabajar mientras seguían estudiando para ser “maestras tituladas de primera enseñanza”.

“Yo estudié maestra diplomada y después saqué el título de maestra titulada, de primera enseñanza. Hay dos clases: diplomada y titulada” [Josefa].

“Yo fui a terminar magisterio en España también, ya siendo funcionaria de primer nivel, maestra diplomada. [Estudí] Magisterio para ser maestra de primera enseñanza o titular” [Teresa].

La SF fue la encargada de gestionar la formación titular de muchas de esas guineanas en sus

centros de la península. En octubre de 1968, enviaba una relación de las alumnas que cursaban en sus centros y de las que durante ese mismo curso ya saldrían tituladas: 6 con el título de ayudantes técnico-sanitarias (ATS), 4 instructoras rurales, 2 “divulgadoras sanitario-social”, 2 profesoras de educación física, 2 tituladas como maestras de corte y confección; una peluquera, una con el título de maestra del hogar y una maestra nacional e instructora general de la SF²⁶⁴.

La dación de becas fue algo caótica debido a la diversidad de agentes que competían por ahorrar dinero con ellas: el Consejo de Gobierno presidido por Bonifacio Ondó; las Diputaciones provinciales de Enrique Gori y Federico Ngomo; el estado español por medio del Patronato de Igualdad de Oportunidades (PIO); la Sección Femenina proporcionando la residencia en sus Colegios Menores y algunas organizaciones religiosas como la Junta de Mujeres de Acción Católica. Las becas no eran equitativas para hombres y mujeres, no cubrían los gastos en la península (se hacía necesario dar “partidas adicionales” para que los y las estudiantes pudieran comprar ropa de abrigo, libros y pagar las matrículas) y podían ser retiradas si la autoridad de turno consideraba que el o la becada no estaba teniendo buena actitud.

Debido a la diversidad de instituciones implicadas, a veces no quedaba claro quién pagaba qué. Teresa Loring, la Subdelegada Nacional de la SF de las FET y de las JONS, escribía a finales de 1965 a Federico Ngomo, presidente de la Diputación Provincia de Río Muni, diciendo que esperaban que las familias costearan la ropa de abrigo que las niñas necesitaban durante su estancia en la península. Hacía frío y las iban vistiendo con lo que encontraban en el almacén o adelantándoles beca para comprar ropa. Ngomo le dijo que entregase 250 pesetas de asignación mensual y entonces Loring le respondió que si eso lo iban a pagar ellos, y seguidamente puso copia al Director General de Plazas y Provincias Africanas, Díaz de Villegas. La tensión entre las competencias económicas era evidente²⁶⁵.

²⁶⁴ AGA 81/11840.

²⁶⁵ Correspondencia de Teresa Loring y Díaz de Villegas. AGA 81/11840.

Había también una gran desigualdad entre el número de varones becados y el número de mujeres. En 1965, la Diputación de Río Muni becabá a 37 estudiantes, de los cuales solo una era mujer. Además, se diferenciaba entre “beca” mensual y “ayuda”, que era una partida única de dinero. Se especificaba que estas ayudas eran “para estudiantes que pudieran permitirse vivir fuera” y que, si no estaban conformes, siempre podían renunciar a la beca. Esta última fórmula era frecuente en el caso de las estudiantes: las mujeres recibían más “ayudas” que becas. Por ejemplo, Cristina Locuna, la mando de la SF guineana a la que nombraba Silvia, recibió una de las cinco “ayudas económicas” que la Diputación de Fernando Poo dio en julio de 1965 para la continuación de sus estudios de Trabajo Social en Valencia. Eran 2.500 pesetas anuales, unas 200 pesetas al mes, una cantidad irrisoria para poder mantenerse en la península. Por eso, el gobierno especificaba que debían contar “con otros recursos económicos propios”. Aun así, siendo becarias también podían recibir menos dinero que sus análogos. En junio de 1966, la becaria de la Diputación de Río Muni recibía 2.500 pesetas de asignación mensual; mientras que sus compañeros varones recibían 4.000²⁶⁶.

También hubo favores personales. En esa primera partida de becarias que se trasladaron a España, hubo un par de casos a los que se les abonó los gastos de estudio y 300 pesetas mensuales sin que cumplieran los requisitos dictados para conceder las becas. Se especifica que se trasladaron a la península por “orden verbal” y “decisión personal” de Francisco Núñez, quien con la autonomía había pasado de ser el “gobernador general” a ser el “comisario general” (del Alto comisionado de Guinea Española), y que concedió la ayuda “prescindiéndose de toda la formalidad y disposiciones dictadas para la concesión de becas”. Además, añadían que ambas habían trabajado como secretarías particulares mientras Núñez había sido gobernador general²⁶⁷.

La necesidad de reclusión y control de los y las estudiantes continuaba en la península. En muy pocos casos se permitió que los y las becarias residieran en lugares que no fueran los

²⁶⁶ Correspondencia sobre becarios 1965-66. AGA 81/8774.

²⁶⁷ AGA 81/8774.

colegios menores de la SF para las chicas, centros religiosos repartidos por todo el estado o en el Colegio Mayor Nuestra Señora de África en Madrid. Este colegio se creó en diciembre de 1964 específicamente como residencia masculina para los “españoles de color” que llegaban a estudiar a la península. Sus buenas instalaciones atrajeron las peticiones de muchos militares y funcionarios franquistas para que sus hijos pudieran también residir ahí. Sólo un mes después de su apertura, en enero, de casi un centenar de residentes, más de la mitad eran “peninsulares” y sólo veintidós eran guineanos²⁶⁸ y los números no cambiarían mucho en los siguientes cursos²⁶⁹. Incluso antes de su inauguración, el Director Gral. De Plazas y Colonias aseguraba a Gómez Pallete que “somos nosotros los que estamos especialmente interesados en que se seleccionen los alumnos blancos, por razones obvias” —estas razones iban más allá de las raciales, pues a los peninsulares se les cobraba más cara la estancia trimestral en el CM (12.000 pesetas)—. Al año siguiente, a la vez que se pedía a las diputaciones guineanas que reservaran las plazas de los estudiantes guineanos con antelación, se gestionaba el aluvión de peticiones expresas que miembros de la Falange, tenientes coroneles y militares africanistas de la provincia de Ifni hacían para que sus hijos tuvieran plaza en el Nuestra Señora de África. El mismo Díaz de Villegas pedía al director del Colegio Mayor que aceptase al hijo de su dentista de Santander; o a uno de los hijos de la familia Collantes, “una buena familia, íntima de casa”; o al hijo de Salvador Sandoval, destinado al Aaiún como Jefe del Estado Mayor. El cura que dirigía el centro recalca que una correspondencia que negros y blancos vivían “en convivencia absoluta (...), hasta el punto que se sientan en la mesa mezclados a medida que van llegando a la hora de almorzar al comedor”²⁷⁰.

En 1964, un grupo de estudiantes guineanos del Colegio Mayor Nuestra Señora de África (CMNSA) en Madrid dirigió una carta a Francisco Franco quejándose, entre otras cosas, de que con 1300 pesetas que les quedaban al mes no tenían suficiente para pagar transporte,

²⁶⁸ 14 becarios del Consejo de Guinea, 5 becarios de la Diputación de Río Muni, 3 becarios de la compañía de Jesús.

²⁶⁹ A finales del año 1965, de 107 plazas, 57 eran ocupadas por españoles peninsulares, 34 por guineanos, 16 por estudiantes de otros países africanos y 2 catalogados como “otros”. Tres años más tarde, los números no cambiaron mucho: 32 “naturales africanos”, 17 “residentes en África”, 2 “extranjeros no africanos” y 57 peninsulares.

²⁷⁰ Nota secreta al Ministro de la Presidencia 12 mayo 1965. AGA 81/11840.

vestuario y “gastos de bolsillo”. También exigían que la única razón para perder la beca fuera académica, y no la volatilidad de “actitudes personales o malevolencias” que solían impedir que se mantuviera la beca hasta finalizar el curso²⁷¹.

A los becarios en la península se les daba en mano el remanente de 1300 pesetas que quedaba al descontar la pensión trimestral en la residencia, 8000 pesetas el trimestre²⁷². Redondeando al alza, les descontaban 2.600 pesetas al mes de las 4000 que les daban de beca. No había cartilla como en la colonia y el dinero se gastaba. Se hacían necesarias partidas puntuales para que pudieran comprar ropa y libros y pagar el transporte y la matrícula de los estudios. El gobierno franquista controlaba muy bien que sólo tuvieran el dinero que necesitaban para obtener lo básico.

En mayo de 1967, José Díaz de Villegas —director de la antigua Dirección General de Marruecos y colonias, ya reconvertida en la Dirección General de Plazas y Provincias— escribía a los presidentes autonómicos reprochándoles que los estudiantes del CMNSA disfrutaban de una beca que les dejaba siete mil pesetas al trimestre como remanente, una cifra a todas luces excesiva y, por consiguiente, los estudiantes la invierten en gastos superfluos que no les benefician en absoluto”. Enrique Gori desde la Diputación de Fernando Poo respondía diciendo que el importe era de 4000 y que “dada la escasa capacidad económica de los beneficiarios, no se considera oportuno rebajar las cuantías de las becas existentes”. Federico Ngomo, que presidía la diputación en Río Muni, contestó directamente que “no se referirá a esta diputación”, porque sus becas eran de 4000 pesetas al mes.

Anastasia recuerda que su beca fue otorgada por la Diputación para seguir en la península los estudios de Bachillerato que había comenzado en el Colegio de las monjas concepcionistas de Bata, del que menciona que “era de las monjas pero venía a darnos clase de fuera una de la Sección Femenina”. En España la llevaron a un internado de la Sección

²⁷¹ Diligencias policiales, caso seceto. 81/ 11840. D.788.

²⁷² 30 noviembre 1968, según carta del director de entonces, Ramón Moreno, a Díaz de Villegas AGA 81/11840.

Femenina en Tarragona junto a tres compañeras más de Río Muni. Cuenta que era un centro únicamente para guineanas, que no tenían que limpiar y que era muy estricto con los tiempos, por lo que apenas salían del internado:

“(…) en la residencia estábamos bien ahí, no diferente a como estábamos aquí en el colegio internadas. Nos repartimos los trabajos, nos controlaban, no eran monjas entonces, pero muy poca gente salía (...). Teníamos que mantener nosotras limpias las habitaciones, pero venía gente que limpiaba los sitios comunes, y el día que no venía nos ocupábamos nosotras de tenerlo todo recogido. Todo controlado por una de la SF, que vivían allí con nosotros en la residencia. [Anastasia]”

“Íbamos al cine todas juntas, cuando estábamos con la SF en Tarragona, y de cuatro a seis de la tarde, porque ya teníamos que estar prácticamente reunidas a las nueve de la noche. En Tarragona la gente no salíamos así como así. Ir al instituto, volver, el sábado ir al cine de cuatro a seis, que era la sesión continua, y el domingo ir a la iglesia, ir a misa. No tienes tiempo o no está programado, porque el sistema estaba bastante rígido, no era flexible. Entonces... esa época que estuve en España no recuerdo amiga española”. [Anastasia].

En 1965 en el Colegio Menor de la Sección Femenina “Roger de Flor” de Tarragona, además de Anastasia, residían otras trece estudiantes guineanas, diez procedentes de Río Muni y tres de Fernando Poo. La Sección Femenina tenía otros centros repartidos por la península: en Valencia, el colegio menor “Nuestra Señora del Puig”, con seis estudiantes procedentes de Fernando Poo; en Gerona, el colegio menor “Heroínas de los Sitios”, donde residían otras seis estudiantes de la Diputación de Fernando Poo; en Madrid, cinco becadas de Río Muni estudiaban en la Escuela de Especialidades Julio Ruiz de Alda y una en la Escuela de Instructoras y capataces agrícolas; y en Ávila, Florentina Ntutumo estudiaba en la escuela de Magisterio e instructoras generales de Sección Femenina Isabel la Católica²⁷³.

Tres años después, la SF tenía un total de 46 estudiantes guineanas cursando en centros de

²⁷³ Informe sobre alumnas en colegios menores de la Sección Femenina del 27 de noviembre de 1965. AGA 81/11840 D-788, 2.

su delegación —becadas por las Diputaciones, por el estado, por la misma SF o por organizaciones religiosas como la Junta de Mujeres de Acción Católica—. En octubre de 1968, Anastasia era una de las quince chicas que seguían estudiando bachillerato, con una beca PIO (Principio de Igualdad de Oportunidades) del estado español. Tenía veinte años. Era el momento de la independencia. Los años que transcurrieron desde que Anastasia volvió a una Guinea ya independiente y después decidió retornar a España “por mi cuenta, arriesgando”, en 1982 con un niño de dos años y con el propósito de seguir estudiando; los pasa rápido en la narrativa de su vida, para la que dice que tiene “memoria televisada” porque no quiere “volver a sufrir”, refiriéndose a una situación de maltrato dentro del matrimonio.

Como ella, decenas de guineanas siguieron estudiando en España tras la independencia de Guinea, llegando, sobre todo tras el golpe de estado de Atanasio Ndongo de 1969, a una situación insostenible: tanto el gobierno guineano como la SF dejaron de pagar las becas y el gobierno español aceleró su repatriación (Nerín, 2007: 20, 211).

9.6. Hombres: la paternidad, el matrimonio y el colono-héroe

9.6.1. El amor al padre como símbolo anti-colonial

“Mi vida es muy sencilla. He crecido, me han matriculado en un colegio...”, comienza espontáneamente Josefa cuando le explico mis intenciones con respecto a la entrevista. Evidencia así la centralidad que la escolarización y la formación toma en el relato de su vida. Otras de las mujeres comparten con ella esta centralidad, engarzada con las expectativas y limitaciones en torno al matrimonio. Conceden el agradecimiento por su formación a sus progenitores, no al sistema colonial. Es curioso cómo en varias de las entrevistas, cuando hablan de la escolarización católico-colonial, el discurso se recentra en sus padres. Como hemos visto, Anastasia, justo después de decir que la escolarización “le abrió la mente”, recalca que siempre estará “agradecida a mi madre y a mi padre”, que pese a todas las dificultades

económicas, pero a no haber ido nunca a la escuela ni saber de su beneficio, la apoyaron en sus estudios. En la isla, Silvia, ubi, también reconoce que su formación en el Santa Teresita no hubiera sido posible sin una educación anterior, en su casa: “Aprendí muchas cosas. Ahí me cultivé. Aunque mi educación ya venía desde mi casa, con mis padres”.

Mientras que alude al carácter positivo que tuvo en su vida la estancia en la residencia *E'Waiso Ipola*, Josefa también sustituye naturalmente la institución colonial por su entorno familiar:

- Nos educaban para bien. Hay colegios que educan para... como lo que te he dicho, enseñaban a leer, escribir, a bordar... pero otros sitios... Yo no he estado en una casa donde sólo me enseñan: corre, a casarme... al contrario, decían que: yo quiero que te cases, que hagas tal, yo quiero que trabajes... he tenido una forma de vida muy diferente a las demás.
- ¿Porque la mayoría se han casado?
- Yo también me casé. Yo digo a las demás en el sentido de que hay muchas de mi edad que no... quizás no estudiaron, que si su padre ha ido a coger dote y tal, que si tiene que casarse... pero mi padre no tenía esas cosas en la cabeza. [Josefa].

También Florentina M. Ntutumu, que estudió en un centro de la Sección Femenina en la península²⁷⁴ y volvió a Guinea Ecuatorial con el título de Instructora de Educación Física, incide en ello en una entrevista:

“Mi padre inculcó y enseñó que la educación es la única vía posible, real y fáctica, para el cambio. La herramienta que realmente te permite ser libre y más como mujer africana. Todo esto lo entendí con todo su valor mucho después”²⁷⁵.

Lucrecia, bisió, jubilada después de trabajar durante treinta y nueve años en un banco, agradece a su padre en varias ocasiones de la entrevista el haber podido estudiar. Cuando le pregunto si obtuvo alguna beca para estudiar, responde: “becada no. Por el sudor de mi pobre padre, que pagaba mensualmente”. Empezó a estudiar a los siete años y la internaron en el Colegio de las

²⁷⁴ AGA 81/11840.

²⁷⁵ Florentina M. Ntutumu en: Mbomío, Lucía-Asué (2015). “Cuando las heridas del pasado todavía escuecen...”. *Afrofeminas*. Disponible a 17/07/2019 en: <https://afrofeminas.com/2015/11/03/cuando-las-heridas-del-pasado-todavia-escuecen/>

misioneras concepcionistas de Bata a los once. Vivió internada durante seis años, tras los cuales comenzó el bachillerato en 1964 en el entonces recién estrenado Instituto Nacional de Enseñanza Media Carlos Lwanga, siendo una de las primeras alumnas. Lucrecia comenta que durante los tres meses de vacaciones de verano que les daban en el internado, volvía a casa y su padre le animaba: “*Que hay que estudiar, que hay que estudiar...* Y el pobre señor tampoco se cansaba de pagar la pensión”.

- ¿Por qué crees que para tus padres era importante que estudiaras?
- Era muy importante para nuestros padres. Es interesante el estudio. Muy interesante, muy interesante. Esto es lo que he hecho yo también para con mis hijos, que estudiaran.
- ¿Era muy caro?
- En aquel entonces sí, comparando con ahora no (...). Los salarios, pocos... el internado a nuestro nivel se pagaba un poco caro. Había padres que decían: mi hija no puede ir al bachillerato, yo no puedo pagar más tiempo... Porque las monjas preguntaban cuántos años, porque decían: tres años, cuatro años, cinco, etcétera. Pero mi papá hizo lo posible para que además de yo, todos sus hijos pudieran estudiar. Su esfuerzo, ayudado por mi madre... hicieron lo posible para que entonces sus hijos, quien más quien menos, pudiéramos hacer algo, estudiar. [Lucrecia].

El padre de Lucrecia, agricultor, estuvo ocho años trabajando en Socogui, la famosa empresa maderera española. “Con este dinero ha podido hacer muchísimo”, comenta; si bien cuando le pregunto si ella quería ir a estudiar en España por aquel entonces, responde: “Mis padres, ¿qué posibilidades tenían? De tener posibilidades, ¿por qué no? Era su orgullo, formar a sus hijos, pero con lo que cobraba no podía hacer nada”.

El agradecimiento al padre es algo compartido por las entrevistadas de pueblos del interior del continente, donde la situación de las niñas fang era diferente a la de la de las niñas bubis de la isla. Como cuenta Anastasia, el ideal de la mujer pasaba por que estuviera “casada y bien casada y cuantos más hijos mejor”:

“(…) la familia destinaba más importancia para la educación a los niños. Y sabía que la mujer

iba a casarse, se va a formar parte de otra familia... los padres no daban mucha importancia a la educación de las niñas (...). La niña sobrecargada de muchas tareas, tenía que ayudar a la mamá en los trabajos de la finca los sábados como te he dicho. Y en otros trabajos, porque la mujer tiene que traer leña, tiene que ir a la finca, tiene que cuidar de los niños, tiene que cocinar... un montón de trabajos. Y la niña, al crecer, la madre le inculcaba a ser el día de mañana excelente ama de casa. Y si la mujer no es fuerte y realiza esos trabajos, muchas veces fracasaría en su matrimonio”. [Anastasia].

Dada la tradición en los poblados del interior y la expectativa de que las niñas debían casarse para que los padres pudieran cobrar la dote —tanto Lucrecia como Esther cuentan historias de que los matrimonios se acordaban desde el embarazo—, la decisión de llevar a las niñas al colegio ponía en cuestión a los padres por parte de la comunidad. Anastasia comenta que su padre tuvo problemas en el pueblo —un pequeño pueblo del interior del continente— por querer escolarizarla a ella, siendo niña:

“Él tuvo tres hijos, mi hermana, luego un varón antes que yo y el varón murió. Entonces cuando yo nazco para él es como tener un varón. Pero los otros le recordaban continuamente de que la niña es para casarse y nunca una niña iba a la escuela en el pueblo”. [Anastasia].

Teresa, que también creció en un pueblo fang del interior, compara las expectativas colectivas de los pueblos fang con las de los bubis. Dice que cuando se trasladó del continente a la isla para estudiar becada en el Santa Teresita, observó que la escolarización era obligatoria durante tres años, y asegura que, a diferencia de la tradición de género fang, en los poblados bubis estaba bien visto llevar a las niñas a los colegios:

- (...) como he vivido esa juventud en Malabo, he visto... no sé si hay que felicitarlo. Cualquier padre bubí estaba obligado de enviar a su hija en un internado. Era una cosa que observé muy bien. El bubí que no manda a su hija en un colegio, que había colegios aquí en Malabo al ser la capital, era despreciado por los demás en el pueblo. Por eso la mayoría de las chicas bubis saben leer. Saben... el trabajo de labores lo saben muy bien.
- ¿En el continente no era igual?
- En el continente, los poblados, la cultura era sobre todo leer... Formar al chico y procurar que

la mujer se preparase para una buena esposa. [Teresa].

Aunque enviaran a sus hijas a los colegios, en los poblados bubis también se tenía la expectativa del matrimonio. Soledad y Eva cuentan —casualmente ambas salieron del Colegio Basilé en 1965— que cuando las niñas salían del internado durante esos tres años, se hacían grandes celebraciones. Silvia, además, apunta a que estas fiestas se solían hacer para presentar “legalmente” al novio que los padres habían escogido para casarse con su hija.

“Desde el 65, el mes de septiembre, salimos mi hermana y yo (...). Vinimos las dos en casa de mi padre. Ahí vivíamos. Desde ahí, después del colegio, se hacían grandes fiestas a las chicas que cumplían los colegios y los padres invitaban a otros padres, y hacían grandes fiestas, comida, todo tipo de comida, invitaban a los amigos...” [Soledad].

“Al salir en Basilé, el colegio en aquel entonces, [con] Batete, Santa Teresita... Eran tres años. Después de tres años tú cumples, y al cumplir va a venir papá, mamá, con camión, fiesta, a buscar tu hija, porque ya has salido en colegio, ya has cumplido” [Eva].

La obligatoriedad de escolarizar a las niñas durante tres años era una forma de control económico para las familias guineanas ligadas al comercio de cacao. De hecho, las familias tanto de Soledad como de Eva eran muy activas en el comercio de cacao a través de fincas propias, como ya hemos visto. El Patronato gestionaba las ganancias del comercio agrícola de la población negra, por lo que controlaba los ahorros con los que contaba cada familia y si podían o no pagar la escolarización de sus hijas en un internado. La administración colonial prefería que el grupo de la población se mantuviera como “asalariada”, como decía Agustín Miranda en 1940²⁷⁶. Con la imposición de este gasto obligatorio, el gobierno colonial se aseguraba tanto de adoctrinar a la infancia guineana como de que el grueso de la población bubi no se enriqueciera con el próspero comercio colonial de cacao en la isla. De hecho, algunas mujeres hablan directamente de la transacción entre “una cosecha de cacao” y el pago anual del internado. Además, otras de las entrevistadas, como Escolástica o Remedios, cuentan

²⁷⁶ Ver p. 155.

que acudían a los colegios solo como externas algunas veces a la semana, porque no podían pagar la escolarización.

Teresa transgredió la norma de género tradicional fang. Utilizó la oportunidad que suponía la escolarización colonial para demostrar que ella podía cumplir las expectativas reservadas para el varón y, por tanto, gozar de sus prerrogativas sociales. Actualmente es profesora y decana en la UNGE y senadora de la República en materia educativa. Incluso casada y con hijos, Teresa todavía sentía la presión de cumplir con las expectativas de un hijo varón: “estuve estudiando con esa fuerza mental que yo ya tenía de que: tengo que hacer algo para contentar a mis padres, que no han tenido hijo varón y yo soy la mayor”.

“(…) cuando un padre tiene solo niñas, niñas... era un problema, porque se iban a casar y entonces te quedas solo sin nadie en el mismo poblado. Por eso iba haciendo esos intentos. Y... cogí el estudio como una cosa importante para mí, para... por lo menos si estudio van a ver que tienen una hija que hace las funciones de un hijo cuando tiene una carrera”.

“(…) yo tenía en la mente encontrar trabajo o estudiar mucho para no defraudar a mis padres, que vean que son los chicos que estudiaban; mamá, yo también me apunté a estudiar... para que vieran como si tuviera un hijo varón, que es lo que los padres valoraban mucho entonces” [Teresa].

Ese desplazamiento de género que permitían los logros académicos, en el caso de Anastasia se complementa con un elemento transgénico simbolizada a través de su voz. Ella hace hincapié en que su voz es grave, como la de un hombre. Alude a que su madre “decía, porque ha muerto, que la noche que dio a luz llovía mucho y hacía mucha tormenta. Y parece ser que cogí frío y por eso tengo la voz así (...). Hasta hoy hay gente que cuando yo hablo, si no me ve, piensa que soy un hombre”. La historia de la tormenta el día de su nacimiento tiene, además, un valor fundacional, de mito etiológico, en su identidad: “el nombre que me puso mi padre es por eso: Nzang [su segundo nombre] significa ‘persona polémica’”. Un título que, a juzgar por lo que cuenta, ha performado con éxito.

Anastasia viajó a la península con la experiencia de la realidad colonial, es decir: siendo muy consciente de las dinámicas sociales y políticas del racismo. En 1996 fue admitida en el que sería su segundo máster, uno sobre cooperación en Madrid. Dice que pudo entrar “gracias a que la que coordinaba el máster era una chilena refugiada en España (...), porque el máster los primeros años cogían gente del África blanca, es decir arriba en el norte, Marruecos, Argelia y eso. África del sur, nada: somos de raza negra”. Cuando entró, renunció en la ONG Sevilla Acoge²⁷⁷, donde ya había expuesto sus diferencias con respecto a las prácticas de la organización. Anastasia detectaba el paternalismo colonial que había vivido en Guinea en el trato que la organización daba a los migrantes:

“(…) ellos siempre decían que *pobrecitos, no saben hablar*, o sea quieren saber lo que les pasa a los migrantes, ya entonces muchos venían en patera, no tanto como últimamente, y cuando venían a Sevilla Acoge, que el gobierno central y andaluz les daban subvenciones, hasta la Unión Europea, pues seguían trabajando como trabajaban aquí [en Guinea] con nosotros: *los pobrecitos, los pobrecitos...* Y entonces yo les decía: no, saben hablar, que pongan un intérprete, si vienen hablando francés, un intérprete de francés, si vienen hablando inglés... ¿Cómo vas a hablar con ellos, si no sabes qué les ha pasado o por qué vienen? ¿Cómo sabes? Ellos mismos te van a decir qué pasa. Y empezamos a tener diferencias cuando se elaboraban los programas estos de mucho dinero”.

Los planes de instrucción y adoctrinamiento moral de la población guineana fueron concebidos como parte de las políticas paternalistas y de caridad colonial desde los comienzos de la colonización española en Guinea. Como hemos visto, el colonialismo español pretendía *matar al padre* proyectando sobre la infancia guineana la figura de la huérfana dependiente y necesitada. Por eso es significativo que aquellas niñas, muchas de ellas profesionales en la actualidad, si bien no niegan que la formación colonial y católica supuso una oportunidad en sus vidas, no dudan en dirigir todo su agradecimiento a sus progenitores, quienes, pese a las dificultades económicas o comunitarias, pagaron, animaron, aconsejaron y celebraron que sus hijas fueran a la escuela. Este agradecimiento es una postura de simbología patriarcal —suelen

²⁷⁷ Actualmente dirige su propia ONG: “Igualdad y derechos humanos de la mujer en África”.

dejar afuera el trabajo reproductivo de sus madres— altamente significativa como ontología anticolonial, pues protege la dignidad de las familias y las comunidades ante la imposición del paternalismo racista del gobierno colonial y las prácticas cotidianas de su arquetipo, el colono-padre (civil y eclesiástico). El gobierno español pretendía generar en la población una deuda emocional con la hispanidad a través de las políticas de caridad colonial. Las mujeres que entrevisto no sólo son libres de cualquier deuda ante el colonialismo español —ni se apresuran a criticar, ni agradecen—, sino que a través de la declaración de amor a sus padres, proclaman su indiferencia. Y lo contrario del amor, recordemos, no es el odio. Es la indiferencia.

9.6.2. Los fracasos del colono-padre

Como hemos visto en el capítulo seis, en la España franquista la gramática de género del “nuevo estado” se dio en un contexto de posguerra en el que la masculinidad bélica-fascista ya no era útil en el nuevo orden social “pacificado” ni para el grueso de hombres franquistas (falangistas, carlistas, católicos, militares, etc.) ni para el “nuevo estado”. El estado franquista necesitó, para mantener la de pacificación en la posguerra, un modelo de masculinidad que no dependiera más de la performance bélica, sino que estuviera basado en una visión masculina más cercana al modelo católico: un padre reproduciendo con su autoridad el “orden natural” de la familia; jerárquica, armónica y continuista. El paternalismo, central en el pensamiento de la Iglesia Católica, fue una fuerza fundamental en el reajuste nacional-católico de los primeros años del franquismo. En la colonia franquista en Guinea, las misiones fueron una fuerza fundamental en la colonización de Guinea, donde el paternalismo fue desde principios de siglo, con Ángel Barrera y su impulso a la acción misional, la herramienta con la que se “pacificó” a la población.

La figura de la huérfana, como tropo histórico-colonial, contenía en sí misma el ideal de la aculturación: la muerte simbólica o real de la autoridad progenitora y familiar —la genealogía familiar, la tradición cultural y conexión con la comunidad— y su sustitución por los agentes coloniales. El franquismo colonial aprovechó el marco del paternalismo colonial para imponer con más intensidad un determinado marco familiar a través de la educación católico-colonial. Por eso, cuando la Sección Femenina llegó a Guinea en 1963, centró sus actividades

en las huérfanas, que habían sido criadas desde pequeñas en los internados de las monjas con pautas occidentales (Nerín, 2007: 9). La infancia huérfana justificaba ampliamente la empresa colonizadora a través de la caridad de la metrópoli, por eso una de las tres comisiones del Patronato de Indígenas era la de “Beneficencia e Instrucción”. Sin embargo, la caridad colonial con la infancia huérfana no tenía por objetivo tanto su protección (beneficencia) como su instrucción: la creación de brazos para el sistema colonial, futuros trabajadores en las plantaciones y futuras amas de casa, el matrimonio ideal entre trabajo productivo y reproductivo para el capitalismo colonial.

El estado colonial se proyectaba en sus elementos para-estatales (colonos, curas, militares, etc.) que de hecho ejercían, desde mucho antes del franquismo, una autoridad paternal racista sobre toda la población. Pero si bien el cura-padre era una figura más o menos exitosa en su cacofonía —no olvidemos los abusos a los que apunta uno de los testimonios—, la figura del colono-padre concurrirá en sucesivos fracasos. La simbología paternal del colonialismo franquista consideraba a los hombres españoles colonos como padres simbólicos de la huérfana infancia guineana. La “huérfana”, además, reafirmaba el modelo de masculinidad paternalista de la posguerra. Una figura difícilmente trasladable a la colonia.

Con la llegada de los blancos, los poblados se llenaron de hijos mestizos de los que los españoles no se responsabilizaban. La sexualización de las mujeres negras y la permisión de transgresiones morales basadas en un pensamiento racista permitían a los hombres colonos como hemos visto, ser donjuanes conquistadores. El ideal masculino del colono-héroe mantenía los elementos de la virilidad fascista, significados en la colonia gracias a los cuerpos raciales antagonistas que permitían proyectar como prácticas masculinas españolas tanto un “músculo colonial” regenerador de la clase/nación como un frenesí exótico de sexo desenfrenado. Los españoles, de hecho, procrearon mucha descendencia que no reconocieron y que terminó siendo parte la orfandad que gestionaba el Patronato de Indígenas, al ser rechazados en los pueblos y por las familias:

“Las mamás los tenían, pero sus padres no los reconocían. Las mamás los cuidaban y esto en

mi pueblo estaba prácticamente rechazado, a no ser que el padre lo reconociera y la familia se beneficiara un poco del dinero que da el padre, todo esto era... no estaba permitido públicamente. El Patronato de Indígenas era una de las cosas que tenía [a los niños mestizos]" [Anastasia].

Anastasia confirma que había muchos niños mestizos, "pero no era público", y habla de casos excepcionales en los que sí se reconocían; lo que prueba que no había ninguna ley que prohibiera el reconocimiento de los hijos que los españoles tenían con las guineanas, algo que ya hemos visto con los casos de Guillem d' Efak y Raquel Ilombe²⁷⁸:

"Por ejemplo la gente de Martínez Hermanos, que no son los que están ahora, pues gente de mi edad, su mamá era de Ebebeyín, su papá los tuvo. (...) Muchos no reconocían a los hijos oficialmente, otros sí. Es decir, registrarlos con sus apellidos. Por eso he puesto el ejemplo de los Martínez, que su padre era de Valencia y se había casado con una mujer de Ebebeyín y vivió allí con la mujer, tenían allí tiendas y tal y la idea de poner supermercados es de ellos". [Anastasia]

La simbología del colono-padre se transformaba en lo opuesto cuando se trataba de hacerse cargo de la paternidad real de los hijos engendrados con las mujeres guineanas: entonces el colono-padre producía huérfanos y huérfanas de padre cuya vida muchas veces acababa siendo gestionada igualmente por el Patronato de Indígenas, en un círculo perfecto para el sistema colonial. La orfandad inducida era el resultado óptimo para el adoctrinamiento de la infancia guineana. Las niñas huérfanas, sin la protección paterna, fueron acogidas por los colegios de la Misión, donde además de ser instruidas en el matrimonio católico, podían ser explotadas con diversos trabajos que potencialmente las preparaban para ser criadas y/o niñeras en familias de los colonos hasta que se casasen. Por último, y para rematar el fracaso de la figura simbólica del colono-padre, los colonos muchas veces no respetaban la minoría de edad que sí se seguía en la península para mantener relaciones sexuales con las guineanas.

²⁷⁸ Ver p. 183.

Cuando le pregunto a Josefa, que creció en Añisok, un pueblo del interior del continente, cómo cambió su vida la independencia del país, me responde ligando la experiencia colonial a un maltrato que ella, siendo niña, no sabía identificar:

- Nosotros no éramos como los niños de ahora. Un niño pequeño ya sabe que esto está bien, esto no... no sabíamos esas cosas... Yo no lo podía ver bien... no lo podía ver bien, porque no eran buenas relaciones, para mí. Yo veía que estaban maltratando a los mayores. Yo no podía... no me gustaba.
- ¿Cómo les maltrataban?
- Porque eran colonos. Y nosotros éramos negros. Era el problema. El problema era ser negro. (...) Yo no puedo saber porque... yo veía muchas cosas. Pero como una niña. No podía... yo lo veía normal. Yo creía que así es la vida, te lo juro. Cuando yo ya soy mayor yo he llegado a descubrir que: con que esta gente, ¡nos maltrataban en nuestro país! Pero estamos ahí en España, nosotros no podemos hacer esas cosas... cosas que ellos han hecho aquí no podemos hacerlas porque son cosas malas. [Josefa].

Así como Josefa alude a la carencia de recursos que tenía entonces para comprender lo que ocurría; otras mujeres siguen relatando sus experiencias con las formas que adoptaron siendo niñas. Es el caso de Anacleta, rebolana de ochenta años. El tiempo colonial se relaciona inevitablemente con su infancia, y el sentir hacia los españoles con la recepción que tuvo de lo que acontecía. Anacleta concede a los colonos una autoridad paternal contextualizada en los beneficios que salpicaban a los bubis en el mercado de cacao colonial de Bioko, como hemos visto en otro apartado.

“(...) eran los que nos daban trabajo. La gente estaban sulfatando, eran los españoles los que traían el sulfato y nos daban de comer. Ahora, si no compras no comes. Cuando un niño va, ve un blanco: “señor, por el favor...”, “¿qué quieres niño?”. Con una peseta comes. Peseta guineana”.

“Los españoles nos educaron..., no nos dejó así, qué va, no es como ahora. Ahora ya es... Yo me acuerdo de un español de nombre Juan, era español, sí... [se ríe] ¡Porque son los que me

criaban! Si tu madre, aunque es pobre, eh, no deja de ser tu madre, ¿no? Yo soy del pueblo de... los españoles me han criado”. [Anacleta].

Como se ha repetido a lo largo de este trabajo, el Patronato de Indígenas estaba basado en el concepto racista de la “minoría de edad” de la población negra no enriquecida y su necesidad de tutelaje en todos los aspectos de su vida. No es coincidencia que la piedra angular del paternalismo colonial manejara en sus distintas comisiones varios aspectos que definirían las limitaciones económicas de la población. Por una parte, gestionaba los beneficios de la explotación agrícola de los campesinos guineoecuadorianos y controlaba su gasto. Por otra, el dinero que destinaba a la “política social” de la población —orfanatos, reformatorios, escolarización de la Misión...— estaba significado como caridad colonial a través de la comisión de la “Beneficencia e Instrucción”. Es decir: mientras que las políticas coloniales limitaban que la población se enriqueciera con el comercio colonial, convertían en caridad el dinero que se destinaba para el control poblacional por medio de la escolarización colonial.

El colono-padre caritativo era una proyección social del sistema colonial. La visión de Anacleta de los españoles de antaño es positiva porque está ligada a la experiencia de trabajo de la finca familiar para la explotación de cacao. También a la experiencia de una niña que se sentía cuidada por la caridad colonial. Anacleta atribuye a los colonos la potestad paternal de la crianza, que en las escenas que rememora se liga a la alimentación.

“Yo estoy en casa: --abuela... voy a donde este señor, a ver.... Voy. Cuando voy (...): --¿qué quieres?, ¿qué es lo que tenéis en casa?; [baja unos tonos la voz y la infantiliza]. --Señor, no tenemos nada en casa... Coge dos kilos de pescado, me los da y voy a dárselo a mi abuela. Así crecíamos. Ahora qué... a quién vas a buscar, lo primero. A quién vas a buscar. ¿Un Juan vas a buscar? [Se ríe]. [Anacleta].

Su mirada al pasado se compara con el “ahora”. En ocasiones me es difícil reconducir la conversación al tiempo colonial ante la urgencia con la que trae el presente. Cuando cuenta sus recuerdos de la colonia, la figura del colono-padre le sirve para desprestigiar no sólo las dictaduras posteriores, sino a los españoles de hoy en día: “Ahora qué... a quién vas a buscar,

lo primero. A quién vas a buscar. ¿Un Juan vas a buscar?”, dice mientras se ríe, aludiendo a aquel colono al que recuerda por darle comida. “Si ahora ya no hay más españoles [se ríe]. Ya no hay... Los españoles de hoy están igual igual como esos “*fanes*”²⁷⁹ que están ahí”. La visión peyorativa de la clase política fang tiene su continuidad en los españoles que habitan en la isla actualmente; una visión que contrasta con la idealización que Anacleta tiene de los españoles de antaño.

- Cada uno ya quiere mandar... Ahora quiere mandar... Tiempo de los europeos... no mandaba nadie.
- ¿No mandaba nadie en tiempo de los europeos?
- Los europeos amaban el pueblo, aquí amaban a la gente. Pero esos están [la dictadura], te encuentran en tu casa [dice con énfasis], si quieren te echan afuera, te pegan y te dejan así: desnudo. Esta gente...
- ¿Y los europeos no hacían eso?
- Qué va. Los europeos nunca. No. Esa gente tenían buen corazón. [Anacleta].

La caridad colonial también podía ser ejercida por los grupos privilegiados en la sociedad colonial. Cuando pregunto a Jovita por su relación con los españoles, mencionando la lejanía que desprenden los relatos de otras mujeres del suyo, responde riendo: “yo no he vivido eso, yo siempre he conocido a blancos, he estado con ellos, hemos hablado, nos hemos reunido, un día vamos a un sitio a tomar una copa... nosotros hemos estado. Me decían: tú eres española”. Jovita, junto con otras amigas fernandinas, protagonizaba la práctica caritativa que Anacleta relata:

“(...) decíamos qué íbamos a hacer, a dónde íbamos a dar algo a la gente que necesitaba, comprábamos zumos, galletas, íbamos afuera de Malabo, a los poblados... avisábamos a la gente que estaba allí para que bajen al centro para que les podamos dar las cosas. (...) Zumos, galletas, bocadillos... mucha gente. Incluso cuando íbamos a Lubá, allí en Lubá pues subimos

²⁷⁹ Plural hablado de fang.

a barrios y dábamos bocadillos, los niños salían: --abuela, mi mamá no me da pan, abuela, yo no como pan, dame pan por favor, gracias... Porque en esa zona no hacen pan, tienes que bajar a Malabo y llevártelo arriba. Entonces mucha gente no puede hacer eso (...): los niños que estaban ahí en el patio ese de Maximiliano Jones, van corriendo a barrios arriba: *venid venid venid* [se ríe], bajaban todos corriendo [se ríe]. [Jovita].

Las políticas de caridad coloniales sustituían un sistema de derechos para la población por un sistema meritocrático basado en el privilegio de la élite blanco-española. Cuando pregunto a Marta si iba al colegio, la bubi de Basilé reconoce que no estudió mucho y comienza a relatar con urgencia un suceso que significa como la razón por la que tuvo que interrumpir sus estudios: un blanco atropelló a su hermana pequeña. Tuvo que ir a cuidarla. No hubo juicio. El blanco pagó una multa. Marta relata la historia con lujo de detalles nominales que conserva en perfecto estado. El apellido que nombra repetidas veces coincide con un comercio de Santa Isabel a nombre de Manuel Parguiña Sanjurjo. El apellido está ligado a importantes puestos y escenarios coloniales. Manuel Parguiña²⁸⁰ fue Alcalde de Santa Isabel en 1967²⁸¹. En los archivos digitales de los ex colonos, podemos ver a este colono español retratado en el álbum fotográfico familiar en distintas situaciones²⁸². En su boda. Con el Comandante de Marina en la Diputación de Santa Isabel en 1964, tomando unas copas. Jurando como militar. Con el equipo de fútbol del que era presidente en los cincuenta. Con los empleados negros de su tienda. Condecorado con las Insignias de Comendador de la Orden de África. En su despacho, firmando un préstamo “por valor de 19.000.000 pesetas” para el Ayuntamiento de Santa Isabel. Hablando con el gobernador Faustino Ruíz. Conduciendo su coche en Galicia. Nombrado en un recorte de periódico como parte de la comisión que llegaba a Madrid para tramitar la autonomía administrativa de los territorios. El privilegio racial, el estatus político y el estado de derecho colonial en la Guinea española aseguraban que la familia cuyo apellido está ligado a este suceso no tuviera responsabilidad penal; mientras que la familia de Marta sólo fuera receptora de caridad. Su caso ejemplifica

²⁸⁰ En el relato, CONCHA nombra a “José Parguiña”, no a Manuel.

²⁸¹ BOE, núm. 168, 15 julio 1967. Disponible en: <https://boe.es/boe/dias/1967/07/15/pdfs/A10030-10033.pdf>

²⁸² <http://www.bioko.net/galeriaFA/thumbnails.php?album=298&page=2>.

el fracaso de la figura del colono-padre, como extensión del paternalismo del sistema colonial, cuya protección acababa donde comenzaban sus intereses.

- Háblanos un poco de la escuela, Marta.
- En la escuela, yo no os voy a mentir, no he estudiado mucho. ¿El porqué? Mi hermanita... había un blanco que se llamaba José Parguiña. La niña estaba con nuestra tía en Sampaka. Ahí da clases... Accidente de coche, ese señor Parguiña. Todas las piernas... derecha... le bastó. La molió. Entonces dejé mi estudio, fui a ingresar con esa niña, porque... mi hermana mayor estaba embarazada, nuestra tía que cuidaba a esa mi hermanita de once años, tenía un crío en la mano, pues... el doctor, el director Don Juan Videl, este era un blanco, dijo que: esas dos mujeres no pueden estar en el hospital, la otra embarazada, la otra cría... no, debe de ser una persona que está libre. Así, dejé mis estudios. Yo hice solamente el tercer curso. ¡Nada más! ¡He estado con mi hermanita hasta...! El día que cortaron las piernas, se murió.
- ¿Pero el blanco le... [No me deja terminar la pregunta]?
- Era blanco, era blanco. Porque hemos ingresado ahí, desde aquel día, estando ahí, cada tarde su señora venía a visitarnos, y el padre, Alejandro Gutiérrez, que era el padre que circulaba en el hospital, cada tarde nos venía a visitar... todo el gasto era de Parguiña. José Parguiña. El blanco era el que tenía toda nuestra responsabilidad. Es el que le ha pasado el accidente a la niña. Él ha sido el responsable de la niña. Y cuando la niña se murió, dieron... indemnización... total. La indemnización no es persona, pero, qué se va a hacer. Nos dieron un poco de dinero.
- ¿Hubo algún juicio?
- No, no. No le llevaron en ningún juicio, no. [Marta].

9.6.3. El matrimonio y la independencia

“Casada y bien casada y cuantos más hijos mejor, esto no ha cambiado”. Así define Anastasia el ideal de la mujer fang. El matrimonio era central en la vida de las mujeres fang del interior, condicionada por la tradición, que abocaba a las niñas al matrimonio, el trabajo en la finca y los hijos. Algunas, como Josefa, hablan de los matrimonios concertados desde el embarazo:

“(…) en tiempo de la colonia era una mujer que solamente tenía para prepararla para que sea... una madre... algo así. Eso es lo que pasaba y había que pagar dote... Me cuentan que las mujeres, si saben que tú estás embarazada te dicen... Ya te cuento cosas que yo no viví. Me decían que: si el embarazo que tú vas a tener es una niña, esa yo me la caso. Nace la niña, después de un tiempo, te lo pasan, cuando tiene menstruación, lo tiene en casa de su marido. Su suegra y todo... lo trataban. Ya casada. Una niña. Pero ese tiempo no lo viví. Yo viví... quizás mis compañeras algunas pudieron tener algún problema de ese tipo, pero me mandaron en el colegio, en Nkué”.

[Josefa].

Frente al ideal de género de la tradición fang, visto como una amenaza para que las mujeres puedan controlar sus propias vidas, Anastasia contrapone la educación. Plantea la escolarización como una oportunidad actual para romper el contrato de propiedad que supone el matrimonio para la mujer.

“La tradición fang es prioritariamente controlar a la mujer y concretamente controlar la sexualidad de la mujer. Es lo que le han dicho a la mujer lo que tiene que hacer, como es la que tiene los hijos, es la que tiene que transmitir a los hijos. A los varones les tiene que transmitir una tradición a un lado, porque están separados, y a las mujeres otra. A la mujer es que tiene que ser sumisa, obedecer al marido, una vez que dan la dote, eres propiedad del marido, puede hacer de ti lo que quiere y tú sumisa, callada. Y al otro, (...) al varón se le educa que tiene que ser hombre: no debe llorar, tiene que ser fuerte, es el que tiene que mandar. (...) los hombres están agarrando la palabra y las niñas están en casa con la mamá. Ahora, la educación viene a romper muchas cosas y por eso se sigue pidiendo que las chicas se eduquen” [Anastasia].

En el contexto colonial, Lucrecia lanza la idea de que la escolarización permitió que algunas mujeres pudieran transitar un espacio distinto al tradicional. Pese a ser bisió y haber tenido otra experiencia al vivir más cerca de Bata, tiene un relato parecido al de Anastasia. Incide en que la tradición sometía a la mujer a llevar una carga excesiva con los hijos, el trabajo en la finca y la atención a su marido. Frente a los matrimonios a temprana edad, detecta como una oportunidad la decisión de los padres de escolarizar a las niñas:

“En la colonia, la mujer no tenía... era una teledirigida. El porqué: sus padres le hacen casar a temprana edad. A veces se encuentra con uno que tiene edad del padre o uno que tiene menos edad que el padre (...). Se casa a temprana edad, por obligación. Ella ahí en el matrimonio está controlada. En todo. Y sobre todo en el periodo. Con su primera regla, hay unas mujeres ahí que le miran. Si está bien criada es así. Lo anuncian al marido. Empieza por dar hijos. A qué se dedicaba la mujer: en el trabajo, en la finca y a atender a su marido. Dar hijos, atender a su marido y a trabajos de la finca. No tenía voz alguna. Su marido era todo para ella. Llega el momento de viajar para ir en un lugar, ella cargaba todo. Todo el peso. Si es hijo, con el hijo, con la cesta de lo que se lleve. Hasta llegar al lugar. Todo el peso y todo el sudor, todo el trabajo, a la mujer. El marido, absolutamente nada. Limita en chapear la finca. Después de chapear la finca, la mujer se encarga de [énfasis] todo. Coge la comida de la finca, prepara para del marido. Si son hijos, da hijos, sin control. Y así. Habían padres de buena fe, que aún con esto, un dos por ciento que no lo hacían. (...) Los llevaban al internado [a las hijas]. Aunque no haciendo gran cosa, pero por lo menos sabían leer o un poco de cada cosa. Sobre todo, la costura. Y ellas... había muchas diferencias en la que ha estudiado y la que no. Como decía, un dos por ciento, muy pocas. El resto, no. Se dedicaban a seguir al marido, a dar hijos y a las fincas”.

[Lucrecia].

La educación católica de las Misiones suponía una dualidad de oportunidad y amenaza en la vida de una mujer fang del interior. La escolarización de las niñas y adolescentes, ligada siempre al adoctrinamiento católico del franquismo colonial, podía ser una oportunidad para escapar de la dura vida a la que abocaba la tradición, como apuntaba Lucrecia. Pero a la vez, esta oportunidad pronto podía convertirse en una amenaza, haciendo buenas migas con la discriminación de la tradición para las mujeres fang, además de añadir nuevas formas de explotación relacionadas con el contexto colonial y el mercado capitalista colonial.

La clave en la que confluían tradición y colonialismo fue la institución del matrimonio. Durante la entrevista con Anastasia, en ocasiones interviene la escritora Melibea Obono, que nos acompaña durante la primera parte. Obono está interesada en estudiar cómo la irrupción de la educación católica y colonial de género cambió la situación de la mujer fang en los pueblos y

sus tradiciones. Repite en varias ocasiones, con el asentimiento de Anastasia, que existió un “casamiento entre tradición y religión”, un sarcasmo del que ambas disfrutaban:

- [Melibea] Casamiento entre tradición y religión.
- [Anastasia] Están casadas y siguen casadas.
- Y sin perpetuar el divorcio [carcajadas de las dos].
- No hay perspectiva de divorcio [carcajadas de las dos].

La llegada de las misiones a los pueblos y, sobre todo, el adoctrinamiento colonial y de género en la moral católica española, trastocó las vidas de las mujeres del interior del continente de una forma llena de ambigüedades y paradojas. Ambas investigadoras de origen fang reconocen todos los matices que hacen que el análisis de la situación de las mujeres fang con la llegada de la educación de género colonial-católica sea de una complejidad añadida. La administración colonial imponía que la niña fuera a la escuela y las misiones predicaban que se casase. Los posicionamientos de las familias eran diversos, considerando la tradición de las comunidades. Algunos padres apoyaban económicamente la escolarización de las niñas: pagaban los internados de las monjas, con la visión de que obtuvieran becas del estado colonial “porque decían que era el futuro”, dice Anastasia. Esto hacía que en los poblados estos progenitores fueran recriminados por sus vecinos por no seguir la tradición. Otros solo consentían a la imposición hasta que fuera necesario, y otros se negaban en rotundo, amparados en el conservadurismo de una tradición que abocaba a la niña al matrimonio y la reproducción

“Entonces es como que la colonia quiere que las niñas vayan a la escuela porque es un lugar donde se introduce la colonización. La tradición no quiere porque luego la niña se independiza, porque tiene acceso a un derecho que antes sólo tenía el hombre” [Melibea].

Anastasia apunta al contrato matrimonial como una forma de control de la sexualidad/capacidad reproductiva de la mujer compartida tanto por la tradición fang como por la religión católica:

“Las que fuimos al colegio internadas pues eso, que se reafirmaba la tradición en la religión, eso tenemos en común. La religión que oprime a la mujer. Está para controlar la sexualidad

de la mujer. Por eso hay que controlar que se case, que no se quede soltera, te repudian si te quedas soltera si eres una fang, el pueblo ya no te reconoce, los hijos que tienes de soltera no son de nadie (...). [Anastasia].

El contexto de sociedad de mercado colonial introdujo una nueva forma de discriminación para las mujeres fang. Anastasia sugiere que si antes la dote se pagaba como un símbolo, mientras que el valor económico estaba en la mujer; el contexto del capitalismo colonial trasladará el valor económico al dinero. Además, la educación católico-colonial franquista para ser “amas de casa”, acrecentó la minusvaloración de las mujeres y su trabajo invisibilizado dentro del contrato matrimonial católico. Su trabajo reproductivo y de cuidados en dicho contrato, como en la España franquista, dejaba de tener valor:

“(...) el tema de la dote es lo que más reprime a la mujer fang, y la dote entonces era un símbolo de dinero, porque los colonos son los que trajeron la idea de dinero, todo era trueque en aquellos tiempos, no había dinero (...); ahora cuando llega el dinero, y la dote era un símbolo en metal, pasó a ser dinero. Entonces como con dinero la gente ve que puede comprar tal tal tal, se valora más el dinero que la mujer. Cuando antiguamente era lo que más valoraba el fang: la mujer era intocable, le daba hijos, le producía bienes, etc. Ahora viene esto y se cambia. No se valoraba a la mujer en España, pues tampoco ellos apoyan aquí que la mujer se valore”. [Anastasia].

Esta infravaloración económica de la mujer se produjo paralela a la sobrevaloración del dinero: la dote (*nsoa*) es ahora dinero que se puede utilizar para intercambios comerciales en el mercado colonial. De acuerdo a Aranzadi, la dote se convirtió en “dinero para todo uso”, lo que afectó seriamente las relaciones interpersonales de parentesco fang, en tanto que convirtió el contrato matrimonial en un intercambio comercial efectivo medido con el valor del dinero (Aranzadi, 2009: 114).

La dualidad oportunidad/ amenaza que introdujo la irrupción colonial con respecto a la situación de las mujeres se puede entender mejor a través de la historia de Esther. Esther empezó a asistir con nueve años a la escuela cercana a su pueblo, donde unos profesores

combes le enseñaron a escribir y leer castellano durante dos o tres años. Por las mañanas iban a clase y por las tardes se juntaba con otras niñas para ir a un colegio de monjas en Ebebeyín donde les enseñaban la costura manual, un arte teñido por el concepto de “buena esposa” del hogar católico que se introducía en las Misiones. Pese a que la entrevista se desarrolla gracias a una traducción simultánea, Esther a veces lanza algunos recuerdos en castellano, que actúan como enclaves de la memoria. Uno de ellos tiene que ver con la costura: “con aguja, punto limpio, todo esto... yo sabe hacer todo esto”.

Ebebeyín era una de las grandes ciudades del interior en las que la Misión se había asentado, con un cura blanco y catequistas negros. A veces el cura blanco visitaba el pueblo de Esther. La gente se sentía muy orgullosa y le recibían con comida, ofrendas o dinero metálico. Cuando le pregunto si el cura les hablaba de ser buenas esposas, responde con dos palabras: “*mingá*” (mujer en fang) y, en castellano, “matrimonio”, junto al gesto de introducirse un anillo en el dedo anular. La respuesta en la que se mezclan ambos idiomas es sintomática de ese “casamiento” entre tradición y religión católica. Por una parte, los sermones siempre hablaban de que las mujeres necesitan escoger al único hombre de su vida y casarse. Por otra, su padre le obligó a dejar la escuela diciendo que las mujeres no necesitaban formarse mucho, y que con lo que había aprendido era suficiente para ir al matrimonio. Pese a que le gustaba ir a la escuela, tuvo que dejar de asistir y empezar a ayudar en las fincas de café y cacao con las que su padre comerciaba con los blancos en Ebebeyín. Entonces, dice, todo pasó muy rápido.

Un muchacho iba con frecuencia a ayudar a chapear en la finca familiar. Así es como causó buena impresión en sus futuros suegros, que pensaron que era un “buen chico” y le eligieron para casarse con su hija. Esther fue desde pequeña muy católica y cada vez que asistía a misa se entregaba “en cuerpo y alma”. Sabía que debía respetar a sus padres tal y como decía el mandamiento. Pero también había otro mandamiento que decía: “no fornicarás”. Por este, ella no quería casarse ni saber nada de hombres. Lo que ella quería era ser monja y morir virgen. Así se lo dijo a sus padres, quienes le respondieron que para que una mujer fuera digna de respeto tenía que casarse. Esther dibuja ahora con la uña del dedo gordo de su mano derecha una línea que corta su garganta de lado a lado: les amenazó con suicidarse.

En el contexto isleño de Fernando Poo, Remedios, bubi de Basilé que asistía de externa al colegio de las monjas concepcionistas, también quería ser monja: "Algunas niñas tienen beca, para aprender a ser maestra, si quieres ser maestra. Yo por mi parte, yo no he dicho que yo quiero ser maestra. Lo que yo quería ser es monja".

Es interesante que Remedios nombre la formación de maestra como otra opción cuando habla de decisión de ser monja. Su testimonio sugiere que ambos caminos podían ser vistos como alternativas para las niñas que no querían casarse: constituían caminos similares en tanto que eran una formación (profesional o religiosa) aceptada y promovida por el sistema colonial, que les alejaba del matrimonio y el trabajo en las fincas como sustento principal en sus vidas. Tanto la norma tradicional —también la bubi— como la doctrina católica convergían en el matrimonio, por lo que ser monja era una oportunidad para no casarse. Pero a la vez, la moral cristiana de donde nacía su vocación religiosa, les instaba a que se casasen. La vocación religiosa de las mujeres era entonces un lugar irresuelto donde la oportunidad de escapar de la vida matrimonial se contraponía a la doctrina católica sobre el destino de las mujeres.

Las monjas españolas sabían que las niñas a las que educaban podían tomarlas como referentes y evitar así el matrimonio. Para justificar su celibato e intentar convencerlas de que tener hijos y marido era el mejor camino que debían tomar en sus vidas, las concepcionistas del Colegio Basilé decían a las alumnas que eran viudas. Aun así, Remedios, de pequeña, decidió que ella quería enviudar sin casarse, saltarse el engorroso paso de cuidar al marido, lavarle la ropa y tener hijos y empezar por el final: ser monja.

“(...) nos suelen decir que: nosotras somos viudas, cuando mi marido ha muerto es cuando he ido a ser monja, así que tú también eres mujer, quizás algún día cuando vas a salir de aquí vas a encontrar un hombre que te quiera y te vas a casar con tu marido. Hay que cuidar a tu marido bien, porque tú eres la mujer, tú tienes que lavar su ropa de tu marido, y él te va a dar hijos. Con tu marido. Tú tienes que cuidar a tu marido bien como hombre y mujer, no hay que hacer follón con tu marido, una mujer tiene que portar bien cuando ya tiene marido. Esto las monjas nos decían siempre” [Remedios].

Anastasia alude al posible callejón sin salida que supone el sentimiento religioso de las mujeres en relación a la aceptación del destino matrimonial, que ella significa como represión:

“En el católico si no estás casao, pues... si eres soltera no está bien visto siendo católica (...). Aquí la tradición y la iglesia católica piden lo mismo para reprimir a la mujer, entonces se refuerzan. Y como el pueblo guineano en general y el pueblo fang es muy religioso, esto es lo que ata mucho a la mujer para poder desarrollarse, porque ahora hay muchas posibilidades para poder desarrollarse”. [Anastasia].

De hecho, en el caso de Esther, el lugar del que nacía su sentimiento religioso pronto se convirtió en un obstáculo para su firme propósito de ser monja. De nada importó la amenaza de suicidio. Fue ese mismo cura blanco que había despertado en ella su vocación religiosa el que, de acuerdo con su padre, la casó: canónicamente, contra su voluntad y con catorce años. La vida conyugal de Esther fue tranquila durante nueve años. No recuerda ningún mal momento con su marido y había buen entendimiento: “ni peleas ni nada”. A los quince años tuvo su primer hijo. En total, seis: cuatro mujeres y dos hombres. Incide en que no eran ricos y en que la familia vivía de lo que trabajaban en la finca de su marido. Cuando una mujer fang se casa según la tradición, deja la casa de sus padres y el pueblo del marido se convierte en el suyo. Dice que este se portó muy bien, porque todo lo dividían para compartirlo también con su madre, sobre todo después de que ésta enviudara. A los treinta años, el marido de Esther también murió y la familia de éste se quedó la finca que ella había estado trabajando durante tantos años. Ella volvió al pueblo para que su madre y sus hermanos le ayudasen a criar a sus hijos. Trabajó muy duro en la finca y en la venta de productos en el mercado, pero gracias a eso sus niñas fueron a clase, lo que para ella es “una bendición”. Una de ellas decía que quería ser monja y Esther se alegraba: “lo que no pude ser en mi tiempo, que una de mis hijas llegue a serlo”. Comenta que está cansada de tanto trabajo en la finca, le duelen la espalda y los pies. Conserva intacto el sentimiento religioso que le ha acompañado toda la vida: “Dios me ha dado, dios me ha dado. No sabe nada para medicina. Dios me ha dado”, dice en castellano.

Como Esther, Escolástica es una mujer muy religiosa que también quería ser monja. Asistió al Colegio de Basile con misioneras blancas: la maestra “Sor Isabel, la cocinera Sor Rosario...”, hasta que se casó con veinte años y “así empecé a dar críos”. Actualmente se identifica con el evangelismo, en el que ha encontrado el sentido humanista de que “todos los colores tenemos que ser uno”, y reprocha a las misioneras católicas el no haber enseñado la biblia:

- Tiempo de colonos, todos los días a misa. No es como ahora. Así íbamos con la vida. Ahora la vida que llevamos aquí, estamos de que el tiempo de Adán y Eva se ha cambiado. Y ahora hemos entrado en el cambio de nuestro señor Jesucristo (...), tenemos que amar unos a otros, tenemos que mirarnos igual a igual, no hay diferencia de tipo de color, todos los colores tenemos que ser uno.
- ¿En qué se diferencia lo que practicabas en tiempo de los colonos y tu práctica de ahora?
- En tiempo de los colonos no nos querían enseñar la biblia. No nos enseñaban la biblia.
- ¿Qué os enseñaban?
- Nada de la biblia. Solamente celebraban la misa y dan... quitaban de la biblia la página del papel, del primer papel, para que no conociéramos cómo es la biblia.
- ¿Sólo el primer papel?
- Ahí lleva todos los nombres de los libros de la biblia.
- ¿Y por qué crees que hacían eso?
- Porque no querían que conociéramos la biblia. Por eso ahora mismo hay diferencia entre los católicos y los evangélicos. (...) Yo no sé por qué lo hicieron, no sé qué secreto guardaban. Solo que la biblia lleva muchas cosas, lleva las oraciones, lleva lo malo y lo bueno, y ahí uno tiene que exigir qué quiere. Dios ha hecho lo malo y lo bueno y él ahora te dice: entre esas dos, escoge lo que tú quieras. Si tú escoges lo bueno, camina con el camino de Dios con la biblia, si tú escoges lo malo, empiezas a hacer maldades; no quieres saber nada de Dios, dirás que no existe dios, que todo eso son mentiras...
- ¿En tiempo de los colonos no podías escoger?
- Yo he escogido bueno desde católico, porque yo quería ser monja también. [Escolástica].

Eva también guarda reproches para la escolarización católico-colonial, aunque por motivos distintos: Eva se queja y se burla de que durante el “tiempo de colonia” se preparase

exclusivamente a las mujeres para ser amas de casa y no para ganar dinero. Para esta bubi de Rebola, el “tiempo de colonia” no fue una oportunidad, sino que la educación que recibió fue un atraso, un foco de debilidad para poder imaginar otras cosas que no fueran ser “ama de casa”.

- (...) aquel entonces en Basile, tres años, nunca las monjas enseñaban que si una aprende bien bien, puede ir en la oficina y va a tener mucho dinero... porque las oficinas ahora tienen dinero, uno va a comprar millones. Pero en aquel entonces, ahí en el colegio habían charlas como... vamos en la escuela, vamos a cocinar, tiempo de comer todo el tiempo de charla también. Pero las monjas blancas siempre decían que: hijas, cuando vais al pueblo, cada uno va a tener marido. Habrá maridos de casada canónicamente, y aunque el marido no te casa, también si ha puesto en su casa, tú tienes que servir el marido bien. Tú mira sus ropas bien, si suda, aunque calcetines de tu marido, tú va a poner zurcido... Nunca no uno no puede ir a buscar a otro para pelear, porque es mi marido porque tal, porque... no. Tú tienes que cuidar a tu marido bien, y verlo bien, no lo veas así, de no comer, y sus ropas que anda sucio así. Pero hoy por hoy [sonríe], si una estudia, tiene mucho dinero. Hasta uno va, todo ahí, América, Rusia... al venir, uno ya tiene muchos millones. Pero aquel entonces, no había así.
- No os enseñaban lo de las oficinas.
- No sabíamos nada de oficinas. Solamente: yo quiero mi marido, si marido tiene la finca, ahora voy a lavar sus ropas, voy a cocinar, venga a comer: ¡marido, ya he cocinado! Sus ropas, que está muy limpio... ¡bien! Plancha... ¡bien! Y zurce... ¡bien! Lavarlo bien... así. Así en aquel entonces.
- ¿Qué otras cosas enseñaban?
- No... nada. Solamente que uno ya sale del colegio, tú ya vas en casa y tú ya eres una ama de casa. El marido te va a casar y a hacer todo, la familia.
- ¿Y qué pensabas tú de eso?
- En aquel entonces en el colegio tenía dieciocho a diecinueve años. Así yo pensaba que esta es la vida. Si no has salido del colegio, no hay más, tienes que vivir con tu marido en casa, tú quieres a tu marido, cuidas a tus hijos o hijas... así. Tiempo de colonia. [Eva].

Cuando salió del colegio y conoció al que sería su marido, quiso casarse canónicamente, pero finalmente lo hicieron por la tradición bubi porque dice que éste era “un mujeriego”. Tuvo tres hijas y después se divorció. Su segundo matrimonio duró poco porque el hombre murió

pronto, y desde entonces es viuda. Eva lo resume así: “Desde aquí, yo he visto marido. No me casaba en la iglesia pero, he tenido marido que me cuidaba en su casa, vivimos, a parir nuestros niños y niñas... así. Etcétera, etcétera. Desde ahí que entonces ya soy ama de casa, ya he ido a ser abuela y de ahí bisabuela también [se ríe]”. Cuenta que nunca ha tenido problemas de dinero, aunque no haya trabajado en una oficina: “yo no... nunca he ido en la oficina a trabajar. Solamente estoy en la finca. A plantar malanga, plátano, banana... todo así. Y todo voy ahí en la carretera, meto ahí en el coche, a vender (...). Vendía, tenía mucho dinero también”.

Las monjas concepcionistas también les daban “muchos consejos” sobre cómo entender su sexualidad durante el noviazgo y la necesidad de proteger la virginidad hasta el matrimonio; y estas pautas coincidían con lo que le enseñaba a Remedios su madre. La educación católico-colonial de los colegios coincidía en cierta medida con la educación de género de la tradición bubi. Compaginaba la moral católica con la estrategia de evitar el embarazo sin la protección económica y social que brinda el contrato matrimonial. Si bien entre los fang las jóvenes gozaban de una cierta libertad, en la tradición bubi el control sexual de las niñas era estricto, ya que la virginidad, como en la tradición católica, era necesaria para llevar a cabo el primer matrimonio. Según los antropólogos españoles, la chica bubi que perdía la virginidad antes del casamiento, era duramente castigada (Nerín, 1998: 70).

- En nuestro tiempo, las monjas nos decían eso: si tú quieres que un hombre te case, no le des aquí [se indica la pelvis]. Cuando ha visto ahí, no te va a casar más.
- ¿Eso decían las monjas?
- Um-hum. No hay que darle este. No, tranquilo. Aunque te da un millón, no le des este. Hay otra mujer más guapa que tú, cuando ha ido ahí, si te embarazas te deja en la calle. Aunque hace gasto, no le des tu parte, la parte de abajo, ahí está el respeto de una mujer, hay que cuidarte, hay que tener un marido solamente. Tú no vas a tener un marido aquí, otro ahí, otro ahí... vas a tener enfermedad. Nos decían eso. Nos daban muchos consejos, ¿eh? Muchos.
- ¿Y tu madre te decía lo mismo?
- Sí. Cuando tu mamá te dice algo, vas a encontrar otro sitio también, así te van a decir. Tú quieres un marido, tráele aquí. Sabes que... cuando este chico ha visto a tu mamá, ha visto a tu papá, te tiene miedo (...). Ya has ido a dormir con él: ya no te da ningún respeto más. Tú tienes que

presentar a ese hombre donde tu mamá, dice que: uh, yo no puedo engañar a esa chica, ya conozco su mamá y su papá, porque su mamá me va a decir que: ¡no hay que engañar a mi hija, eh!, no la embaraces y luego la dejas en la calle y otro día vas a buscar a otra mujer (...). Tenéis que hacer noviazgo. No toca nada hasta el día de casamiento. Este hombre no te toca nada. Solamente viene y te deja dinero, en tu mano. Te da dinero. No tiene que tocarte ningún sitio. [Remedios].

Otras mujeres no buscaron en su vocación religiosa la posible transformación de la omnipresencia matrimonial en sus vidas. Directamente decidieron cortar con la institución del matrimonio. Sandra, modista de profesión, dice categórica mientras se ríe: “No me casé, no me casé. Yo no quería ser esclava de hombre. No me casé. Nada”.

Josefa cuenta que “el trato que mi padre hizo a mi madre... ese mismo trato es el que mi marido me hizo. Sin consideración”. Pero a la vez, aclara que la educación que ella recibió en casa no iba destinada a priorizar el matrimonio, algo directamente relacionado con que le animaran a estudiar:

- Yo no he estado en una casa donde sólo me enseñan: corre, a casarme... al contrario, decían que: yo quiero que te cases, que hagas tal, yo quiero que trabajes... he tenido una forma de vida muy diferente a las demás.
- ¿Porque la mayoría se han casado?
- Yo también me casé. Yo digo a las demás en el sentido de que hay muchas de mi edad que no... quizás no estudiaron, que si su padre ha ido a coger dote y tal, que si tiene que casarse... pero mi padre no tenía esas cosas en la cabeza. [Josefa].

Cuando pregunto a Josefa si lo que le enseñaron en el colegio le ha sido útil en su vida posterior, me dice que lo utilizó cuando estuvo casada, y lo contrapone, dando una palmada mientras se ríe, a “ahora”, que está “retirada, separada”:

“Mujeres, que... nosotras, son muy pocas que puedes ver con marido de mi edad. Porque nos hemos casado, pero la forma que los hombres nos trataban a la gente y tal... tienen un poco

de estudio y tal... tú veías que... si yo trabajo puedo vivir sola, por qué aguantar esas cosas (...). Eso ya es cuestión de la capacidad de aguante de cada persona” [Josefa].

Como hemos visto, Eva también se separó de su primer marido con el que se había casado tradicionalmente porque “era un mujeriego”. Después se volvió a casar otra vez, canónicamente y se quedó viuda. La historia matrimonial de Patricia coincide con la de Eva: primero se casó tradicionalmente y después por la Iglesia.

Patricia incide en que da igual uno que otro, porque si “uno no tiene paciencia... no puedes estar en matrimonio; aunque la iglesia, aunque tradicional”, y pone el acento en que “si tú misma no te respetas, nadie te puede respetar, ¿no? Así que me he respetado hasta el día que Dios, la muerte, nos separó”.

- En todas las casas matrimoniales siempre hay problemas, la cuestión es tú siempre tienes que saber mantenerte y aguantar. Así es. Porque si dices: estoy aquí, me salgo con Pedro y me voy con Antonio... a lo mejor con Antonio es peor (...). No, todo en la vida es con paciencia. Igual teniendo a los niños. Pueden ser unos niños obedientes, pero más tarde se vuelven rebeldes, pero más tarde se vuelven buenos. Así es en gerundio, gerundio vivir.
- Pero tú te separaste de tu primer marido.
- Sí, me separé de él.
- No tuviste paciencia entonces.
- A la primera no (...). Cuando me hizo tonterías, no estuve para aguantarle. Pero el segundo murió en mis manos. [Patricia].

Como vamos viendo, la mayoría de las mujeres que entrevisto cuentan que se divorciaron para “no aguantar” los malos tratos dentro del seno matrimonial, que nombran con “esas cosas” o “tonterías” y vinculan a la “paciencia” que cada una tenga. En Raquel, que con 74 años ha tenido doce hijos e hijas y dos abortos, la paciencia ha mutado en una clara exposición de sus límites hacia los hombres con los que ha tenido relaciones. Menciona que desde hace veinte años tiene un lugar propio al que no entra nadie. Su decepción parece ser tan profunda que

llega hasta las últimas consecuencias en el juego de espejos del ser humano: “todos somos hipócritas”.

- Soy madre de doce hijos. Doce partos normales y dos abortos. En total, catorce. Así. Ya te digo que mi vida ha sido rápido, rápido, rápido... de no estar yo enferma, venías aquí tú y parecía que yo tenía treinta años. Cuando estaba enferma, ya tengo cuerpo de enfermita (...). Es que a veces me quedo así... pensando... cómo ha sido mi vida, qué rápido. Y te digo que llevo durmiendo aquí veinte años. Nadie me lo cree. Tengo una habitación arreglada, con todo dentro... Un hombre no vuelve a entrar aquí, un hombre... *Sois falsos. Me quedo a dormir aquí.* Aquí, en mi habitación, donde duermo. Ahí tengo todo dentro, es un almacén. Voy ahí... después de bañar, coger lo que visto, vengo aquí. Con mis hijos, mis nietos.
- ¿Por qué dices que son falsos?
- Los hombres son falsos. Bueno, no sé, para mí, ¿eh? Nadie quiere hablar la verdad. Como sólo una mujer es lista... por eso mucha gente no me quiere. [Silencio]. Todos somos hipócritas. Somos falsos.
- ¿Todos?
- *Ab.* Si lo es él, también lo soy yo para él [se ríe]. Si no lo soy para él, lo seré para otro. Total, vivo entre gente como una persona de más, no como una mujer ni un hombre, soy [enfatisa] una persona y así he querido vivir. Una persona. Una persona es persona cuando piensa que las demás personas son personas, ¿sí? Y si no lo pensara así, ya no es una persona, sino una caricatura. De la manera que tú piensas que soy persona, piense que también otra persona lo es. [Raquel].

De nuevo, la experiencia de la fernandina Jovita Jones es opuesta a las demás. Ni tuvo presiones para casarse ni dependía de su marido:

“No, no, nosotras no tuvimos presión. Conocí a mi marido en Nigeria, porque yo tenía un tío en Nigeria, entonces había veces que íbamos a pasar tiempo en Nigeria, y allí es donde conocí a mi marido. Mi tío dijo: bueno, él dice que quiere casarse contigo, entonces vamos a hablar con su familia y todos vamos a ir a Malabo para la boda. Y aquí nos casamos, en la catedral”.

[Jovita].

Jovita habla en un plural en el que están las mujeres emancipadas que, como ella, disientían de las experiencias del grueso de las mujeres. Las criollas y adineradas se reunían en una asociación que nombra como “Amigas de la ciudad y la zona”. “Nos reuníamos, éramos cinco. Nos reuníamos, decíamos lo que íbamos a hacer. Si conocíamos a alguien que quería venir con nosotros, que venga...”, pero mujeres “no emancipadas” no había: “Era más difícil quedar con ellas, ellas también se ponían un poco... tercas (...). Decían: ah... dejar de molestar... que luego nuestro marido nos va a decir que para qué vas a esa reunión”.

- ¿Y tu realidad con respecto a los hombres?

- Yo decía que no, que tiene que haber una igualdad, especialmente si una tiene hijos, tanto el marido como la mujer tiene que cuidar, no decir: ah, quédate con el niño. Porque es lo que hacían. Te han embarazado, te dejan ahí con el bebé y se van a lo suyo [*se ríe*]. Pero ahora ya el hombre te ayuda, coge un poco al niño, lo lleva a paseo... la cosa ha cambiado, ha cambiado. [Jovita].

Jovita incide en que desde esa asociación realizaban acciones de concienciación de género: “queríamos que la mujer fuera libre, porque antes la mujer no tenía ni voz ni voto. No podía ni hablar ni decir nada, todo lo que decía era: sí, sí, sí... Nada más [*se ríe*]”. Guiada por el campo semántico de la libertad, le pregunto si las mujeres de esa asociación querían la independencia y entonces se produce un significativo cruce de sentidos. Yo me refería a la independencia del país, pero ella entiende la independencia de las mujeres:

- Y las mujeres que estabais en la asociación, ¿queríais la independencia?
- Queríamos ser independientes, sí. Mujeres independientes.
- ¿Queríais ser mujeres independientes o queríais la independencia del país?
- La independencia del país también, si no se independiza el país entonces la mujer no es independiente también [*se ríe*]. [Jovita].

Para las mujeres privilegiadas que venían de familias fernandinas adineradas como Jovita Jones, que gozaban de los mismos derechos que los españoles de la colonia, la independencia de las mujeres estaba ligada a la independencia del país. Cabe preguntarse si también al revés: ¿la

independencia del país estaba ligada a la independencia de las mujeres? Es obvio que la realidad de discriminación sexual de Jovita era muy distinta a la de otras mujeres. Ella escapó de la educación en los términos del “casamiento” de la tradición y la educación católico-colonial. Su educación sexual y reproductiva era muy diferente a la del grueso de mujeres formadas en los colegios de las monjas concepcionistas, y sus expectativas sociales y profesionales le hicieron estar en las antípodas de las experiencias de otras mujeres, desde el momento en el que recibió una educación privada europeizada. Sus principales preocupaciones, las de ella y otras mujeres emancipadas, eran el uso restringido del espacio público:

- Por ejemplo, antes una mujer no podía ir a un banco o ir a un estadio o algún sitio así, el hombre siempre tenía preferencia y en la entrada, ibas con tu marido o no ibas (...). Se te consideraba mujer (...). Yo estuve luchando por ello, mi amiga y yo, decíamos: ¿no podemos estar así! [se ríe]. Mi amiga Concepción Bitá.
- ¿Qué cosas conseguisteis?
- Que la mujer pudiera ir a ciertos sitios sola, que no podía ir sola. Porque el marido decía que tenía que ir acompañada. Entonces conseguimos que la mujer sea libre, que si tiene que ir al banco o a la playa, pues va. Por ejemplo íbamos a la playa de Lubá. [Jovita].

Muchas mujeres ponen el acento en que la entrada al sistema de escolarización que permitía el colonialismo español se tradujo en una oportunidad para alejarse de ciertos elementos culturales tradicionales que abocaban a las niñas al matrimonio y el trabajo reproductivo. Otras, a través de los relatos de sus vidas, apuntan a las limitaciones de esta escolarización católica del colonialismo franquista, que finalmente también dirigía a la mujer al destino matrimonial. Teresa hace un recorrido de la situación en el interior del continente desde tiempos coloniales, en que escolarización sólo se daba donde había misiones, hasta el presente, momento en el que, dice, hasta el papá y la mamá del último poblado del interior saben que “la mujer vale”:

“Los colonos no llegaban a los poblados. Sabes que era en las capitales. En el continente los poblados están muy lejos, muy adentro del país. Pero los que llegaban en Bata, en Ebebeyín, donde se instalaban varias congregaciones, en Mikomeseng, en Evinayong... es cuando empezaron a instalarse en el interior. Es cuando las chicas ya recibían esa formación. En los

poblados la mamá solo enseñaba el trabajo de la finca, de cómo cocinar en casa, cómo cuidar a los hermanitos... que no tenían ni planificación familiar ni nada. Porque han habido mujeres así con catorce, quince partos, y alguna con veinte partos. No había planificación y en este gran trabajo, la niña tenía que ayudar a su madre. Hasta en el correr del tiempo, puedo decirte como... en esos momentos que estamos hablando, hasta la mamá, papá del último poblado interno, ya sabe que sus hijos tienen que ir a clase. La lucha que teníamos en los comienzos de los padres veían a las niñas como personas que deben estar con su marido en casa. Ahora mismo si paras, donde va la gente a clase vas a ver a los padres, la mayoría ya llevan a sus niñas a mano para ir a clase. Se han dao cuenta en ese correr del tiempo, a raíz de recibir mucha información positiva del tema, que la mujer puede aportar mucho. Ya son muy pocos [los] que se quedan en este cascarón de que la mujer se va a casar. Son muy pocos en el interior. Ahora mismo todos los padres se han dao cuenta de que la mujer vale”. [Teresa].

El colonialismo español y sus agentes no lucharon contra la discriminación de las mujeres en las distintas comunidades. Más bien la reforzaron con prácticas y escenarios que introdujeron otro tipo de discriminaciones. La mayoría de las mujeres consideran que los hombres de sus comunidades y los colonos españoles eran igual de machistas.

“(...) el colono mismo discriminaba a la mujer, porque daba más importancia a los niños varones (...). Yo le digo que la cultura que teníamos entonces de que el hombre es hombre y la mujer es mujer, también vino muchas veces de lo que el colono enseñó aquí (...). Cuando ya soy mayor pienso de dónde vengo estudiando con profesores españoles de la colonia y cómo después de la independencia estamos siguiendo, también hemos... han cogido la herencia de discriminar a la mujer y mira todo esto. Lo que tenían ellos de nativos más lo de la colonia, la mujer ha sido siempre un poco discriminada, en todas las cosas. Tenerla como un ser sumiso al otro género, al otro género masculino” [Teresa].

“No era su problema [la discriminación de la mujer]. No era su problema. Si el blanco también es un machista, ¿no lo sabías? Todos los hombres son iguales... ¿Qué iba a decir? Si es lo que también él está haciendo. Lo único que ganaban aquí es porque veías que andaba con su mujer aquí... Y luego esta mujer que tenía aquí, en España tenía otra. Así todo el mundo son... En eso no se decía nada. [Pero] Si la mujer se equivoca, pues la empiezan a... porque la mujer no

tenía derecho en aquel entonces, tanto por parte de los blancos como por parte de los negros. Eso de los derechos están entrando ahora poco a poco en todas partes, y aún no han entrado bien en algunas partes... Así. Pero hay algunos hombres que quieren seguir con esas ideas. Así. Pero algunos jóvenes han cogido el hilo, un poco, pero siempre tienen eso de ser hombre..." [Marta].

9.6.4. El amor en tiempos del colono

Durante el franquismo se intentó prohibir las relaciones de españoles con guineanas imponiendo multas de 5.000 pesetas y la amenaza de expulsión (Nerín, 1998: 117), acogiéndose al Artículo V de la Ley de administración local promulgada en 1858, que confería al gobernador "plenas disposiciones" para asegurar la tranquilidad en la colonia (Miranda, 1945). Esto dio lugar a que se constituyera la idea de un tácito "artículo quinto" que prohibía las relaciones interraciales; aunque en sí no existiera tal artículo. Lo cierto es que las relaciones entre colonos españoles y guineanas eran comunes y evidentes, como hemos comentado a lo largo de este trabajo. "El que andaba con negras le echaban hasta cinco mil pesetas de multa en el cincuenta, cincuenta y uno... hasta cinco mil pesetas de multa en aquel entonces, que era un capital. Por estar con negras. Estaba prohibido. Pero los que echaban multa también andaban con ellas", dice el excolono Vitorino Volado (*El hombre...*, 2005). La condena no era tanto a las relaciones interraciales, sino a las tensiones que generaba su proyección en el orden socio-racial. Puesto que el régimen franquista colonial protegía y potenciaba la heterosexualidad y la familia, estas relaciones entre hombres y mujeres eran susceptibles de estar vinculadas a derechos, por lo que su proyección en la sociedad colonial ponía en peligro el estatus racial de la comunidad europea. Tal y como ocurre en la historia que cuenta Remedios sobre el hijo de Calatayud, que tras casarse con una chica negra le dice al padre que "ya tiene derecho", protegido por un abogado.

El tiempo colonial en la Guinea de los años cuarenta no fue el de finales de los cincuenta. Con los cambios administrativos, la estricta segregación racial de los cuarenta se fue disfrazando — que no desapareciendo— de formas más cordiales en el espacio público, como hemos visto

también en la leyenda sobre Faustino Ruiz. Parece que la provincialización cesó la imposición de multa, ya que formalmente convertía a la población guineana en ciudadanía española sujeta a derechos. Sandra hace una distinción entre el “tiempo de colonia” y el posterior y reitera varias veces que antes de la provincialización se castigaba a las chicas negras, no a los blancos, y que los altos mandos coloniales sí que podían tener relaciones, incluso “casarse”. También era el tiempo en que los “emancipados”, a diferencia del resto de la gente, compraban aceite de oliva y pan. En ese contexto, “un tiempo así”, Sandra dice que ella no se juntaba con blancos.

- ¿Los blancos se juntaban mucho con las guineanas?
- Sí, muchas [alarga la u] veces. Hasta algunos se casaban con las guineanas. Pero ese tiempo era... si ven que una chica negra se va con un blanco: no, vamos a decir... Era una disciplina... hasta te cogen y te meten en la cárcel.
- ¿A las chicas?
- A las chicas, en tiempo de eso, no dejaban abiertamente que las chicas negras vayan con blancos. Pero... iban ya... era el tiempo de si... para comer el pan, para comprar aceite de oliva... sólo que tú debes ser una hija de un emancipado. Era tiempo difícil, pero vivíamos bien. Era tiempo de... para comprar esas cosas donde estaban los blancos, los negros no entran ahí. Un tiempo así.
- ¿Quién no dejaba a las chicas tener relación con los blancos?
- El gobierno. Los que estaban aquí. Qué voy a decir aquí. Los capitanes, los que eran ya... si les gusta una chica, ¡se casan!
- ¿Pero castigaban a las chicas, no al blanco?
- No, al blanco no, no... [se ríe]. No al blanco, a la chica.
- ¿Viste alguna vez un castigo a alguna chica?
- No, yo no iba con blancos.
- ¿Supiste de alguna chica a la que le pasó esto?
- Muchas. Muchas. Y después dejaron esto. Las chicas ya se quedaban libres, yendo con sus amigos blancos... así. Pero ese tiempo era, para mí, que ya soy vieja, era un tiempo bueno. [Sandra].

Mientras hablamos de lo que significaba ser emancipado en el tiempo de la colonia, Sandra vuelve a hacer la distinción entre ambos momentos en relación a los vínculos que podían establecer con los blancos. Comenta que en ese tiempo a los emancipados “los blancos les tenían una consideración más que a los demás”. Cuando le pregunto si a ella no le tenían consideración, responde: “No. A mí no me tenían eso. A mí cuando eso pasó ya hacíamos ambiente con blancos y negros, señoritas blancas, los hombres blancos y las chicas. Como ahora, ¿no? Así”.

“Solamente cuando la cosa pasó teníamos amigos blancos. Los que tenían suerte, los blancos les llevan a España. Los que tenían suerte, tenían hijos con blanco, los blancos reconocían los hijos. Así. Pero para hacer ambiente... todos nosotros hacíamos eso. Entonces había... lo de Malaspina, aquí. Lo de Malaspina, no sé cómo decir. Venían muchos blancos de Malaspina, estaban midiendo las orillas del mar...²⁸³ todas esas cosas. Ya nos familiarizamos, entre los blancos y eso... Era un ambiente bueno”. [Sandra].

La expresión “hacer ambiente” se refiere a la participación de mujeres guineanas en la distensión y ocio de las fiestas de los blancos. Sandra compara el “tiempo difícil” anterior con estos espacios surgidos tras la provincialización, en los que se sentía considerada. Esta “zona de contacto” traía también ciertas expectativas con respecto a las interacciones con los blancos, que siempre estaban teñidas de una connotación sexual, de flirteo, entre unos y otras. El vínculo que tuvieran con un blanco estaría marcado por esa proyección sexual, por lo que las expectativas se refieren a la “suerte” que tuvieran en la formalización de la relación. Una de las posibilidades era ir a España con el blanco. Otra, que reconocieran los hijos que tuvieran con ellas. Ninguna de ellas solía ocurrir.

²⁸³ El Malaspina era un buque hidrográfico que estuvo en las costas de Guinea durante nueve años, hasta la independencia del país en 1968. La función del barco era, como apunta CATALINA, topografiar la costa y medir las profundidades. La tripulación del buque varado parecía estar inmersa en la vida colonial, asistiendo a las fiestas. El buque hacía uso, como tantos otros espacios y actividades públicos, de presos para trabajos de carboneo [AGA 81/0877]. Manolo Pizarro, que dice haber estado al mando del buque, cuenta que éste fue el encargado de custodiar hasta España el monumento del gobernador Ángel Barrera, tras haber sufrido la ira colectiva el día que el país obtuvo la independencia. <http://www.raimonland.net/foro/lofiversion/index.php/t181.html>

- ¿Y tú no tenías amigos blancos?
- ¡Un montón! [se ríe] Amigos. Tú sabes que nosotros los guineanos, los negros, no consideran amigos [enfatisa] entre hombre y mujer. Y nosotras consideramos que si es su amigo... la gente cree: es su amante. Pero en ese tiempo eran amigos, amigos. Cuando hacen fiesta, como vienen las fiestas de Mbini aquí, allí había un sitio donde hacían... Los blancos y las chicas negras se bailaban, todo bien. Todo bien, todo bien. No como ahora, por favor. (...). Cada uno se sienta en su silla, la mesa allí... Pero oye, cosa bonita. No es cosa para explicar así porque no podéis creer. Hasta un blanco sabe... Cuando éramos señoritas, bien vestidas, un blanco viene, te saca, vas a bailar con él, una cosa... así. Yo viví esa vida.
- Entonces tú te llevabas bien con muchos blancos.
- Muchos blancos, del servicio forestal. Esavira y compañía... Había también una compañía ahí, Fortuny, que tenía lanchas... Todo, estaba, Bien. (...) entonces pasábamos el río con una balsa, antes de que abran ese puente. Todo bien. Todo bien.
- Y con los blancos, ¿cómo era?, ¿salíais juntos?
- Salíamos juntos... salíamos juntos... [se ríe]
- ¿Con las lanchas?
- ¡No! Con los coches. Había uno aquí en servicio forestal que se llamaba José Luís Eced. Tenía su pequeño coche descapotable, ¿no? Lleva a las chicas... no cogían las chicas que son tímidas, que no... chicas vivas, que hablaban. Bien vestidas, que hablan bien. Íbamos de paseo... entonces teníamos allí abajo donde hay complejo... veíamos cine. Íbamos ahí cada uno con su pareja. [Sandra].

En el contexto colonial se superponían las dos acepciones que tiene el apelativo de la amistad para designar una relación entre dos: la desinteresada y la sexual o afectiva. Sandra apunta a que para los guineanos, ser “amigos” implicaba una vinculación sexual a la que se le presuponía cierto compromiso (de permanencia o de estabilidad: “ser amantes”). La sociedad española colonial también entendía el apelativo de “amiga” con este implícito, por eso los colonos se encargaban de remarcar que la amistad que ellos entendían era solo en su primera acepción: amistad “pura y desinteresada”, y que si bien podía haber algún encuentro ocasional, no aceptarían compromiso alguno ante ellas. De hecho, los antiguos colonos hablan todavía de

sus relaciones con las guineanas intentando impregnarlas de una ingenuidad y una falsa igualdad bien inverosímiles en un contexto, el colonial, que les otorgaba un poder sobredimensionado, teñido de significaciones sobre su masculinidad y su blanquitud en la jerarquía sexo-racial:

“(…) el Anita Guau que era una especie de cabaret que entrábamos todos, negros y blancos, tú ya bailabas, quedabas con una chica y decías: bueno pues mira, dentro de una hora te espero en casa. Y entonces entraba y bueno, la verdad es que la relación era... [mira hacia arriba] muy afectiva, en el sentido de que ellas, pues eran unas chicas muy simpáticas, hablaban... y tú la tratabas como si fuera también una europea completamente, lo que pasa que no lo podías hacer, para pena tuya, delante de la gente” [Fernando García Gimeno, en *Guinea, el sueño...*, 2010)].

“Había... de todo. O sea, las miningas existían, igual que aquí existe, pues, eh... No era en el sentido de prostitución. Allí pues, la gente, pues tenía sus amigas. Se las denominaba miningas, sin ánimo peyorativo, sino... es que era el nombre [enfatisa] normal que se utilizaba, y allí había relaciones sexuales y habían... Como ocurre en cualquier sitio” [Armando Ligerio (en *Guinea, el sueño...*, 2010)].

Ambos exponen lo que pretenden excusar: la desigualdad racial en la concepción de mujeres blancas y negras y que el apelativo de “mininga” se utilizaba con una acepción de intercambio sexo-económico. La nomenclatura relacional de los colonos para referirse a las relaciones sexuales y afectivas con las mujeres negras eran eufemismos que rebajaban la importancia de dichas relaciones, creando una barrera de protección del estatus colonial de la blanquitud. Los españoles no tenían amantes o parejas, sino “amigas”; no convivían con su pareja, sino que tenían una “empleada interna”, como explicaremos ahora. El matrimonio y la paternidad no precisaban de eufemismos porque raramente existían, no se casaban ni querían tener u ocuparse de los hijos. Las mujeres guineanas, sin embargo, no precisaban de eufemismos. Se nombraban y les nombraban amantes. Escolástica habla relacionando directamente las relaciones con los blancos con el dinero.

“Muchas querían bebés blancos. El dinero es lo que engaña a la gente. El dinero es lo que

engaña a la mujer. Si tú quieres dinero, el blanco dice que mires, te voy a hacer tal, te voy a hacer tal... aceptas. Igual ahora como los nigerianos hacen a las chicas. Eso es una cosa que está andando en las mujeres (...). El blanco cuando se vaya, la chica se queda aquí con su crío para cuidar. Muchos ahora ya son mujeres, ya son hombre... algunos sus padres se los han reconocido, han llegado en España también” [Escolástica].

El contexto colonial imponía una desigualdad estructural en las relaciones entre hombres españoles y mujeres guineanas, en las que intervenían cuestiones de poder racial y sexual que alcanzaban distintos grados de violencia. El abandono paterno de los hijos mestizos era generalizado: los niños y niñas mestizos fueron parte de la cromática social desde la llegada de los blancos. La prostitución y las violaciones eran comunes (Nerín, 1998: 133), constituyendo un grado de violencia mayor que las relaciones de concubinato, que conllevaban un contrato tácito de intercambio sexual, social y económico y eran la forma más extendida entre los colonos de mantener relaciones con mujeres negras.

En una de las entrevistas, que se convierte espontáneamente en una charla participativa, una de las contertulias alude indignada a la connotación sexual que los blancos daban a las mujeres guineanas: “Y las llamaban *m’ningas*: las miningas”, y comienza a hablar de una señora de su antiguo barrio que tuvo once hijos, “(...) cinco blancos y seis negros. Ella no quería a ese blanco. Y es de Mikomeseng. La cosa está en que como ese blanco tenía fincas de café ahí, pues miraba... a ver quién es la de turno [se ríe]. Y ella suele creer que el señor Naufal... porque le maniató... para usarla a ella...”. Una de las mujeres interviene: “violación”, y se hace un breve silencio. Después hablan del apellido, conocido por dar nombre a diversos comercios en la colonia: “Este Naufal, no sé si es de Canarias. Tiene otros hijos donde está Miramar, porque tenía una casa donde está Miramar²⁸⁴”.

Lucrecia concreta que los blancos sólo reconocían a los hijos si las mujeres estaban solteras. Si el marido no aceptaba al hijo mestizo, este sufría el repudio de la familia y la comunidad y

²⁸⁴ *Miramar* es actualmente un restaurante situado en la costa de Bata.

acababa en el Patronato. Muchos de los “huérfanos” que gestionaba el Patronato de Indígenas eran niños mestizos fruto de los encuentros sexuales de españoles con guineanas, consentidos, obligados o forzados. Lucrecia también emplaza esta situación en la era colonial, y dice que fue cambiando con la provincialización:

- Y otra cosa, lo que hacían. Si un guineano trabaja con un blanco y tiene una mujer, si al blanco le gusta le dice: déjame estar con tu mujer. El criado por el miedo a perder el trabajo... De hecho habían algunos mulatos.
- ¿Y qué pasaba con los hijos mulatos?
- Pues se quedaban con la madre. O el padre, qué iba a decir, pues tomaba a pecho que: es mi hijo. El blanco solamente quería la mujer, no al hijo.
- ¿Y eso era muy común?
- No, algo excepcional. El porqué de los mulatos, que es lo que hacían en la era colonial. No autonomía ni independencia, del cincuenta y nueve bajando. Se acuestan con la mujer del criado. Da a luz. El hijo es para la madre, no para el blanco. Muy pocos reconocían a los hijos, y solo si la mujer es soltera. Si es casada, el hombre asume las responsabilidades del hijo. [Lucrecia].

Josefa añade al escenario de las políticas de paternidad colonial que en ocasiones los blancos secuestraban a los hijos o hijas mestizos y se los llevaban sin que la madre pudiera saber nada más del niño o la niña. Mucha de esa descendencia que quedaba huérfana de padre ha querido buscar posteriormente quién es su figura progenitora.

- ¿Y el blanco cómo trataba a la guineana?
- ¿Cuándo es su marido?
- En las relaciones que tuvieran.
- La trataba bien, pero ya sabes... para mí, yo no sé. No sé, no lo puedo opinar porque yo no estuve con ningún blanco en aquel entonces. Estuve internada. Pero sí que algunas que tuvieron esas cosas, siempre... hasta ahora, ¿entiendes?, consideran que un blanco es una buena partida.
- ¿Era muy frecuente?
- Sí, tenían sus relaciones ahí. Tú no ves esos mulatos que abundan aquí... sobre todo en

Corisco.

- Y esos mulatos, ¿eran reconocidos por los padres?
- Algunos, otros no. La mayoría no están reconocidos. Porque podían ser reconocidos cuando el padre está aquí, pero cuando se fueron... uno se va y ya no... Se pierde. Otros que salieron de aquí y encontraron a sus padres. Algunos, muy pocos.
- ¿Conoces algún caso de alguien que haya ido a buscar a su padre a España?
- No conozco un caso concreto. Los casos que abundan son los casos de que uno lleva a su hijo para que la familia de aquí no le vuelva a ver más... porque hay casos de que cuando el blanco ha llevado al niño o a la niña, tú no sabes dónde le llevó.
- ¿Los secuestraban?
- Lo llevó, así... sin consentimiento de las dos partes. Hay amigos así allí en España. Y otros... En España o donde sea, porque hay muchos blancos de todas partes. Pero si uno va buscando a su padre, no me acuerdo exactamente, pero hay gente que cuando tiene información, busca. Porque si le ponen nombre... después se va buscando. O bien el que está ahí también empieza: A ver el guineano, aquí, ah sí, yo tuve un... que se llama tal y tal... cuando tú le dices, también... porque en Guinea todos nos conocemos. [Josefa].

Los vínculos sexuales y afectivos heterosexuales eran tan políticos como los nombramientos y relaciones a las que podemos acceder públicamente. El contrato matrimonial, en este sentido, era una herramienta de derecho. Verena Stolcke (1989)²⁸⁵, que estudió las relaciones socio-raciales en la Cuba colonial esclavista, apunta a que el concubinato era la alternativa a la prohibición del matrimonio interracial, que estaba reservado a los iguales por ley. El gobierno colonial franquista perseguía las relaciones extramatrimoniales, que en el marco de la colonización misional católica se consideraban “ilegales”; pero sin embargo no había ninguna ley que impidiera el matrimonio entre un español y una guineana —tampoco entre un guineano y una española, pero este escenario ni entraba en la imaginación colonial española (Nerín, 1998: 119)—. La única norma era el mantenimiento del orden social colonial, cuyas jerarquías se

²⁸⁵ El libro que utilizo de esta investigadora es antiguo y está firmado con el apellido que recibió de su exmarido, Martínez Alier, y así es como lo recojo en la bibliografía. No obstante, cuando se separó recuperó su apellido, Stolcke, que es el que utilizo para nombrarla en el grueso del texto.

afianzaban con las prácticas de la cotidianeidad relacional. Los matrimonios interraciales hubieran declarado implícitamente la igualdad entre las mujeres negras y las blancas. Por eso los colonos españoles seguían la norma tácita de mantener relaciones sexuales con las guineanas pero nunca casarse con ellas —lo que hubiera contenido una traición a la raza española—. El matrimonio católico era, finalmente, un contrato que pese a afianzar una situación de desigualdad entre mujer y hombre —acrecentado en el contexto franquista—, proyectaba ciertas prerrogativas sobre la mujer a nivel social (respeto, convivencia, prioridad sexual, proyección) y económico (manutención de la esposa y de los hijos) que en el contexto católico-racial de la colonia hubieran supuesto adquisición de derechos negados a las mujeres guineanas “no emancipadas”. La mayoría de los españoles colonos no estaban dispuestos a dar estos derechos a las guineanas, por mucho que las quisieran.

Algunas de las mujeres que entrevisto nombran matrimonios entre blancos y guineanas. Sin embargo no existe, en el periodo comprendido de 1939 a 1960, constancia de ningún matrimonio mixto, con la excepción del matrimonio del gobernador Mariano Alonso en 1943, tras el que fue retirado de su puesto y repatriado (Nerín, 1998: 119). El matrimonio con el blanco podía ser visto como una opción para acceder a un estatus colonial mayor al tiempo que se cumplían las prerrogativas católicas de género.

Sandra dice que el obispo que oficiaba las misas de Fernando Poo, Leoncio Fernández Galilea, se terminó “casando” con una combe con la que tuvo una hija a la que puso “Galilea”. Lo dice con el mismo orgullo con el que menciona que hablaba combe. Ella iba a sus misas cuando estaba internada en el Colegio Santa Teresita en 1950. Este misionero fue obispo durante veintiún años y Vicario Apostólico de Guinea hasta su muerte. Escribió un Diccionario español-kômbè (1951), recogió *Quince años de evangelización* (1939) de la Misión de San Francisco Javier en el interior del continente y dejó para la posteridad sus *Memorias...* (1950) —utilizadas en este trabajo—. En estas memorias describió y defendió las actuaciones de principios de siglo de misioneros, militares y colonos en el interior del continente, en las que él mismo participó; siendo parte tanto de las expediciones militares de castigo como del consorcio misional de Nkué. Fue enterrado en Santa Isabel en 1957 a la edad de 64 años.

Los datos que Sandra proporciona sobre el obispo —su conocimiento del combe y la misa que daba en Santa Isabel— coinciden con la biografía conocida de Leoncio Fernández. Sin embargo, no hay constancia de que se casara con ninguna mujer, y presuponemos que hubiera sido un grandísimo escándalo si lo hubiera hecho con una guineana. Ya fueran colonos, militares, funcionarios o el mismo gobernador, los hombres blancos en la colonia española de Guinea, como se ha recogido en la historiografía posterior, mantenían relaciones frecuentes con mujeres negras. Como otros agentes coloniales masculinos más, no es descabellado pensar que los curas también tenían relaciones “discretas” con guineanas. Quizás no sea coincidencia que la imaginación post-colonial de Justo Bolekia en *Los caminos de la memoria* sitúe como origen de la riqueza de la protagonista, la propietaria emancipada de fincas Amalya Barleycorn, de origen bubí, el casamiento con el presbítero del que adopta el apellido.

Quizás Sandra significa como “casamiento” el hecho de que la amante se trasladase a la casa del cura. El término “casamiento” provendría así de la familia léxica de “casa” y no del acto de “casarse”. El concepto concordaría también con la visión de Remedios sobre que Francesc Potau “se había casado con una chica fang” con la que vivía en Rebola. Este tipo de “casamientos” se daban en un ambiente en el que la “moral cristiana” que propugnaban los agentes coloniales en Guinea distaba mucho del puritanismo y de su consecución cuando implicaba la represión sexual de los hombres blancos, aunque fueran curas. Ángel Barrera, gobernador hasta 1924, provocó un gran escándalo al visibilizar a su amante negra en un viaje (Nerín, 1998: 113). Por eso, lo que se aconsejaba a los españoles era que fueran discretos en sus relaciones. Los comentarios de las mujeres entrevistadas apuntan a que una fórmula habitual para asegurar esa discreción podía ser contratar a *su mujer* —traslado aquí intencionalmente el sentido de la unión conyugal— como empleada del hogar. Esto aseguraba a los españoles el poder mantener relaciones sexuales y afectivas con sus amantes negras con la coartada social y política de que trabajaban como criadas en régimen de internamiento en sus casas. La táctica afianzaba el lugar de poder del hombre: sin levantar sospechas, tenían una empleada doméstica trabajando en régimen interno y una amante controlable y con plena disponibilidad. Es probable que fuera debido a la normalización de esta estrategia política cotidiana por lo que en las casas de los matrimonios de españoles las contrataciones habituales

para realizar trabajos domésticos fueran a hombres —en la jerga colonial se les denominaba “boys”—, y no a mujeres. Las españolas también solían gestionar ellas mismas los contratos y la relación con las muchachas que empleaban para trabajar en el seno de su hogar matrimonial, como muestra el caso de Consuelo. Sandra las llama “las mujeres de esos señores” y alude a que aceptaban su lugar sexo-racial en la sociedad colonial, añadiendo que “no tenían ningún rencor”. Según Sandra, las mujeres española se quedaban en casa mientras sus maridos se iban a bailar con las guineanas:

- Y con las blancas... ¿tenías amigas blancas?
- Las blancas eran mujeres de esos señores. Vamos a decir que: un señor, entonces, aquí había... los blancos vienen a trabajar durante seis meses. De seis meses, vuelven. Y algunos no traían sus mujeres, hacían sus ambientes con las chicas negras. Y las mujeres blancas eran casadas (...), no salían, los maridos les dejaban en casa, y hacían entonces... bailábamos, cha cha chá.
- ¿Entonces con las blancas no hablabais?
- No, las blancas tenían sus maridos, se quedaban en casa. Los que tenían factorías... tú sabes que esas mujeres... que esos son que tenían factorías, ya conocían a gente que van, Sandra, tal... avisando, hablando, así. No tenían ningún rencor. Sólo amistad. Las blancas, las que estaban casadas, sabían que tal señor tiene tal chica negra, y así. [Sandra].

Escolástica incide en que muchos blancos se enamoraron de ella; pero ella nunca aceptó, principalmente por sus creencias religiosas: “No, este camino Dios me guiaba. Pero cuando vi que ya he pasado tres años fuera [del colegio], digo: bueno, me entregaré. Y ahí me conformé con un negro. Empecé a tener críos”. Que un blanco “se enamore” de una chica negra era considerado un capital social en el orden colonial. Escolástica cuenta una historia en la que un blanco le propuso tener una relación:

- [Melibea] ¿Algún novio blanco, abuela?
- [Escolástica] Novio no tuve. Pero sí, ellos sí que me querían, me buscaban. Porque cuando yo andaba, me echaban dinero en el camino desde... en el piso en el que uno está, cuando miro al suelo veo dinero. Y yo tenía miedo de coger ese dinero, porque yo te he dicho que, yo desde que crecí con la palabra de Dios, que quiero a Dios, yo tenía miedo de que cada cosa no es lo

que uno puede recoger.

- [Melibea] ¿Pero cómo que echaban dinero en el piso? No lo entiendo abuela.
- [Escolástica] Era en las calles de la ciudad, esas casas de los blancos que estaban... si un blanco hace mucho que te está viendo pasar en esa calle... se te enamoró. Te irá dando eso... Mandaban sus criados con notas, ponían el dinero. Cuando ven que yo no lo he recogido, mandaban al criado que vaya a recoger... Una vez uno me acompañó, yo no lo sabía, me siguió hasta donde yo iba y se marchó. Y cuando vio donde yo... ya se marchó. Y por otra ocasión, otra vez, cogieron otro dinero y me lo mandaron. Aquello era dinero español, eran pesetas. No recuerdo la cantidad, pero era mucho. Así, al llegar en casa dije a mi prima, digo: me han enviado un dinero aquí, desde un piso... aquello lo recogí, lo enseñé a mi prima, y me dice: ¡eres tonta! ¡Tú echas tu suerte atrás! ¿Por qué recogías eso? Digo: yo qué voy a hacer con el dinero. Así, me quitó el dinero. Y un día el criado vino, se encontró con mi hermana, dice que: ¿dónde está esa bonita chica? Mi hermana dice que: no está. Dice que: mi amo dice que te vengas con ella, que quiere aclarar con ella. Así, digo: qué me dices. Ella lo repitió otra vez. Digo, bueno vamos, voy a ver qué. Fuimos ahí, subimos el piso, así nos fuimos a sentar así, el blanco se puso a hablar a hablar a hablar a hablar, que su mujer está España, que si tal, que si tanto, que si tanto, que mira esto, que mira esto... Me enseñó todo dentro de la casa. Digo: yo no me convenzo con esto. Digo: ya me voy. Así, me levanté. Al levantarme, dice: ¿vas a dejar a tu hermana? Digo: yo no he venido para nada, tú me has dicho que me quieres ver pero ya me has visto, yo ya me voy. Así, diría a mi hermana: vámonos. Así el blanco cogió el dinero y lo dio a mi hermana. Digo: yo no estoy dentro, tú misma arréglate con este hombre pero yo no estoy. Muchos [enfátiza la u] se enamoraron de mí, pero nunca. Pero toda mi edad que estuvimos en el colegio [de Basile] todas, han nacido con hijos mulatos. Cada una con hijo mulato, mulato, mulato.

En la historia que cuenta Escolástica es evidente la vinculación del trabajo como empleada en el hogar que el español le ofrece y la relación sexual que implicaba. Escolástica no le conoce, pero sabe que el blanco “se enamora” cuando la busca ofreciéndole dinero. Cuando por fin consigue que vaya a su casa, le muestra los rincones mientras le dice que su mujer está en España, lo que da a entender que está haciendo pasar por una contratación como trabajadora del hogar una propuesta con un interés sexual y/o afectivo. Ella “no se convence” y rehúsa el trato. Pero su hermana, más dispuesta a aceptar el dinero, sí quiere “arreglarse” con él.

La significación de la amante-criada era pura violencia estructural: trabajo sexual unido a trabajo doméstico en un contrato sujeto al contexto de inferiorización sexo-racial y explotación laboral. Sin embargo, para las mujeres guineanas, esta situación podía suponer la oportunidad de tener un trabajo de ingresos mucho más elevados que otros (Nerín, 1998: 129) y una relación continuada con un blanco, lo que contenía el prestigio social dentro de la norma racista. No contraían matrimonio, pero vivían en sus casas y tenían una relación continuada y prioritaria de entre todas las que esos blancos podrían tener con otras mujeres negras. La situación era lo más parecido a un acuerdo matrimonial, de ahí que el apodo de “casamiento” se revele como un lugar común entre las guineanas para referirse a este modo de relación.

Sandra tuvo una relación así. Si bien directamente no habla del “casamiento”, trae a colación la relación con un blanco cuando le pregunto si se casó. No se define en ningún momento como empleada, pero su trabajo en régimen de internamiento se sobreentiende cuando apunta a que este blanco, un ingeniero del servicio forestal, “le dejaba salir dos horas” para ver a su madre. Sandra habla claramente de que tuvo una relación durante cinco años con un blanco que no se quería casar ni dejar hijos en Guinea, que utilizaba preservativo con ella cuando mantenían relaciones y que tenía una mujer en España. Le conoció un día que ella paseaba; él le habló desde su coche y después quedaron para ir a su casa en el servicio forestal. Ella comenzó a vivir allí, “hacía todo ahí, todo”. No se sintió abusada. Era el periodo de autonomía. Cuando el país se independizó, el blanco se marchó y su relación terminó. Dice que la invitó a ir a España y comprarle un apartamento, pero que ella no fue porque prefirió quedarse con sus hijos. Y reitera: eso fue así.

- ¿Y te casaste?
- No me casé. No me casé, yo no quería ser esclava de hombre [se ríe]. No me casé. Nada.
- Pero sí has tenido hijas.
- Sí, he tenido hijas. Estuve con un blanco cinco años viviendo con él en su casa. Y era un hombre casado, ¿eh? Su mujer en España. No me casé, ha sido eso, no me casé. Cuando van de vacaciones, ya... cuando tú eres joven, hay ambiente... así.
- ¿Cuándo estuviste viviendo con este blanco?

- Pues desde el año sesenta, hasta... unos cinco años, hasta el sesenta y cinco. Viviendo con un blanco en su casa, pero yo no tuve hijos con él. Y él entonces, él... lo que usan ahora, había antes. Él no quería dejar un hijo aquí, en Guinea. Tenía preventivos de... entonces era... (...) los blancos que no querían dejar los hijos usaban las mujeres con eso. Comprendes, ¿no?
- Sí, utilizaba preservativo. ¿Tú no querías tener hijos tampoco?
- No, él, el blanco ese no quería tener.
- ¿Y tú?
- Yo... ¡tampoco! [se ríe].
- ¿Y estuviste bien con ese blanco?
- Bien, bien... en ese tiempo los blancos eran ya... como... como guineanos, ¿no? Sólo que mi... mi amante está ahí, va, se sienta con nosotros, con las madres, compra algo... así. Ahora, como si teniendo un amante guineano.
- ¿Y cómo le conociste?
- Ah... Tú me haces muchas preguntas... yo ya soy vieja... [se sonríe]. Yo lo conocí, estando en Bolondo... yo voy a dar paseo en la ciudad que es Mbini aquí. Ese señor pasaba con su coche, me vio, me habló, quedamos de acuerdo... y así [se ríe].
- ¿Te refiere a que quedasteis de acuerdo para quedar?
- Sí, así fue.
- ¿Y dónde quedasteis?
- ¡En su casa! Entonces era el servicio forestal, ahí en la playa. Cerca de la misión. Era el servicio forestal. Era el ingeniero, otros eran... cosas de forestales. Así. En nuestro tiempo lo pasamos bien, no como ahora. No como ahora, que una señorita..., los hombres le abusan. En nuestro tiempo no había ese abuso, no había ese abuso.
- O sea, tú fuiste a vivir con él.
- Yo fui a vivir con él, él mismo me invitó. Yo comía allí, hacía todo ahí, todo.
- ¿Estabas bien?
- Bien. Cuando yo quería venir a ver a mi madre, yo le pido, me dos horas, tres horas... yo vuelvo.
- ¿Te daba tiempo?
- Ah...
- Pero tú salías de casa, ¿no?

- Sí, yo salía de casa. Yo iba, éramos... ese ambiente era un ambiente...
- [Verónica] Mamá, ¿y él no estaba con otras chicas?
- No, él no estaba con otra chica. Si coge a otra chica yo cojo celos y empezábamos a pelear... [nos reímos].
- ¿Y cómo te sentaba que tuviera una esposa en España?
- Yo hice esto porque tenía hijos: él me invitó en España para que me comprara un apartamento, pero yo no quería dejar a mis hijos. Yo digo: no. Yo no fui con él. Eso fue así.
- ¿Y por qué terminó?
- Eso terminó... cuando ya se fueron los blancos, la cosa terminó. [Sandra].

9.7. Epílogo: archivos, memorias y líneas pertinentes

En el proceso de elaboración de este trabajo pude comprobar cómo muchos de los nombres de empresas, apellidos y lugares que se repetían en los relatos de las mujeres tenían su contraparte en otros lugares de memoria colonial a los que los motores de búsqueda de internet me remitían con la misma insistencia: los foros gestionados y financiados por la antaño sociedad colonial española en Guinea Ecuatorial. En ellos, los antiguos colonos y colonas españolas comparten álbumes de fotografías, se reconocen entre ellas, hablan de sus maridos, de sus mujeres, de sus hijos, de los paseos, las piscinas y las fiestas. Ofrecen no sólo explicaciones y descripciones sobre *quién, cómo y dónde*, sino también de sus sentimientos y recuerdos, que redundan en la empatía colonial. En las fotografías, las figuras negras no suelen tener nombre frente a la profusión de detalles y redes coloniales que se despliegan en las conversaciones adyacentes. Aparecen como ayudantes en cacerías, detrás de niños, son parte del escenario, cuerpos a veces cercenados parte del *background*. Son “las morenitas”, “las amigas”, “la lavandera”, “el *boy*” o “el marmitón”. En muy pocas excepciones tienen nombre. Como una extensión gráfica del imaginario de la literatura colonial, las personas guineanas están marcadas por el anonimato. Son parte del escenario que significa el exotismo que los españoles y españolas experimentaron en Guinea y la nostalgia postcolonial que comparten a día de hoy. Este anonimato contrasta sin embargo con el claro recuerdo que las mujeres mostraron durante las entrevistas de todos los nombres que poblaron la vida económica, política, cultural y cotidiana colonial: Montes de Oca, Mallo, Naufal, Eced, Parguiña, Ligerio, Amivilia... En la sociedad colonial, los apellidos de los españoles eran privados a la vez que públicos no sólo porque ocupaban puestos políticos, sino porque nombraban comercios, fincas de trabajo, patios, almacenes, edificios icónicos y hogares en los que se trabajaba. Los nombres de las empresas Mallo, Frapejo o Alena, que las mujeres recuerdan por estar grabados en las ropas que tenían que lavar en el colegio o por ser los lugares donde compraban; aparecen en los foros como apellidos de padres, maridos y enlaces sociales. La frágil línea divisoria entre lo público y privado, lo íntimo y lo estructural en la vida de la sociedad colonial española se hace evidente al cruzar la memoria de estos foros con los recuerdos de las mujeres entrevistadas. Al paso, surgen lugares de memoria subjetivos anclados a realidades materiales

y compartidos por guineanos y españoles, en los que se entrecruzan significados sociales, raciales, sexuales y de clase que significan las políticas de la cotidianeidad colonial, como en el caso del pan blanco o el aceite de oliva.

Como hemos visto, el acceso al aceite de oliva estaba restringido. Varias de las mujeres entrevistadas se refieren al aceite de marca española evidenciando su exclusividad: Remedios comenta de forma sinestésica que “cuando tú cocinas con este aceite, persona que pasa oye el olor” y Patricia recalca sonoramente la “pureza” del aceite. Sin embargo, del “aceite Manolete” no hay ni rastro en los álbumes del colectivo antaño colonizador. En el imaginario colonial, los productos que se consumían cotidianamente, la mayoría importados desde la península, no suelen aparecer, pues se cede el espacio a resaltar lo exótico o excepcional. Por eso, buscando “aceite” en estos álbumes, lo que aparecen son imágenes de hombres negros con racimos de dátiles para hacer el aceite de palma (*bangá*), que es el aceite que fabricaba y consumía la mayoría de la población negra –no los españoles, ni sus hijos e hijas– y cuya elaboración resume Remedios en este trabajo. El aceite como potente significante de las políticas socio-raciales de la alimentación, estaba presente incluso en los colegios: las *azulitas* y las hijas de negros adinerados comían con aceite de oliva, mientras que el resto de las alumnas cocinaban ellas mismas con el aceite de palma que tenían que enviar sus familias.

El aceite como lugar de memoria colonial nos muestra el funcionamiento de las alegorías, omisiones o tergiversaciones de una memoria colonial unidireccional: mientras que la nostalgia colonial subraya el exotismo marcador de la diferencia, representando por el camino una imagen distorsionada e instrumental de la población; los productos, prácticas y espacios que afianzaban el privilegio blanco, actuando como marcadores raciales y de clase, permanecen invisibles. Las subjetividades que se reflejan en este trabajo tienen la potencialidad de mostrar aspectos que permiten descentrar la identificación con la empatía colonial y, quizás, desde una ecología de saberes (de Sousa, 2010) históricos, nos acerquen a una empatía descolonial.

El otro principal objetivo de este capítulo era ofrecer recursos orales al campo de estudios sobre la colonización española en Guinea Ecuatorial. Los testimonios recogidos e interpretados aquí tienen valor en tanto que son enunciados por quienes fueron sujetos y

testigos históricos del periodo estudiado; y la creación de fuentes orales sobre la historia del periodo abre la puerta a la posibilidad de comprender y escribir otras historias. Por eso, estos recursos tienen un potencial multidisciplinar, pudiendo servir en diversos campos de estudio como la historia de las mujeres y teoría de género, los estudios postcoloniales, la antropología del parentesco, la historia oral, la historia de la vida cotidiana, etc. Además, las fuentes orales abren la veda a la consideración/ imaginación de otros escenarios históricos a investigar y/o contribuyen en las tareas de ciertas líneas de investigación en curso. A continuación, aprovechando una escueta recopilación de ideas que sugiero en los distintos apartados, enumero algunas de estas posibles líneas, escenarios y objetivos de investigación futura:

- *Historiar la economía colonial poniendo desde el trabajo reproductivo y/o doméstico.* Los análisis económicos de la historia colonial tienen un lugar preeminente en la investigación sobre la colonización de Guinea. La mayoría de los análisis se centran en el sujeto histórico del “trabajador”: fangs, krumanes, liberianos, nigerianos, *boys*. Ciertamente todavía queda mucho por decir del régimen de trabajo en el que vivieron los trabajadores racializados en la colonia. Pero también queda mucha historia por escribir sobre cómo los sujetos que no encajan en esa clásica categoría androcéntrica (mujeres, niños y niñas...) fueron incorporados a la economía colonial española. Las investigaciones podrían utilizar los planteamientos feministas marxistas actuales (Federici, 2017), que hacen análisis estructurales de trabajos históricamente invisibilizados y feminizados en las relaciones de poder económicas —es decir, los trabajos reproductivos y domésticos— y apuntar a lo que McClintok refiere como “el acertijo” de la división sexual del trabajo y la división laboral del género (1995: 5). En ese sentido, los testimonios aquí recogidos sobre los centros escolares-laborales, la institución matrimonial o el mercado de trabajo doméstico pueden ser muy útiles para alumbrar el camino de esta línea de investigación.

- *El SICSA y el matrimonio como institución transcultural de naturaleza contractual.* La colonización misionera española tuvo un espacio concreto —el SICSA— para el adoctrinamiento intensivo de las mujeres guineanas en el matrimonio católico. Para la colonización española, el matrimonio fue algo más que un adoctrinamiento moral católico, que se intensificaría durante

el franquismo: fue una herramienta colonial de expropiación de fuerza de trabajo sexualizado. Las misiones aprovecharon la estructura patriarcal de las comunidades para imponer el contrato católico-colonial en la significación de la unión heterosexual y adoctrinar a las mujeres como cuidadoras de los “brazos” del sistema. El matrimonio como institución es a la historia de las mujeres lo que el ejército o la fábrica a la historia de los hombres. El matrimonio, además, es uno de los actuales problemas y laberintos socio- jurídicos del estado de Guinea Ecuatorial (Aranzadi, 2009: 65). Considerar el matrimonio como una institución transcultural de naturaleza contractual lanza muchas preguntas y posibles espacios de investigación multidisciplinares sobre el espacio histórico de la colonización en Guinea: ¿cómo se vinculó el adoctrinamiento de género católico con las formas del patriarcado tradicional de las distintas comunidades?, ¿cómo cambió la vida de las mujeres la llegada de las formas patriarcales católicas?²⁸⁶, ¿cuáles eran los vínculos del contrato matrimonial católico con la economía colonial? Además: ¿qué era exactamente el SICSA, cuándo se creó, con qué finalidad, hasta cuándo funcionó, qué significan sus siglas?, ¿fue el SICSA a la formación del trabajo reproductivo colonial lo que los campamentos militares a la creación de la guardia colonial? Todavía la existencia del SICSA en los colegios de niñas de la Misión en el continente es un misterio sólo resuelto por las memorias de las mujeres guineanas.

- *Investigar la labor de los centros de la Misión no en su función escolar sino laboral.* Dar por hecho que la función de los colegios era efectivamente escolar reproduce cierto eufemismo colonial. Las experiencias recogidas apuntan a que los centros escolares de la Misión estaban íntimamente relacionados con la gestión y explotación de fuerza de trabajo agrícola, doméstica y reproductiva. El padre de Raquel fue reclutado como trabajador doméstico en la Misión de Nkué; Consuelo fue contratada en el mismo colegio de Bata como niñera en régimen de internamiento por una familia colona; las madres de dos de las mujeres que entrevisté fueron reclutadas como esposas católicas desde el SICSA de Nkué. Los colegios de la Misión servían de centros de instrucción y recluta de trabajadores y trabajadoras domésticas, niñeras y futuras esposas católicas. Por eso, se hace necesario investigar sobre cómo fue la vida en los colegios

²⁸⁶ Trifonia Melibea Obono y Verónica Nñengono están realizando sus respectivas investigaciones en esta dirección.

y centros de la Misión, para lo que los testimonios de las mujeres que se escolarizaron en ellos son tremendamente valiosos. Cecilia Nzé señala en su tesis doctoral la dificultad que encontró para acceder a las fuentes referentes a la educación infantil en Guinea Ecuatorial, porque “nadie sabía de la existencia (...) del Orfanato de Malabo, Nkue y Mikomeseng” y se tuvo que trasladar personalmente a la región Sur de Bioko para acceder a la biblioteca de los claretianos, así como a la parte continental para visitar los colegios religiosos de Nkué y Mikomeseng (Nzé, 2017: 238, 239). De nuevo, algunos puntos de las declaraciones sobre la cotidianeidad escolar —como el trabajo en las fincas los sábados o la asignatura de “higiene” en la lavandería— abren el camino a la consideración de los centros de la misión en su función laboral y lanzan nuevas preguntas: ¿existía trabajo sistematizado en los colegios de monjas para niñas?, ¿se beneficiaban los distintos actores coloniales —Misión, empresas, familias colonas— de ese trabajo infantil y feminizado?, ¿había un abuso sistemático de la infancia más vulnerable, la considerada “huérfana”, en la que además se legitimaba el colonialismo español a través de las políticas de caridad colonial?

- *Investigar ampliamente la presencia y acción de las misioneras concepcionistas como agentes coloniales.* Derivado del punto anterior, surgen otras preguntas sobre quienes se encargaban de los colegios de niñas de la Misión: ¿quiénes eran las monjas concepcionistas que educaban a las niñas?, ¿cómo eran sus vidas, cuáles eran sus intereses y sus prácticas cotidianas, qué pensaban? Como hemos visto, desde los comienzos del asentamiento colonial el estado español concedió el monopolio de la educación a los agentes misionales y las monjas concepcionistas se hicieron cargo de la formación de generaciones de niñas guineanas. Su papel como agentes coloniales suele quedar minusvalorado al considerar a este colectivo como el mero complemento femenino de los curas claretianos. Sin embargo, analizar su papel —y por extensión todo lo relacionado con la instrucción de los colegios de niñas— puede ser prioritario también para analizar la construcción del nacionalismo guineano y el proceso de formación del nuevo país independiente.

- *Analizar las implicaciones e intereses de la profesionalización de las mujeres a través de la Sección Femenina en los años sesenta.* La estrategia del estado español al final de su actuación colonial en Guinea

divergió de la del principio y esto cambió las políticas educativas hacia niñas y mujeres, y la presencia de la Sección Femenina (SF) es buena muestra de ello. Delegando en las falangistas la formación de las mujeres, el franquismo pretendía que las mujeres guineanas transmitieran una filiación hispanizante y patriótica a las nuevas generaciones. En un futuro país independiente, el vínculo sentimental e identitario con la hispanidad podría asegurar la prioridad financiera y comercial con la exmetropoli (en parte, esta es la lógica que siguen las políticas de cooperación cultural actualmente). La llegada de las falangistas como agentes coloniales provocó una pérdida de competencias educativas que las misioneras venían teniendo desde principios de siglo. Los objetivos de la educación de género habían cambiado. Ya no se necesitaban “ángeles del hogar” que cuidasen de los “brazos” del sistema colonial; sino agentes autónomos con cierto poder en las esferas de la vida cultural, laboral y política. Esta interpretación difiere en parte de la conclusión de Nerín, que asegura que la SF en Guinea pretendía formar amas de casa y esposas (2007b: 24). La SF animó a que las mujeres rompieran con la prioridad del contrato matrimonial que las monjas les seguían animando a dar en sus vidas. Si el franquismo quería que las mujeres transmitieran a las nuevas generaciones el “amor a España”, debía correr el riesgo de reconocer su papel como agentes sociales y culturales en la educación nacional y en la vertebración colectiva. La formación de la SF se basaba en la formación patriótica y profesional de las mujeres en trabajos altamente feminizados (principalmente, maestras y enfermeras) que incidían en las potencialidades del rol del género en el sector laboral de los cuidados y la enseñanza, de forma que pudieran transmitir una filiación hispanizante. Sin embargo, el adoctrinamiento patriótico-profesional de género de la SF ahondó en las retóricas de la independencia guineana (Campos, 2000) y ahondó en una doble filiación, cuando no en la construcción de un sentimiento nacional guineano. Por eso, las mandos guineanas se enfrentaban con más vehemencia a las españolas cuanto más cerca estaba la independencia; y por eso también los aprendizajes patrióticos se trasladaron a la infraestructura política del nuevo país una vez obtenida la independencia.

- *Investigar las políticas de caridad colonial y sus retóricas.* El paternalismo racista en la colonia de Guinea Ecuatorial se ha criticado en la historiografía de la colonización desde una perspectiva androcéntrica. Se sabe la actuación del Patronato de Indígenas con respecto a los hombres negros de bajos recursos pero, ¿qué pasaba con las mujeres y los niños y niñas? El colonialismo

hizo un uso profuso, material y simbólico, de la figura de la “huérfana” porque aseguraba la dependencia al régimen colonial-católico y sus agentes. La vulnerabilidad fue proyectada sobre la infancia guineana a un nivel simbólico (la “muerte del padre” y la pérdida y/o transformación de la tradición de parentesco precolonial) para significar las políticas de caridad y paternalismo colonial que potencialmente permitían a un nivel material la explotación efectiva de la orfandad, como en el caso de Consuelo. Hemos visto que las “huérfanas” a cargo del Patronato eran el grupo más desprotegido y con menos recursos, que pagaban su residencia en los colegios con su trabajo; un trabajo susceptible de ser explotado después en el mercado laboral colonial.

- *Considerar el potencial desafío que suponen las historias orales a la historiografía colonial.* Durante este trabajo se han interpretado varias historias orales que significan los cambios sociales, políticos y administrativos que hubo en el periodo, como la historia del pan (9.2.3) sobre la provincialización o el cuento sobre Calatayud (9.2.1) con respecto a la descolonización y el racismo colonial. Los cambios durante la provincialización en la política segregacionista colonial se explican con que el Gobernador vive en su persona el racismo. La descolonización se escenifica con un matrimonio canónico entre el hijo del colono y una chica negra. Son cuentos que enseñan una lógica colectiva popular para entender los cambios sociales y culturales de un momento histórico²⁸⁷. No es casual que la literatura postcolonial guineoecuatorial dedique desde bien pronto considerables esfuerzos para recuperar la tradición de narración oral de historias, de la mano de destacadas escritoras como María Nsue Yagüe (*Relatos*, 1991); Remei Sipi (*Cuentos africanos*, 2006) o Justo Bolekia (*Cuentos bubis de la isla de Bioko*, 2014). Desde la academia se ha valorado el potencial literario de estas narraciones orales²⁸⁸, pero las leyendas y cuentos en la tradición fang, bubi o ndowé son también formas populares susceptibles de ser leídas por su significación histórica; por lo que su consideración como fuentes historiográficas es más que relevante.

²⁸⁷ Estas visiones contienen cierta generosidad humanista: contemplan la posibilidad de que los agentes coloniales actúen de forma humana e igualitaria. Es lo más parecido a la proyección de un mundo en paz que el teórico afroamericano DuBois teoriza en *The conservation of races* a través de los “regalos raciales”.

²⁸⁸ Jacint Creus recogió los *Cuentos de los ndowé de Guinea Ecuatorial* (1991).

- *Descubrir los alcances y significaciones históricas de las alegorías y metáforas del archivo y la ontología coloniales.* Existe una perversión en el lenguaje colonial a la que no se puede acceder con la información que contiene el archivo colonial y que es difícil distinguir desde la naturalizada ontología colonial. El mundo colonial creó alegorías con las que tergiversar el mundo de la vida: las niñas apartadas de sus familias eran “huérfanas”; la “escolarización” comenzaba en algunos casos por el trabajo infantil; las “becas” eran promesas. Es necesario replantear el concepto de “beca” del que el gobierno colonial hacía un uso profuso, enmarcándolo en las políticas de caridad coloniales. El archivo del estado español —como lugar y como concepto— está repleto de esas alegorías. Transformar el lenguaje colonial es una tarea política, porque es un ejercicio de memoria colectiva. De ahí el valor de los testimonios de agentes históricos ignorados o silenciados. La reproducción de la jerga colonial naturaliza la ontología colonial en la historiografía sobre la colonización española en Guinea y borra la realidad compleja de una multiplicidad de sujetos al leerlos dentro de la concepción colonial. Los arquetipos del imaginario blanco-español del colono-héroe y el colono-padre contenían su contraparte en la representación de la población guineana: la “mininga” o “amiga”, el “bracero”, el “boy”, la “huérfana”, etc.

- *Incluir las memorias otras sobre el franquismo a la historiografía contemporánea española, lo que implicaría descolonizar el concepto de “memoria histórica”.* Los testimonios muestran escenarios crudos, con delitos que ya estarían prescritos, como secuestros, violaciones o abusos enmarcados en un marco de legalidad colonial —o prácticas del derecho informal— que protegía el privilegio blanco y violaba los derechos (humanos) de la población guineana convirtiéndolos en gratificaciones a través de las políticas de caridad colonial. Es necesario realizar estudios que comprendan la violencia del franquismo también en las colonias. Existen múltiples espacios político-sociales coincidentes con el añadido de la violencia racial y el contexto de deshumanización colonial. En el proceso, quizás nos percatemos del reproche contemporáneo de Aimé Césaire con el que empezábamos el capítulo tres. La consideración de la violencia colonial franquista supondría extender la cronología. La investigación sobre las conexiones entre la práctica de la violencia (de género, laboral, militar, política) del franquismo en la península y la violencia colonial militar y misional de principios de siglo en las colonias es totalmente pertinente. En

ese sentido, cabe preguntarse por las conexiones (simbólico-históricas, ideológicas, prácticas y materiales) entre el secuestro sistemático de niños y niñas guineanos por parte de la Misión Católica a principios de siglo en el interior de la zona continental, con el objetivo de internarlos en centros escolares que crearan sujetos funcionales al régimen colonial (como el colegio-orfanato de la Misión de Nkué, del que hemos hablado en el 9.3.1), y el posterior robo sistemático de los hijos de mujeres republicanas que actuó en la península durante el franquismo con la colaboración de agentes eclesiásticos. Este último sigue siendo un episodio histórico judicializado, ante el que distintos estudiosos y agentes sociales españoles reclaman abrir los archivos y recoger testimonios para llevar a cabo un proceso de justicia y reparación al estilo argentino²⁸⁹. De forma amplia, las conexiones entre la violencia fascista y militar y la violencia colonial durante el siglo XX español, pone sobre la mesa la necesidad de una reflexión general sobre los silencios coloniales que contiene el concepto político-histórico de “la memoria histórica” en el estado español; un debate en el que la historia puede plantear preguntas pertinentes.

²⁸⁹ Ver, por ejemplo: Luque, Soledad; Estesos, María José (2018). "El robo de bebés desde una perspectiva de género". *Nuestra Historia*, 5, pp. 169-176

10 | || Conclusiones y reflexiones finales

La investigación que se presenta contiene como parte indisoluble un “viaje” epistemológico en la búsqueda de formulación de preguntas a la historia que sean significativas para el presente. El capítulo sobre epistemología y teoría de la historia es una muestra de los debates que desató el llamado “giro cultural” en el mundo académico y político occidental, especialmente entre historiadores británicos, en la segunda mitad del siglo XX. El capítulo propone “historizar la historia”, es decir, entender que la forma de escribir la historia cambia según las necesidades del presente y el ambiente político. De la mano de las disputa entre Geoff Eley, Keith Nield y Patrick Joyce he mostrado que los enconados debates en el gremio historiador contenían la reacción ante la pérdida de hegemonía analítica de la historia social. Una cosa quedaba clara: la pregunta política condicionaba la forma de escribir la historia. De ahí que Stuart Hall, mentor fundacional del campo de los estudios culturales y preocupado por las cuestiones raciales y de género —que suelen ser apartadas de los análisis en los que se prioriza la clase como categoría analítica—, propusiera un método de “contextualismo radical” que no desvinculaba la investigación empírica de la reflexión teórica. Esta metodología es, en realidad, “ametódica”, pues es profundamente transdisciplinar al tener como objetivo resolver o reflexionar sobre un problema de la realidad social, cultural y/o histórica y no tanto sobre un problema disciplinar.

La investigación y reflexión sobre el pasado colonial español en Guinea Ecuatorial es pertinente para indagar en los desarrollos y prácticas históricas del racismo español. Una epistemología pertinente para ello es la decolonial. El llamado “giro decolonial” latinoamericano propone un giro histórico de la misma forma que lo hizo el giro cultural, pero esta vez poniendo las relaciones raciales en el centro de los análisis a través de la teorización de los procesos coloniales. En el apartado 2.4. reflexiono sobre la doble naturaleza de la postura decolonial, como pensamiento y como teoría de la historia —al igual que lo fue el marxismo y el materialismo histórico— y los riesgos de utilizar la teoría de la historia decolonial para leer un pasado colonial específico como es el caso de Guinea Ecuatorial. Las epistemologías decolonial y/o feminista ayudan a formular las preguntas que le hacemos a la

historia y suponen también un desafío en el equilibrio entre las teorías que generan y su aplicación a la investigación de un espacio histórico. El pasado español en los territorios colonizados y los procesos políticos y nacionales en Guinea responden a contextos históricos que tienen, como cabe esperar, sus propias particularidades, desafíos y no menos desdeñables potencialidades teóricas. La misma historiografía sobre Guinea contiene cierta peculiaridad debido al devenir histórico-diplomático del estado español tras la independencia del país. El franquismo reservaría los archivos referentes a su antigua colonia en una declaración que duraría dos décadas. Como consecuencia de ello, la historiografía sobre Guinea se comenzó a desarrollar en los años noventa atendiendo a las fuentes de los agentes coloniales y a toda la red de conocimientos que generó el franquismo. Los logros y carencias de visiones disciplinares clásicas conviven con propuestas desde la rama de la historia cultural colonial que pretenden atender a cuestiones éticas de la investigación que atraviesan la cuestión del archivo, de la representación y de la agencia. En ese sentido, en este trabajo he indagado en las imágenes raciales y de género coloniales poniendo el foco en el privilegio, es decir, en la blanquitud y la masculinidad. Lo he hecho a través de la literatura colonial, que permite el acceso a construcciones subjetivas y que formaba parte de una la de conocimientos en los que se inscribía la producción científica del Instituto de Estudios Africanos. Por otra parte, debido a la necesidad de fuentes orales de la historiografía sobre la colonización, también ofrezco un pequeño archivo con testimonios de mujeres guineoecuatorianas, y su posterior procesamiento y escritura, en lo que se presenta como una historia social con perspectiva de género. La significación del último capítulo de esta tesis está ligada al debate del consenso sobre la legitimidad colonial. De existir, dicho consenso necesita de “verdades” que descentren la empatía colonial y creen otros consensos.

Lo que se disputa en los debates historiográficos finalmente es la verdad en la historia, que genera consensos o disensos historiográficos. En el capítulo tres he lanzado una pregunta sobre el silencio de la crítica de lo colonial en la escritura de la historia contemporánea española, pese a que ha sido constitutivo en la construcción del estado español, tanto simbólica como materialmente a través del enriquecimiento de las colonias. El consenso moral que existe en buena parte del gremio historiador progresista español frente al franquismo en

la investigación histórica no tiene correlación en el colonialismo, pese a que las colonias sufrieron la violencia fascista desde mucho antes. Esta visión es extensible a la posición que la Europa colonial tiene frente a los crímenes del nazismo mientras obvia las implicaciones de siglos de colonialismo, como criticó Césaire. En ese apartado he propuesto, a modo de debate, considerar que existe un consenso sobre la legitimidad colonial en la historia nacional(ista) española que hace que las preguntas posibles queden respondidas incluso antes de formularse. Una de esas preguntas se refiere a la blanquitud española. Este es un concepto que he importado con cautela de los “*whiteness studies*” estadounidenses. La cautela se refiere al cuidado de no presumir un concepto objetivo y aplicable a cualquier contexto por lo que hago una breve propuesta de rastreo del doble proceso histórico de racialización de la sociedad española. Propongo pensar que la concepción racista de la Europa moderna hacia una sociedad y un país que se ubica en el sur del continente, provocó que la construcción liberal del relato nacionalista español basara su orgullo en lo colonial, que era el espacio en el que la nación española reafirmaba su blanquitud. El orgullo nacional se ancló en lo colonial. Y la blanquitud española quedaba ligada al orgullo colonial del relato nacionalista. De esta forma, el ultranacionalismo del franquismo, llevado a cabo por unos militares que venían del espacio colonial, explotó la indudable blanquitud española del espacio racializado colonial a través de la representación insidiosa de la población negra. El saber científico sostuvo que existía una *différence* racial que fue constitutiva tanto del derecho colonial (racialmente diferenciado) como de una red de conocimientos que explotaban los epítetos raciales ligados a las narrativas del *yo* nacional-colonial español. Mientras que las colonias del norte de África conducían el discurso colonial franquista, que debía mucho al pensamiento africanista que le precedía, a ciertas ambigüedades raciales; el espacio colonial en Guinea Ecuatorial generó un imaginario sobre la blanquitud española susceptible de activarse en relaciones de poder racial también en el contexto peninsular, de ahí que un conferenciante del IDEA proyectara sobre los gitanos las formas de racialización negras. También hemos visto que Primo de Rivera, representante fundacional del fascismo español, sin ser militar, proyectó una lógica racial colonial al antagonismo político nacional que justificaba la ocupación.

Los conocimientos producidos sobre Guinea eran un viaje de ida y vuelta. La proyección nacional en el espacio colonial no era únicamente política, en el sentido de ideología imperial,

sino también subjetiva. No solo existía un saqueo de recursos materiales, sino que también hubo un saqueo de subjetividad: se impuso una imagen racial y racista de la población guineana que permitió definir en términos subjetivos a la sociedad española colonial con significados desde y para la metrópoli. Se ha mencionado como obvio que el espacio colonial fue un lugar de experimentación, “el laboratorio donde poner en marcha las utopías metropolitanas, operadas, muy frecuentemente, bajo proyectos y programas de tipo educativo o religioso” (Sampedro, 2007: 256). También fue un espacio donde proyectar cierta utopía del nacional-catolicismo franquista y sus consensos en relación al género, la raza, la nación y la clase.

Guinea Ecuatorial ha sido el único lugar de la historia colonial española donde el colono era, cromáticamente, *indudablemente* blanco. En Guinea no fuera necesaria la pintura de castas. La indiscutible blanquitud de la sociedad española en la colonia de Guinea se narraba en los espacios ficcionales de forma hiperbólica y exagerada; explotando su conexión con la figura mítica del conquistador, que forma parte de la gran narrativa nacionalista española. El imaginario heroico del español en Guinea recurría a las figuras históricas de los conquistadores para representar la nación viril española. Por eso al colono del reportaje dirigido al público español en 1966 se le vinculaba a la “casta española”, implícita en siglos de colonialismo significados en la gran narrativa del nacionalismo español: la colonial. El imaginario generado en Guinea incidía en el marcaje de la blanquitud junto con otras marcas que significaban la virilidad de los colonos con los modelos de masculinidad que cohabitaron durante la primera mitad del siglo XX español. *África* sirvió como metonimia del *yo* colonial y viril español. La representación colonial tanto del continente africano como de las personas negras, sexualizadas y racializadas, fue un vehículo narrativo que mostraba las propias ansiedades nacionales, de género y clase del *yo* español. Por medio de la metonimia discursiva, el entorno colonial y su población se convertían en medios para expresar los miedos (la muerte, la enfermedad), las emociones (la culpa, la ansiedad) y los deseos (como el sexual) de la sociedad española. Los dos modelos de la masculinidad que rivalizaron durante el franquismo (el fascista belicoso y el católico paternalista) en un proceso subjetivo paralelo al de la pugna cultural por el proyecto nacional; pudieron cohabitar en el espacio colonial gracias a que había un cuerpo social antagonista al que dirigir la violencia que los vertebraba. La existencia de una

población que se presumía —y se probaba, a través del saber científico—inferior racial y sexualmente, permitía desplegar todos los elementos que habían ido significando la masculinidad durante la primera mitad del siglo XX español: la violencia, la virilidad sexual, el paternalismo.

La empatía colonial en la que educan las novelas coloniales requería sacrificar la empatía con la población colonizada, algo que el escritor Siale significa como el “dolo” en el imaginario colonial. Es decir, la empatía colonial contiene la violencia colonial. La identificación con las prácticas y lógicas violentas que supone cualquier colonización requiere de indiferencia e ignorancia sobre la realidad de la población colonizada. Por eso, mientras se generaba empatía con la figura histórica del conquistador ligada a la cotidianeidad colonial del colono-héroe, se incidían en la ficción racial que inferiorizaba a la población guineana a través de saber experto.. No es casual que los tópicos racistas más repetidos en el discurso colonial tuvieran que ver con su supuesto infantilismo y su supuesta inutilidad para el trabajo: las figuras del colono-padre (bondadoso, caritativo) y del colono-héroe (trabajador, aventurero, sexual) necesitaban del opuesto que ofrecía el racialismo. Para sostener los mitos del blanco-español en Guinea y generar empatía colonial era necesario simplificar y deshumanizar la mirada hacia la población guineana. Por ello, el discurso colonial borraba la complejidad social de los territorios coloniales y la reducía al apelativo racial. Los fang que producían café en los poblados del interior del continente, los pescadores ndowés de la costa de Bata, la población de la aislada Annobón, los que vivían en la urbe de Santa Isabel, los bubis de los pueblos del interior de Bioko, los nigerianos hacinados en barracones aledaños a las fincas, quienes prestaban sus servicios en la administración, la burguesía criolla, los seminaristas, las monjas oblatas, la corisqueña que vivía con un blanco, la que trabajaba en el mercado o la cosmopolita fernandina que hablaba inglés y viajaba más que su vecino aragonés. Toda esa complejidad social, en la que interseccionaban elementos de clase, de género, de etnia y de pertenencia, era resumida en el discurso colonial con el apelativo sexo-socio-racial de “morenos” y “morenas”.

La presumible consecuencia de educar a la población española en la empatía colonial no sólo es que ésta no reconociera la complejidad del espacio colonial ni de la población negra que vivía en el estado español, sino que no concibiera la igualdad del *ser*. Tal y como recogió Remei

Sipi en su trabajo fundacional sobre migración y género, una de las violencias que sufren las mujeres negras en el estado español es la de la mirada de la sociedad receptora, llena de prejuicios y estereotipos (Sipi, 2004: 22). En 1990, Inongo vi-Makomé hizo una encuesta espontánea entre sus allegados sobre si la sociedad española era o no racista. Los encuestados, en su mayoría guineoecuatorianos que llevaban muchos años viviendo en el estado español, respondieron “con fuerza que sí”: “el español ve a un negro, y a partir de ese mismo instante ya lo está despreciando” (Vi-Makomé, 1990: 103). Este escritor camerunés de adopción guineoecuatoriana recalca que el “racismo a la española” (103) era distinto al de otros países europeos. Decía que detectaba “sentimientos de nobleza” en la manera en que españoles y españolas actuaban con ellos, una especie de buena intención surgida sin embargo de un lugar que no era noble. La mirada española era colonial, por eso “se apresuraban a decirnos que ellos no son racistas (...), constantemente te lo recordaban, y era porque en realidad te querían recordar que eras inferior” (105). La inferioridad proyectada sobre la persona negra, combinada con la “buena intención” que la sociedad española se presuponía a sí misma — como una extensión del colono-padre—, producía bochornosos comportamientos caritativos. Puesto que quien siente empatía colonial se identifica con la práctica colonizadora y la jerarquía racial, no reconoce —*ignora*— la violencia que genera esa identificación en su propia mirada. Por lo tanto, no hay responsabilidad posible. Cualquier intento, por muy buenas intenciones que tenga, de ayuda hecha desde la empatía colonial va a terminar siendo una muestra de caridad. Las políticas de paternalismo y caridad colonial son susceptibles de reaparecer en muchas esferas del mundo social, cultural y político español, tal y como apuntaba Anastasia Nzé con respecto a una oenegé. Vi-Makomé sentenciaba: “desprecio, pena, lástima y obras de caridad es lo que el negro africano recibe de la sociedad blanca en España, esté donde esté, y vaya donde vaya” (111). Esta tesis indaga en las relaciones de poder raciales que históricamente se construyeron en los espacios coloniales como una “explicación de nuestros derroteros” en el estado postcolonial español, pues estas significaciones coloniales —el racismo blanco-español—, son susceptibles de aparecer en todas las esferas de la vida española. En ese sentido, el pasado colonial en Guinea *nos está leyendo* ahora mismo en cuestiones que contienen las relaciones de poder raciales significadas históricamente en el espacio colonial: espacios laborales como el trabajo femenino racializado doméstico o el

trabajo agrícola, la representación mediática de los cuerpos negros en las fronteras españolas, la criminalización política de los vendedores negros del Top Manta, la gestión que el estado hace de la infancia migrante, etc.

El archivo mental colonial o “colonialidad del poder” también opera en la propia escritura y reflexión sobre la historia de Guinea; pues la producción de la historia no está exenta de dichas relaciones de poder. Se ha buscado un anticolonialismo explícito en la descolonización de Guinea, condenando obras como la de Jones Mathama —curioso que el autor previese su “condena” en la introducción del libro, aunque seguramente no de quien la recibe—, cuando lo cierto es que las retóricas de la independencia guineana son una excelente oportunidad para poner sobre la mesa el eurocentrismo en el concepto del anticolonialismo, que busca antes un discurso explícitamente crítico (siguiendo la tradición discursivo-ideológica europea) que las políticas de agencia de la población. La consideración de una agencia anticolonial que no cumple con las expectativas de la mirada postcolonial pone sobre la mesa historiográfica, de fondo, las continuidades que operan en el relato histórico y que otorgan un papel prioritario a ciertas prácticas discursivas blanco-liberales, como la que hemos visto que despliega Cabanellas en su ensayo.

La novela de Jones, además de estar significada por su contexto histórico y las retóricas de la independencia guineana, impugna significativamente algunos elementos en relación al sexo, al género y la nación de las novelas coloniales que hemos visto en el capítulo 6. La brutalidad de la historia del hipnotizador pone al descubierto sin lirismo lo que las novelas de los españoles durante el franquismo romantizaban: la violación dentro y fuera del matrimonio. Los personajes femeninos, a diferencia de los trazados en la literatura colonial, se defienden y tienen opiniones propias distintas a la esperada por la subjetividad masculina y colonial. La novela plantea la violación sexual como un problema a resolver y potencia la reflexión sobre las lógicas del contrato matrimonial católico y las prerrogativas masculinas que conlleva. Plantea también una agencia nacional a través de una autoridad fernandina que resuelve el problema y que absorbe elementos bubis en un intento por presentar la soberanía criolla en la isla como legítima.

Las narrativas coloniales justificaban la violación de las mujeres en el marco de la legitimidad del contrato matrimonial, al igual que justificaban la violencia colonial contra la población racializada –en esto coinciden las novelas escritas por hombres de distinta ideología así como las novelas de Masoliver. La novela de Jones Mathama no justifica la violación, y la racionalidad comunitaria del Boabí la castiga con la imposición del matrimonio. Los cruces en la temática de la novela con los lugares comunes de las entrevistas son significativos. El matrimonio, norma suprema de relación entre hombres y mujeres durante el franquismo, fue un concepto y un lugar histórico significativo en las vidas de sociedad guineana colonial, por su significación tradicional y política, que engarzó en las imposiciones coloniales católicas, como por los significados que adoptaba en la sociedad colonial. El matrimonio entre españoles y guineanas era una entelequia pocas veces hecha realidad pero muy presente en la imaginación socio-racial de las mujeres guineanas, porque en el contexto colonial podía convertirse en una herramienta de derecho racial.

La posición crítica de la que parte este trabajo no ha condicionado la representación de la heterogeneidad de voces y pareceres que existen en Guinea Ecuatorial sobre la colonización española. No obstante, considero pertinente alertar de la posible instrumentación de esta heterogeneidad en el debate sobre la legitimidad colonial y su consenso histórico; una instrumentalización que respondería no al afán de comprender otras experiencias a través de las agencias de los sujetos históricos, sino al interés de legitimar la historia colonial española y sus herencias. El colonialismo supuso violencia y sufrimiento, una crisis y un reto al sistema social tradicional de las comunidades. Como cualquier crisis, pudo generar oportunidades de cambio y algunas nuevas posibilidades en las maneras de vivir de la población; por ejemplo, como hemos visto, con respecto a la educación o el matrimonio. Pero la agencia que todo grupo humano tiene en situaciones de dominación no debería alimentar la condescendencia de la memoria colonial española.

Anastasia Nzé dijo durante la entrevista que su vida era la como la historia de Guinea y que tenía “memoria televisada” porque no quería sufrir. En Guinea, el olvido es un derecho. En el estado español, la ausencia de reflexión sobre el pasado colonial es una negligencia ante las

urgencias del presente. Un presente en el que las relaciones de poder raciales, que contienen una significación histórico-colonial, reverberan en espacios de la vida política, social y cultural.

11 | Bibliografía

Aixelà, Yolanda. (2009). "Africanas en el mundo contemporáneo: Las mujeres de Guinea Ecuatorial". In Y. Aixelà, L. Martí, & Y. J. Mallart (Eds.), *Introducción a Los Estudios Africanos*. Vic: Ceiba.

Aixelà, Yolanda (2015). *Tras las huellas del colonialismo español*. Madrid: CSIC.

Alás-Brun, Montserrat (2004). "The Shattered Mirror: Colonial Discourse and Counterdiscourse about Spanish Guinea". *Arizona Journal of Hispanic Cultural Studies*. Vol. 8, pp. 163-176.

Alcantud, José A. G. (1997). "Ángel Ganivet ante el debate sobre los modos de colonización". *Rilke*, 13(2), pp. 75–96.

Alcantud, José A. G. (2011). *Racismo elegante: de la teoría de las razas culturales a la invisibilidad del racismo cotidiano*. Barcelona: Bellaterra, D.L.

Aliende, A.; Azcona, J. (2007). "Etnicidad". En *Diccionario de las relaciones interculturales: diversidad y globalización*. Madrid: Editorial Complutense, pp. 128–132.

Álvarez, Natalia (2010). *Palabras desencadenadas. Aproximación a la teoría poscolonial y a la escritura hispano-negroafricana*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza

Álvarez, Gonzalo; Nerín, Gustau (2018a). Introducción. Guinea Ecuatorial: el legado de la colonización española. *Ayer*, n. 109, pp. 13-32

_____; Nerín, Gustau (2018). "La formación de élites guineo-ecuatorianas durante el régimen colonial". *Ayer*, 109, pp. 33- 58.

_____. (2017). "Raza y pedagogía. El inspector Heriberto Ramón Álvarez y la enseñanza colonial franquista en Guinea (1938-1949)". *Spagna contemporanea*, n. 51, pp. 57-86

_____. (2016). "Palmeras en la nieve. El éxito de una visión de la colonización española en Guinea Ecuatorial". *Spagna Contemporanea*, 50, 251–263.

Anta Ugarte, J. (2010). "Gonzalo de Reparaz, intelectual errante", *Cercles. Revista d'Història Cultural*, núm. 13, Barcelona, pp. 169-182,

Aranzadi, Juan (2014). "La herencia franquista en las relaciones culturales entre España y Guinea Ecuatorial". *Debats*, 123 (2).

Aranzadi, Juan (2009). "‘Supervivencias’ actuales del parentesco ‘tradicional’ Fang", in *Jornadas de Antropología de Guinea Ecuatorial*. Madrid: UNED, pp. 63–112.

Ávila Laurel, J. Tomás (2010). "República de Guinea Ecuatorial, Vísceras". *FronteraD Revista Digital*. 6 de abril, disponible en <http://www.fronterad.com/index.php?q=república-guinea-ecuatorial-visceras>

Ávila Laurel, Juan Tomás (2010). "También ejercí de escriba desde la ínsula" en Landry-Wilfrid Miampika (ed.). *La palabra y la memoria: Guinea Ecuatorial 25 años después*. Verbum: Madrid

B

Bahamonde, Ángel (coord.) (2000). *Historia de España siglo XX (1875-1939)*. Madrid: Cátedra.

Baldwin, James (1965). "The White Man's Guilt". *Ebony*. August, Vol XX, n. 10.

Barkan, Elazar (2000). *The guilt of nations. Restitution and negotiating historical injustices*. Baltimore, London: Johns Hopkins University Press.

Bhabha, Homi (1997). "Of Mimicry and Man: The Ambivalence of Colonial Discourse" in Frederick Cooper, and Ann Laura Stoler (eds). *Tensions of Empire: Colonial Cultures in a Bourgeois World*. University of California Press.

Beverley, J. (2004). "¿Nuestra Rigoberta? Autoridad cultural y poder de gestión subalterno". In *Subalternidad y representación. Debates en teoría cultural* (pp. 103–126). Madrid: Iberoamericana-Vervuert.

Bengochea, Enrique (2011). Políticas imperiales y de género. La Sección Femenina en la provincia de Sahara (1961-1975) [tesis doctoral]. Universitat de Valencia.

Bidaseca, Karina (Ed.) (2016). *Genealogías críticas de la colonialidad en América Latina, África, Oriente*. Buenos Aires: CLACSO.

Blasco, Inmaculada (2014). "Género y nación durante el franquismo". In *Imaginarios y representaciones de España durante el franquismo*. Madrid: Casa de Velázquez.

Blázquez, Norma (2010). "Epistemología feminista: temas centrales". En: Blázquez, Norma; Flores, Fátima; Ríos, Maribel (coords.). *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales*. México: UNAM- CRIM.

Boampong, Joanna (ed) (2012). *In and Out of Africa: Exploring Afro-Hispanic, Luso Brazilian, and Latin American Connections*. Cambridge Scholars Publishing.

Bobowik, M., Pires, J., & Licata, L. (2018). "Introduction to the Special Issue: Colonial past and intercultural relations". *International Journal of Intercultural Relations*, 62 (November 2017), 1–12. <http://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2017.10.003>

Bolekia Boleká, Justo (2015). "Una lectura de las etapas colonial y postcolonial en las literaturas guineoecuatorianas" en Frieyro, B.; Rodríguez, J.L. (2015). *Las relaciones de España con Guinea Ecuatorial y Sáhara Occidental*. Granada: UGR-Madoc.

_____; Obono, Melibea (2013). "La edición en Guinea Ecuatorial". *Cervantes Virtual*. Disponible a 13/02 en http://www.cervantesvirtual.com/portales/editores_editoriales_iberamericanos/edicion_en_guinea_ecuatorial/

_____. (2003). *Aproximación a la historia de Guinea Ecuatorial*. Salamanca: Amarú,

Bouteldja, H. (2016). "Ustedes, los blancos". *Tábula Rasa*, julio-dic (25), 253–263.

Box, Zira (2014). "Símbolos eternos de España". In S. Michonneau & X. M. Núñez (Eds.), *Imaginarios y representaciones de España durante el franquismo* Madrid: Casa de Velázquez, pp. 7–23.

C

Cabanelas, Darío (1971). "Luis Seco de Lucena y su obra". *Miscelánea de estudios Árabes y Hebraicos*. Vol. 20.

Cabanellas de Torres, Guillermo (2016) [1944]. *La selva siempre triunfa*. Madrid: El Cobre/ AECID.

Campos Serrano, A. (2000). Política exterior, cambio normativo internacional y surgimiento del estado postcolonial: la decolonización de Guinea Ecuatorial (1955-1968) [tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Madrid.

Campos Serrano, Alicia (2003). "Nacionalismo anticolonial en Guinea Ecuatorial: de españoles a guineanos". *Araucaria*, 5(9), 175–195.

Canal, Jordi (2015). "El historiador y la literatura". *Ayer*, 97, pp. 13-23

Carr, Raymond (2009). *España. 1808-2008*. Barcelona: Ariel.

Carrasco, Antonio M. (2000). *La novela colonial hispanoafriicana*. Madrid: Sial.

_____ (2013). Reseña de "La Selva siempre triunfa de Guillermo Cabanellas". *Novela colonial Hispanoafriicana* [blog], 3 de junio, Disponible a 21/06/2016 en <https://bit.ly/2MqzgIx>

_____ (2016). "Guinea española y la escuela: Historia de una maestra de Josefina R. Aldecoa". *Novela colonial Hispanoafriicana* [blog], 8 de julio, Disponible a 18/10/2019 en <https://bit.ly/2pyrmUg>

Castro-Gómez, S. (2005). *La hybris del punto cero*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Castro-Gómez, S.; Grosfoguel, R. (eds.) (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. Retrieved from <http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf>

Catelli, L., Rufer, M., & De Oto, A. (2018). "Introducción: Pensar lo colonial". *Tábula Rasa*, julio-dici (29), 11–18.

Cleminson, R.; Vázquez, F. (2007). *Los invisibles. A History of Male Homosexuality in Spain, 1850-1940*. Cardiff: University of Wales Press.

Code, Lorraine (2007), "The power of ignorance" in Sullivan, Shannon; Tuana, Nancy (eds.). *Race and Epistemologies of Ignorance*. State University of New York Pres.

Combahee River Collective [CRC] (2012). "A black feminist statement" (1977) en Platero, Raquel (Lucas) (ed.). *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en la encrucijada*. Barcelona: Bellaterra, pp. 75-86.

Cooper, Frederick (2005). *Colonialism in Question: Theory, Knowledge, History*. University of California Press.

Cruz, Manuel (2002). "El pasado en la época de su reproductibilidad técnica" en Manuel Cruz (comp.). *Hacia dónde va el pasado*. Barcelona; Buenos Aires; México: Paidós.

D

Davies Eiso, J. M. (2009). "Guinea Ecuatorial: la Generación del 68. Sueño perdido, realidad recuperable" [hearing]. Hofstra University, Hempstead (New York) Thursday April 2—Saturday April 4, 2009.

de Castro (2019). “La condición triangular de las letras afrohispanas a través de la práctica editorial de Remei Sipi Mayo”. *Lectora*, n. 25.

de Castro, Mayca (2013). *El colonialismo franquista en Guinea Ecuatorial. Una lectura crítica en clave decolonial* [TFM]. Universidad de Granada.

De Oto, Alejandro (2018). “La analogía colonial”. *Tábula Rasa*, julio-dici (29), 11–18.

de Sousa Santos, Boaventura (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce.

de Sousa, Boaventura (2009). *Una epistemología del sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, Clacso.

de Terán, M. (1962). *Síntesis geográfica de Fernando Poo*. Madrid: CSIC.

de Urda, Juan (2014). La obra de Francisco Zamora y su lector implícito. *Revista Iberoamericana*, LXXX (248–249), 1067–1080.

DiAngelo, R. (2011). “White Fragility”. *International Journal of Critical Pedagogy*, 3(3), 54–70.

Domínguez, Antonio. *España. Tres milenios de Historia*. Madrid: Pons, 2003.

Dussel, E. (1994). *1492. El encubrimiento del otro. Hacia el origen del “mito de la modernidad.”* La Paz, Bolivia: Plural Editores.

E

Ealham, Chris; Ferrandis, M.L (2016). “La historia social, el (neo-)revisiónismo y el mapa de la izquierda española de los años 30”. *Historia Social*. No. 86, pp. 133-157

Echeverría, B. (2010). *Capitalismo y blanquitud*. México: Era.

Egido, Aurora (1995). *El gran teatro de Calderón: personajes, temas, escenografía*. Kassel: Reichenberger.

Eley, G.; Nield K.; Sanchis, M. (2004). “Volver a empezar: el presente, lo postmoderno y el momento de la historia social”. *Historia Social*, n. 50, pp. 47-58.

F

Fanon, Franz. (2009). *Piel negra, máscaras blancas*. Madrid: Akal.

Febvre, Lucien (1993). *Los combates por la historia*. Barcelona: Planeta Agostini,

Federici, Silvia (2017). “Notes on Gender in Marx’s Capital” in Ingo Schmidt and Calo Fanello, *Reading capital today*, Pluto Press.

Fernández-Fígares, M. Dolores (2003). *La colonización del imaginario. Imágenes de África*. Granada: Universidad de Granada.

Fernández-Pacheco, Carlos; Moya, Concepción (2007). *Dos Modelos de Conflictividad social en Alcázar de San Juan durante la II República: la Huelga de la Siega y la Revolución de octubre de 1934*. Alcázar de San Juan: Patronato Municipal de Cultura.

Fernández, A. M., Ortiz, S., Casas, M. B., & Giusto, M. L. (2017). “De una insistencia en los relatos de sí: devenires diversos” [conferencia]. Buenos Aires: II Congreso Latinoamericano de Teoría Social

y Teoría Política “Horizontes y dilemas del pensamiento contemporáneo en el sur global”, 2 al 4 de Agosto.

Flórez Alberto; Millán de Benavidez, Carmen (eds.) (2002). *Desafíos de la transdisciplinariedad*. Bogotá: Centro editorial Javeriano.

Foucault, Michel (1969). “Qu'est-ce qu'un auteur?”, *Bulletin de la Société française de philosophie*, n. 3, julio-setiembre, pp. 73-104. Disponible versión traducida en: www.elseminario.com.ar.

_____ (1980). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.

_____ (1981). Entrevista con André Berten, Universidad de Lovaine. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=6wywfNNSjWM>.

Forcadell, Carlos; Peiró, Ignacio; Yusta, Mercedes (eds.) (2015). El pasado en construcción. Revisionismos históricos en la historiografía contemporánea. Zaragoza: Institución Fernando el Católico.

Frankenberg, Ruth (1993). *White women, race matters: the social construction of whiteness*. Minneapolis: University of Minnesota.

Furió, Antonio (2014). “Raza e historia”. *Pasajes*, n. 44.

G

Garcés, Fernando (2007). “Las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística y epistémica” en Castro-Gómez, S., & Grosfoguel, R. (Eds.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

García Cantús, D. (2004). Fernando Poo: Una aventura colonial española en el África Occidental (1778-1900). Universitat de Valencia.

García Conde, G. (2016). “Cuerpo humano en el capitalismo: *blanquitud*, racismo y genocidio”. *Raíz Diversa*, vol. 3, núm. 6, pp. 215-236

García Morente, Manuel (1938). *Idea de la hispanidad*. Buenos Aires: Espasa-Calpe.

Gisela Bock, Ida Blom y M.^a Izilda Santos de Matos (2013). “20 Years of Women’s History: International Perspectives”. *ARENAL*, 20:1; enero-junio, 41-64.

Gilroy, P. (2001). Joined-up politics and postcolonial melancholia. *Theory, Culture and Society*, 18 (2–3), 151–167. <https://doi.org/10.1177/02632760122051832>

Glondys, O. (2017). El giro cultural en la Historia Contemporánea española : nuevas complejidades, aperturas metodológicas y testimonios de la praxis. *Studia Historica*, 35(35), 171–204.

González Echegaray, Carlos (1964). “El África ecuatorial española a través de la novela y la poesía actuales”. Madrid: Archivos del IDEA, n. 70.

Grossberg, Lawrence (2006). “Stuart Hall sobre raza y racismo: estudios culturales y la práctica del contextualismo”. *Tábula Rasa*. Bogotá - Colombia, No.5: 45-65, julio-diciembre.

H

Hall, Stuart (2003). Introducción: ¿quién necesita “identidad”? In S. Hall & P. Du Gay (Eds.), *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires; Madrid: Amorrortu Editores, pp. 13–39.

Hall, Stuart (2010). *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Bogotá; Lima; Quito: Instituto de Estudios Peruanos; Pensar; Enviación; Universidad Javeriana.

Harding, Sandra (2010). “¿Una filosofía de la ciencia socialmente relevante? Argumentos en torno a la controversia sobre el Punto de vista feminista”. En: Blázquez, Norma; Flores, Fátima; Ríos, Maribel (coords.). *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales*. México: UNAM- CRIM.

Hernández, Elena (2002). “La historiografía más reciente sobre el '98”. *Iberoamericana*, II (5).

Hering, Max S. (2011). “La limpieza de sangre. Problemas de interpretación: acercamientos históricos y metodológicos”. *Historia Crítica*, n. 45, Bogotá, septiembre-diciembre, pp. 32-55.

I

Iglesias, A. (2016). “La cultura africanista en el Ejército español (1909-1975). Pasado y Memoria”. *Revista de Historia Contemporánea*, 15, 99–122.

Iliescu, Catalina; Bosaho, Rita (2015). “Guinea Ecuatorial: Una propuesta de análisis discursivo de los silencios impuestos” en Yolanda Aixelà (ed.). *Tras las huellas del colonialismo español en Marruecos y Guinea Ecuatorial*. Madrid: CSIC.

Ismail, H. (2015). *Juan Tomás Ávila Laurel: Revisiones literarias en la era poscolonial y digital* [tesis]. University of Ottawa.

J

Jones, Colin; Muñoz, Patricia (2008). “Los 'pobres' de Olweb Hufton, el 'pueblo' de Richard Cobb y la noción de *longue durée* en la historiografía de la Revolución Francesa”. *Historia Social*. n° 60, pp. 5-25.

Joyce, Patrick; Sanchis, M. (2004). “¿El final de la historia social?”. *Historia Social*, n.50, pp. 25-45.

Juliá, S. (1996). “Anomalía, dolor y fracaso de España”. *Claves de Razón Práctica*, 66, pp. 10 y 21.

K

Krupat, Arnold (1999). “From ‘Half-blood’ to ‘Mixedblood’: Cogewea and the ‘Discourse of Indian Blood’”. *Modern Fiction Studies*. 45.1, pp. 120-145.

L

Labanyi, J. (2009). “La apropiación estratégica de la entrega femenina: identificaciones transgenéricas en la obra de algunas militantes falangistas femeninas”. *I/C - Revista Científica de Información y Comunicación*, 6, 489–426.

Levi, Primo (2015). *Los hundidos y los salvados*. Barcelona: Península.

Lewis, M. (2007). "The Early Equatorial Guinean Novel. Writing under Colonialism". In *An introduction to the literature of Equatorial Guinea. Between colonialism and dictatorship*. Columbia; London: University of Missouri Press, pp. 101–119.

Lifshey, Adam (2007). "And so the Worm Turns: The Impossibility of Imperial Imitation in Una Lanza Por el Boabí by Daniel Jones Mathama". *Chasqui*, Vol. 36, No. 1 (May), pp. 108-120.

Lipski, John (2002). "The Spanish of Equatorial Guinea: Research on La Hispanidad's Best- Kept Secret", *Afro-Hispanic Review*, 21, 70-97.

Llona, Miren (2007). "La historia oral, una puerta abierta al pasado de las mujeres". *Centro de documentación digital*. Disponible en <http://cdd.emakumeak.org/recursos/1264>

Loedel, Germán (2012). "Los traductores del exilio republicano español en Argentina" [Tesis Doctoral]. UPF. Disponible a 20/06/2016 en: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/108338/tglr.pdf?sequence=>

López-Ríos Moreno, Santiago (2010). "Abrir un mundo nuevo', 'hacer sentir la belleza': Andrés Ovejero Bustamante y la enseñanza del arte y la literatura". *Paso honroso. Homenaje al profesor Amancio Labandeira*. Madrid: Fundación Universitaria Española. pp. 511-528

Losurdo, Domenico (2007). *Contrahistoria del liberalismo*, Barcelona: El Viejo Topo.

Lugones, María (2011). Hacia un feminismo descolonial. *La Manzana de La Discordia*, 6(2), 105–117.

López, Damián (2011). "ELEY, Geoff y NIELD, Keith. El futuro de la clase en la historia ¿Qué queda de lo social?" [Reseña]. *Prohistoria*, vol. XVI, julio-diciembre.

M

Madrid, F. (1933). *Guinea Incógnita*. Madrid: Editorial España.

MacMullan, T. (2009). "Contemporary debates on whiteness". In *Habits of Whiteness*. Indiana: Indiana University Press.

Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. (S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel, Eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

Mann, Gregory (2008). "An Africanist's Apostasy: On Luise White's "Speaking with Vampires". *The International Journal of African Historical Studies*, Vol. 41, No. 1, pp.117-121

Martín-Márquez, S. (2011). *Desorientaciones. El colonialismo español en África y la performance de identidad*. Barcelona: Bellaterra.

Martínez-Alier, Verena [Verena Stolcke] (1989). *Marriage, class and colour in nineteenth-century Cuba*. Michigan: Cambridge University Press.

Martínez- Sáez, C. (2016). La persistencia de la mirada imperial: Imaginando el colonialismo de la Guinea Española a través del filme "Palmeras en la nieve" (2015). *Afro-Hispanic Review*, 35(2), 26–39.

- Martínez-San Miguel, Yolanda (2016). "Colonialismo y decolonialidad: literatura y debates interdisciplinarios". 80grados.net, 5 de febrero. Disponible a 10/02/2016 en en <http://www.80grados.net/colonialismo-y-decolonialidad-literatura-y-debates-disciplinarios/>
- Martínez, José U. (1985). "Guinea Ecuatorial española en el contexto de la Segunda Guerra Mundial". *Cuadernos de Historia Moderna y Contemporánea*. N° VI. Madrid: Universidad Complutense, pp. 243-255.
- Martino, Enrique (2016). *Touts and Despots: Recruiting Assemblages of Contract Labour in Fernando Pó and the Gulf of Guinea, 1858-1979* [tesis]. Universität zu Berlin.
- Martino, Enrique (2014). "Las fuentes abiertas de Guinea Ecuatorial o cómo descolonizar el archivo colonial". *Debats*, 123 (2).
- McClintok, Anne (1995). *Imperial Leather. race, gender and sexuality in the colonial contest*. New York: Routledge.
- McLaren, P. (1994). *Contranarrativa, amnesia colonial e identidad del mestizaje: hacia una pedagogía crítica de la formación de la identidad posmoderna*. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos.
- McLaren, P. (2003). "Impensar la blanquitud y replantear la democracia" en *La vida en las escuelas*. Buenos Aires: Siglo XXI, pp. 346-385.
- McLeod, N. (2012). *The Expression of Identity in Equatorial Guinean Narratives (1994 – 2007)* [tesis].
- Medina Doménech, R. (2009). Scientific technologies of national identity as colonial legacies: extracting the Spanish nation from Equatorial Guinea. *Social Studies of Science*, 39 (February 2009), 81–112.
- Mesa, Roberto (1976). *La idea colonial en España*. Valencia: Editor Fernando Torres.
- Miampika, Landry-Wilfrid (ed.) (2010). *La palabra y la memoria: Guinea Ecuatorial 25 años después*. Madrid: Verbum
- Mignolo, W. D., & Carballo, F. (2012). "Hacia la cartografía de un nuevo mundo: pensamiento descolonial y desoccidentalización (un diálogo con Walter Mignolo)". *Otros Logos. Revista de Estudios Críticos*, diciembre, 237–267.
- Mills, Charles W. (2007). "White ignorance" in Sullivan, Shannon; Tuana, Nancy (eds.). *Race and Epistemologies of Ignorance*. State University of New York Pres.
- Millán López, A.E. (1997). *España y Guinea Ecuatorial*. Valencia, diciembre.
- Miranda, Agustín (1945). *Lejes coloniales: legislación de los Territorios españoles del Golfo de Guinea*. Madrid: Imprenta Sucesores de Rivadeneyra.
- Moi, Toril (1988). *Teoría Literaria Feminista*. Madrid: Cátedra
- Morales Villena, A., & Vieitez Cerdeño, S. (2014). La Sección Femenina en la «llamada de África»: Saharauis y guineanas en el declive del colonialismo español. Vegueta. *Anuario de La Facultad de Geografía e Historia*, 14, 117–133.

Moreno, R. (2017). La nación de los sujetos: propuestas para una investigación de los fenómenos nacionales a comienzos de la época contemporánea. *Rúbrica Contemporánea*, VI(11).

Morcillo, Aurora (2015). *En cuerpo y alma. Ser mujer en tiempos de Franco*. Madrid: Siglo XXI.

Moreiras, Cristina (2004). “España, raza y espíritu: Razón mística y selección natural en el pensamiento reaccionario español”. *Res Publica*, 13–14, pp. 263–274.

Müller, Herta (2015). *En la trampa*. Madrid: Siruela.

N

Ndongo Bidyogo, Donato (2010). El gobernador Faustino Ruiz González y el nacionalismo en Guinea Ecuatorial. *Seminario Internacional “Actores Coloniales Españoles y Espacios Africanos SS. XIX-XX*, Universidad de Alcalá.

_____ (2006). “Literatura guineana: una realidad emergente” [Conferencia]. *Hofstra University*, 3 abril, Disponible a 15/11/2017 en https://www.hofstra.edu/pdf/lacs_event_040306.pdf

_____ (2002). “La literatura moderna hispanófono en Guinea Ecuatorial”. *Afro-Hispanic Review*, Vol. 21, No. 1/2, pp. 17-22.

_____ (1998). “Guineanos y españoles en la interacción colonial (1900-1968)” en *España en Guinea. Construcción del desencuentro: 1778-1968*. Toledo: Sequitur.

Negrín, Olegario (2013). *España en África subsahariana. Legislación educativa y aculturación coloniales en la Guinea Española (1857- 1959)*. Madrid: Ediciones UNED-Dykinson.

Negrín, Olegario (2011). “¿Qué queda en Guinea Ecuatorial de la educación española? De la educación colonial a la realidad actual”. *Hist. educ.* N° 30, pp. 111-126.

Nerín, Gustau (2015). “De la generación esperanza a la generación perdida. El fracaso en la formación de élites para la independencia en Guinea Ecuatorial” en Aixelà, Yolanda (2015). *Tras las huellas del colonialismo español*. Madrid: CSIC, pp. 141-167.

_____ (2011a). “La conquista del Muni. Carne de plantación”. *La Aventura de La Historia*, 147 (Enero), 32–37.

_____ (2011b). “Renunciar a África: Anticolonialismo y abandonismo en España (1858-1975)”. *Palabras. Revista de La Cultura y de Las Ideas*, (03), 59–72.

_____ (2011c). “Gonzalo de Reparaz. ¿Un colonialista anarquista?”, *L’Avenç*, núm. 365, Barcelona, pp. 32-37.

_____ (2009) "Socialismo utópico y tiranía: La isla de Annobón bajo el cabo Restituto Castilla (1931-1932)". *Afro-Hispanic Review*, 28 (2).

_____ (2008). *Un guardia civil en la selva*. Barcelona: Ariel.

_____ (2007). *La Sección Femenina de la Falange en la Guinea Española (1964-1969)*. Barcelona: Ceiba.

_____ (2005). *La guerra que vino de África*. Barcelona: Crítica.

_____; Bosh, Alfred. (2001). *El imperio que nunca existió*. Barcelona: Plaza y Janés.

_____ (1998). *Guinea Ecuatorial, historia en blanco y negro*. Barcelona: Península.

_____ (1997). “Mito franquista y realidad de la colonización de la Guinea española”. *Estudios de Asia y África*, Vol. 32, No. 1 (102), pp. 9-30

Nistal, G. (2012). Visiones literarias ¿contrapuestas o complementarias? sobre una ciudad afrohispana: Malabo. *Iberoromania*, 2. DOI 10.1515/ibero-2012-0002

Nkogo Ondó, E. (2009). Between Three Continents: Rethinking Equatorial Guinea on the Fortieth Anniversary of its Independence from Spain [international conference]. Hofstra University, New York.

Núñez Torres, Sara (2010). *La tierra de Bisila. Memorias de Fernando Poo (1958-1969)*. Lulu Ediciones.

Nkrumah, Kwame (2010). *África debe unirse*. Barcelona: Bellaterra.

Nzé, Cecilia-Nlang (2017). *Formación docente de coordinadores y promotoras de educación infantil, Guinea Ecuatorial. Análisis y propuestas de mejora* [tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid.

O

Obiang Bikó, Adolfo (2018a). *La última escalada*. Barcelona: Mey.

Obiang Bikó, A. (2018b). Conversación con Gonzalo Álvarez de Chillida en el seminario del CEAH, Madrid, UNED.

Odartey-Wellington, D. (2014). “Equatorial Guinea is different”: literatura colonial de Guinea Española en África occidental. *Iberoamericana*, LXXX(Julio-diciembre), 763–776.

Okenve, Enrique N. (2018) "Colonización, resistencia y transformación de la memoria histórica fang en Guinea Ecuatorial (1900-1948)". *Ayer*, 109, pp. 109-135.

Otabela, Joseph-Désiré; Onomo, Sosthène (2009). *Entre estética y compromiso. La obra de Donato Ndong-Bidyogo*. Madrid: UNED.

Otabela, J.-D. (2014). “Resistencia política y creación literaria en Guinea Ecuatorial”. *Iberoamericana*, LXXX, Julio (248–249), 883–898.

Ortín, P.; Pereiró, V. *Mbini: cazadores de imágenes en la Guinea colonial*. Barcelona: Altair/ We Are Here! Films, 2006.

Ortiz Heras, Manuel (2006). “Mujer y dictadura franquista”. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, núm. 28, mayo, pp. 1-26

P

Partner, Nancy (2002). “La verdad y la narrativa adecuada: la historia después del posmodernismo” En Flórez Alberto; Millán de Benavidez, Carmen (eds.) *Desafíos de la transdisciplinariedad*. Bogotá: Centro editorial Javeriano.

Patai, Daphne; Berger, Sherna (eds.) (1991). *Women's Words: Oral History and Feminist Methodology*. New York: Routledge.

Pérez, Isaac (2009). "Lo que no se olvida: 1499 - 1978". *Anales de Historia Contemporánea*, n. 25, febrero, pp. 57-74

Pinder, S. O. (2011). *Whiteness and Racialized Ethnic Groups in the US: The Politics of Remembering*. Lanham, Md.: Lexington Books.

Plamper, Jan (2010). "The History of Emotions: An Interview with William Reddy, Barbara Rosenwein, and Peter Stearns". *History and Theory*, 49, May, pp. 237-265.

Plasencia Camps, Inés (2015). "Narrativas del silencio: Archivo colonial, agencia social y fotografía en la Guinea Española (1861–1936)". En: Fuentes, Alicia; Viera de Miguel, Manuel. *Los lugares del arte. Identidad y representación (vol II)*. Madrid: Laertes, pp. 359–361

Pons, Anacleto (2012). "Peter Novick (1934-2012)". *Clionauta: blog de historia*. Disponible en: <https://clionauta.wordpress.com/2012/03/16/peter-novick-1934-2012/>

Portello, Alessandro; Aignesberger, Elisabeth (1997). "Raíces de una paradoja: La historia oral italiana". *Historia, Antropología y Fuentes Orales*, No. 17, pp. 111-137

Pratt, M. L. (1997). *Ojos imperiales. Literatura de viajes y transculturación*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Primo de Rivera, José Antonio [1936]. "Germanos contra bereberes" [anexo] en Romero-Semper, Jesús. "Algunas refutaciones a "Germánicos contra beréberes", 70 años de un ensayo en la prisión de Alicante". *Arbil. Anotaciones de Pensamiento y Crítica*, n.111. Disponible en <http://www.arbil.org/111germ.htm>

Q

Quijano, Aníbal (2000). "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina" en Lander, Edgardo (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.

R

Ramón Álvarez, Heriberto (1948). *Historia de la acción cultural en Guinea Española*. Madrid: Instituto de Estudios Africanos (CSIC).

Randall, Fegley (1989). *Equatorial Guinea: an African tragedy*. NY; Bern; Frankfurt am Main; Paris: Lang.

Reddy, William (2001). *The Navigation of Feeling: A Framework for the History of Emotions*. New York: Cambridge University Press.

Reig, Alberto (1995). "La depuración 'intelectual' del nuevo estado franquista". *Revista de Estudios Políticos*, n. 88, abril-junio.

Ricoeur, P. (2000). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

Rivera Cusicanqui, Silvia (2015). *Sociología de la imagen*. CABA: Tinta Limón.

_____ (2010). La universalidad de lo ch'ixi: miradas de Wama Puma. E-*Misférica*, 7.1, pp. 1-16. Disponible a 13/03/2019 en: <https://hemisphericinstitute.org/en/emisferica-71/7-1-essays/la-universalidad-de-lo-chixi-miradas-de-waman-puma.html>

_____ (1987). “El potencial epistemológico y teórico de la historia oral: de la lógica instrumental a la descolonización de la historia”. *Temas Sociales*, n.11, IDIS/UMSA., p. 49-64.

Robledo Hernández, R. (2015). “El giro ideológico en la historia contemporánea española: “Tanto o más culpables fueron las izquierdas””. En: C. Forcadell, I. Peiró, M. Yusta (eds.), *El pasado en construcción: Revisiones de la historia y revisionismos históricos en la historiografía contemporánea* (pp. 303-338). Zaragoza: Institución Fernando el Católico

Rodríguez, R. A. (2018). Los manuales de historia en España y Portugal. Reflexiones sobre su uso en Educación Primaria y Secundaria. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 194–788(abril-junio).

Rodríguez, S. (2010). La Sección Femenina, la imagen del poder y el discurso de la diferencia. *Feminismo/S*, 16, 233–257.

Ryden, Wendy; Marshall, Ian (2011). *Reading, Writing, and the Rhetorics of Whiteness*. New York: Routledge.

S

Sà, Ana Lúcia (2015). “La construcción de la imagen del indígena en los territorios españoles del golfo de Guinea (1904-2912)” en Yolanda Aixelà (ed.). *Tras las huellas del colonialismo español en Marruecos y Guinea Ecuatorial*. Madrid: CSIC.

Salvo, Jorge A. (2003). *La formación de identidad en la novela hispano-africana: 1950-1990*. (unpublished doctoral thesis). The Florida State University.

Sampedro, Benita (2018). Health, raciality, and modernity in colonial Equatorial Guinea. In J. C. Branche (Ed.), *Post/Colonialism and the Pursuit of Freedom in the Black Atlantic* (pp. 51–74). London and New York: Routledge.

_____ (2014). “Introducción. Poéticas/ Políticas/ Discursividades”. *Debats*. 123, 2014/2.

_____ (2014b). “Preámbulo”. En Ilombe del Pozo Epita, Raquel. *Ceiba II (poesía inédita)*. Madrid: Verbum.

_____ (2008). Rethinking the Archive and the Colonial Library: Equatorial Guinea. *Journal of Spanish Cultural Studies*, 9, 341–363. <http://doi.org/10.1080/14636200802563600>

_____ (2007). “Breve visita al archivo colonial guineano”. In G. Nistal & G. Pié (Eds.). *La situación actual del español en África*. Madrid: Sial/ Casa de África.

_____ (2004). African Poetry in Spanish Exile: Seeking Refuge in the Metropolis. *BHS*, 81, 201–214.

Sant i Gisbert, Jordi (2017). *El comerç de cacau entre l'illa de Bioko i Barcelona: La Unió de Agricultores de la Guinea Española (1880-1941)* [tesis doctoral]. UPF, Barcelona.

- Santamaría, S. (2018). Colonizar la memoria. La ideología de la reconciliación y el discurso neocolonial sobre Guinea Ecuatorial. *Journal of Spanish Cultural Studies*, 6204. <https://doi.org/10.1080/14636204.2018.1524994>
- Segato, R. L. (2016). “La norma y el sexo. Frente estatal, patriarcado, desposesión, colonialidad”. In K. Bidaseca (Ed.), *Genealogías críticas de la colonialidad en América Latina, África, Oriente* (pp. 31–64). <https://doi.org/10.5380/cam.v8i2.11170>
- Scott, Joan W. (1996). “El género: una categoría útil para el análisis histórico” en M. Lamas (Ed.). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG, pp. 265–302.
- _____ (2007). “History-writing as Critique” In Jenkins, Keith; Morgan, Sue and Munslow, Alun (eds.), *Manifestos for History*. Routledge, pp. 19–38.
- _____ (2008). “Unanswered Questions”. *The American Historical Review*, vol. 113, no.5, december, pp. 1422-1430.
- _____ (1991). “The evidence of experience”. *Critical Inquiry*, 17(4), 773–797.
- Santi, M. Florencia (2016). “Controversias éticas en torno a la privacidad, la confidencialidad y el anonimato en investigación social”. *Revista de Bioética y Derecho*, 37, 5–21.
- Sedgwick, Eve K. (2003). *Touching Feeling: Affect, Pedagogy, Performativity*. Duke University Press.
- Segato, Rita Laura (2010). *Las estructurales elementales de la violencia*. CABA: Prometeo Libros.
- Serna, Justo; Pons, Anacleto (2012). “La historia cultural en España” en Philippe Poirrier (coord.). *La historia cultural: ¿un giro historiográfico mundial?* Valencia: UV, Servei de Publicacions.
- Sepa, Edmundo (2011). *España en la isla de Fernando Poo (1843-1968). Colonización y fragmentación de la sociedad bubí*. Barcelona: Icaria.
- Sewell Jr., William H. (2011). “Líneas torcidas”. *Historia social*, n. 69, pp. 93- 106
- Siale, José (2016). “Ésási Eweera: en el laberinto del estado dual”. *ÉNDOXA: Series Filosóficas*, 37, 169–198.
- Siale, José (2014). “Hilvanando derechos en la literatura colonial sobre Guinea Ecuatorial”. En Benita Sampedro (ed.). En Guinea Ecuatorial. Poéticas, políticas, discursividades. *Debats*, Vol. 2, Valencia.
- Sipi, Remei (ed.) (2015). *Voces femeninas de Guinea Ecuatorial*. Barcelona: Mey
- Sipi, Remei (2004). *Migración y género*. Donostia-San Sebastián: Tercera Prensa.
- Spivak, Gayatri (1998). ¿Puede hablar el sujeto subalterno? *Orbis Tertius*, 3(6), pp. 175–235.
- Spivak, Gayatri (1987). *In Other Worlds. Essays in Cultural Politics*. New York: Methuen.
- Solodkow, David M.A. (2014). *Etnógrafos coloniales. Alteridad y escritura en la conquista de América (siglo XVI)*. Madrid: Editorial Iberoamericana / Vervuert.

Soto Arango, D. E., Avaro Nguema, M. T., Ruíz Cabezas, A., & Medina Rivilla, A. (2016). Formación de docentes en Guinea Ecuatorial. Historias de vida de maestras en prospectiva al 2020. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 18(27), 67–94.

Stehrenberger, Cécile S. (2014). "Medicina colonial y literatura franquista: El caso de las novelas de Liberata Masoliver. *Debats*, 123 (2).

Stehrenberger, C. S. (2011). "Manifestaciones (a)típicas del discurso colonial franquista en las novelas de aventura africana de Liberata Masoliver". *Iberoromania*, 73–74(1), 61–75.
<https://doi.org/10.1515/ibero-2011-0009>

Stoler, Ann Laura (2002). *Carnal Knowledge and Imperial Power*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.

Suárez, Luis. (1993). *Crónica de la Sección Femenina y su tiempo*. Madrid: Nueva Andadura

T

Tena, Olivia (2010). "Estudiar la masculinidad, ¿para qué?" en Blázquez, Norma; Flores, Fátima; Ríos, Maribel (coord.). *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales*. México: UNAM- CRIM, pp. 271-291.

Torre-Gracia, Emilio E. De (1994). *Proel (Santander, 1944-1950): revista de poesía/ revista de compromiso*. Madrid: Verbum.

Trouillot, M.-R. (1995). *Silencing the Past. Power and the Production of History*. Boston: Beacon Press books.

U

Ugarte, M. (2013). Africanos en Europa: *La cultura de exilio y la emigración de Guinea Ecuatorial a España*. Nueva York: Ndowe International Press.

Ugarte, M. (2015). Reseña del documental Subvaloradas, sin ser vistas. Voces literarias de Guinea Ecuatorial. *Iberoromania*, 73-73 (I), pp. 123–125.

V

Valenciano Mañé, Alba (2017). *The Clothes of Extraversion Circulation, Consumption and Power in Equatorial Guinea*. Universitat de Barcelona.

Valenciano Mañé, A. (2012) "La colonización y sus vestidos. La presentación social del cuerpo como herramienta de civilización en la Guinea española". *CIEA8*. Madrid, 14-16 junio.

Vilar, Juan B. (2005). "Franquismo y descolonización española en África". *Historia Contemporánea*. N° 30, pp 129- 158.

Vilaró i Güell, Miquel (2014). "Río Muni en el contexto de la I Guerra Mundial". *Hispania Nova. Revista de Historia Contemporánea*, 12, pp. 1-21.

Villavarde, María J.; Castilla, Francisco (eds.) (2016). "La leyenda negra: existencia, origen, recepción y reacciones" en *La sombra de la leyenda negra*. Madrid: Anaya.

Vincent, M. (2006). La reafirmación de la masculinidad en la cruzada franquista. *Cuadernos de Historia*

Contemporánea, 28, 135–151.

W

Wallerstein, Immanuel (2006). “Introducción. Aime Césaire: colonialismo, comunismo y negritud” en Aimé Césaire. *Discurso sobre el colonialismo*. Madrid: Akal.

Walvin, James (2003). “Introducción” en CLR James. *Los jacobinos negros*. México, DF; Madrid: Fondo de Cultura Económica para América Latina; Tumer Publicaciones, S.L.

Wehrs, D. R. (2003). “Sartre’s Legacy in Postcolonial Theory; Or, Who’s Afraid of Non-Western Historiography and Cultural Studies?”. *New Literary History*, 34(4), 761–789.

Wekker, Gloria (2016). *White Innocence: Paradoxes of colonialism and race*. Durham: Duke University Press.

Wieviorka, M. (2007). “La mutación del racismo”. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 200, pp. 13-24.

Y

Yancy, G. (2012). *Look, a white! Philosophical Essays on Whiteness*. Philadelphia: Temple University Press.

AUDIOVISUALES

El hombre del salacot (2005). Gil de Biedma, Leticia (dir.). RTVE, 48’.

Guinea, el sueño colonial (2010). Ramos, Reyes (Dir.). Televisión Española.

Subvaloradas, sin ser vistas. Voces literarias de Guinea Ecuatorial (2009). Hendel, Mischa G. (dir.) Austria, 77 min.

ARCHIVOS

AGA - Archivo General de la Administración

81/0877	81/8214	81/9021
81/6345	81/8215	81/9121
81/6354	81/8220	81/08775
81/8119	81/8224	81/11840
81/8120	81/8314	81/13041
81/8121	81/8774	81/17949
81/8134	81/8809	
81/8182	81/8918	

BNM - Biblioteca Nacional de Malabo

Flores Morales, Andrés (1949). *África a través del pensamiento español: de Isabel la Católica a Franco*. Madrid: IDEA

BOTEG, 1-12-1938

BNE - Biblioteca Nacional de España

- Álvarez, Heriberto Ramón (1965). *España y los españoles*. Ediciones Madrid: Ibero-americanas.
- Álvarez, Heriberto Ramón (1955). *Tres historias. Libro de lectura para las escuelas de Guinea Española*. Madrid: IDEA.
- Bautista Velarde, Germán (1950). *Fang Eyeyá*. Madrid: Gráficas Barragán.
- Cabanellas, Guillermo (1977). *Cuatro generales (I). Preludio a la guerra civil*. Barcelona: Planeta.
- Cabanellas, Guillermo (1933). *¡Esclavos! Notas sobre el África Negra*. Cuadernos de Cultura, LXXX, Valencia.
- Casas, Antonio; Méndez, José (1942). “Una visita en la noche” en Arturo Guasch-Spick (dir.). *La escena, publicación quincenal de obras teatrales*. Barcelona, año II, n. 39, 1 de noviembre.
- Evita, Leoncio (1996 [1953]). *Cuando los combes luchaban*. Madrid: CSIC.
- Jones Mathama, Daniel (1962). *Una lanza por el boabí*. Barcelona: Tip. Cat. Casals S. L.
- Juarros, César (1913). El problema sanitario en Marruecos. *África Española*, 15 septiembre, Madrid. Disponible en: <http://hemerotecadigital.bne.es/issue.vm?id=0003795881&search=&lang=es>
- Masoliver, Liberata (1962). *La mujer del colonial*. Barcelona: Barna
- _____ (1959). *Selva negra, selva verde*. Barcelona: Barna S.A.
- _____ (1955). *Efún*. Barcelona: Garbo.
- Ruíz y Albaya, José (1898). *Un larache en Fernando Poo*. Cádiz: Imprenta de la Revista Médica.

CDMH – Centro Documental de la Memoria Histórica

324 rollo 4. Escrito del mov. MONALIGE entregado a Fraga, 1965, diciembre 31.

CEPC – Centro de Estudios Políticos y Constitucionales

Olesa, Francisco (1953). *Derecho penal aplicable a indígenas en los territorios españoles del Golfo de Guinea*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas (Instituto de Estudios Africanos).

IDEA – Archivos del Instituto de Estudios Africanos (Facultad de Filosofía y Letras, UGR).

Alcobé, Santiago (1949). “Una expedición científica a los territorios españoles del Golfo de Guinea”, n. 10.

Alcobé, Santiago (1950). “Los pamues en el complejo racial del África negra”, n.13.

Alcobé, Santiago; Panyellà, Augusto (1951) "Estudios cuantitativo de la exogamia de los pámués (fang) de la Guinea continental española", n. 18.

Álvarez, Heriberto R. (1952). "Enseñanza en la Guinea Española", n. 22.

Carrasco Garrorena, Rafael (1952). "Eclipse de sol en Guinea", n. 21.

Ferrandis Torres, Manuel (1954). "La constante africana en nuestra historia", n. 31.

Ibarrola, Ricardo (1951). "Aportación al estudio del nivel mental de los indígenas de Guinea", n. 18.

Ibn Azzuz Haqim. Mohammad (1952). "Del Tetuán de otros días...", n. 21.

Larrea, Arcadio de (1952). "Los negros de la provincia de Huelva". n. 20.

Moreno Moreno, José Antonio (1951). "Formas de antropofagia en los territorios españoles", n. 17.

Ovejero, Andrés (1951). "Cisneros en África. Conferencia pronunciada el 11 enero 1950", n. 16.

Panyella, Augusto (1951). "Notas de tipología cultural. La casa y el poblado "fang" (Guinea Española)", n. 16.

Pons, José (1951). "Huellas dactilares en negros de la Guinea Española" (1951). n. 18.

Romero Moliner, Rafael (1951). "Aspectos sociales de la alimentación en Fernando Poo" [Conferencia pronunciada en diciembre 1949], n. 17.

Rumeu de Armas, Antonio (1958). "Los Reinos hispánicos y la hegemonía de África", n. 45.

García Sanchiz, Federico (1955). "Ya vuelve el español donde solía". n. 34.

Seco de Lucena, Luis (1951). "La leyenda de los abencerrajes", n. 19.

Sosa, Luis de (1952). "Prim: Una actuación de España en África", n. 20.

OSG - Open Source Guinea (online)

Fernández, Leonicio (1950) "Memorias de Un Viejo Colonial Y Misionero Sobre La Guinea Continental Española". *El Misionero*. Madrid. Disponible en: <http://www.opensourceguinea.org/2014/01/fernandez-leonicio-memorias-de-un-viejo.html>

Jones Níger, Alfredo (1963). 'Memoria Del Homenaje a D. Alfredo Jones Níger'. Barcelona: Casa de la Guinea Española. Disponible en: <http://www.opensourceguinea.org/2013/03/alfredo-jones-niger-memoria-del.html>

La Voz de Fernando Poo. Num. 447, Junio, 1936. Disponible en: <http://www.opensourceguinea.org/2013/09/la-voz-de-fernando-poo-junio-de-1936.html>

Ordenanza Gobierno General sobre Vagos y maleantes. 22 Agosto 1936. (B.O.C 1 septiembre). Disponible en: <http://www.opensourceguinea.org/2014/03/ord-gg-22-agosto-1936-vagos-y-maleantes.html>

Bioko.net (online)

La Guinea Española, 1950, n.25. Disponible en:
http://www.bioko.net/guineaespanola/1950/195001_25.pdf.