

DOSSIER

La Segunda República: Nuevas miradas, nuevos enfoques

Julio PRADA RODRÍGUEZ y Emilio F. GRANDÍO SEOANE (Coord.)

**La construcción y la destrucción de la nación cívica
desde la escuela en la Segunda República**

The building and the demolition of the civic nation from the school in the
Second Republic

M^a del Mar del Pozo Andrés

Universidad de Alcalá



M^a del Mar del POZO ANDRÉS

La construcción y la destrucción de la nación cívica desde la escuela en la Segunda República

Título en inglés: The building and the demolition of the civic nation from the school in the Second Republic

Resumen

En este artículo vamos a abordar cómo se llevó a cabo el proyecto republicano de la nación cívica en la escuela, analizando las prácticas simbólicas más visibles, a través de las cuales descubriremos la fortaleza y coherencia de este proyecto, pero también sus inconsistencias y contradicciones. En segundo término, nos acercaremos a las interpretaciones que maestros y niños hicieron de estas prácticas, con las que dejaron entrever sus diferentes visiones de España. Finalmente, veremos cómo desde el modelo de nación cívica algunos maestros españoles quisieron retomar el modelo de la nación étnica, utilizando para ello el discurso del hispanismo.

Palabras clave: Nación cívica, Identidad nacional española, Hispanismo, Prácticas simbólicas

Abstract

In this article we will explore how the Republican project of the civic nation was implemented from the school, by analysing its most visible symbolic practices. The study of these practices will allow us to discover the strength and coherence of this project, but also its inconsistencies and contradictions. In second term, we will turn to the interpretations that schoolteachers and children have done of these practices, that reflected their different visions of Spain. Finally we will study how some Spanish schoolteachers wanted to revive the model of the ethnic nation from the model of civic nation, using for this purpose the discourse of hispanism.

Keywords: Civic nation, Spanish national Identity, Hispanism, Symbolic practices



HISPANIA NOVA

Revista de Historia Contemporánea

<http://hispanianova.rediris.es>

SEPARATA

Nº 11 – AÑO 2013

E-mail: hispanianova@geo.uned.es

© HISPANIANOVA

ISSN: 1138-7319 – Depósito Legal: M-9472-1998

Se podrán disponer libremente de los artículos y otros materiales contenidos en la revista solamente en el caso de que se usen con propósito educativo o científico y siempre u cuando sean citados correctamente. Queda expresamente penado por la ley cualquier aprovechamiento comercial.

La construcción y la destrucción de la nación cívica desde la escuela en la Segunda República

M^a del Mar del Pozo Andrés

Universidad de Alcalá

mar.delpozoandres@gmail.com

La Nación Cívica como Ideal Nacionalista Republicano

Durante las décadas pasadas, un debate candente en la historiografía sobre la Segunda República era la existencia o carencia de un proyecto nacionalista español entre los políticos e intelectuales que alentaron y diseñaron las líneas maestras del nuevo régimen surgido el 14 de abril de 1931. La discusión en los últimos años, muy influida por los dos conceptos ideales de nación descritos por Anthony Smith, la nación étnica y la nación cívica, ha permitido ampliar los modelos nacionalistas definidos en el romanticismo decimonónico, e incluso posibilita la búsqueda de solapamientos de ambas dimensiones en determinados casos particulares.¹

Es innegable la existencia de un proyecto nacionalista en el republicanismo histórico de rasgos típicamente regeneracionistas, muy vinculado al despertar del pueblo, a la República como única esperanza de salvación de la patria y a la construcción de una “España fuerte, moderna y laica”.² Ese ideal se explicitó con frecuencia en los discursos de políticos e intelectuales en los meses posteriores al

¹ Anthony D. SMITH, *Ethno-symbolism and Nationalism: A Cultural Approach*, Abingdon, Routledge, 2009, p. 146.

² M^a Pilar SALOMÓN CHÉLIZ, “Republicanism e identidad nacional española. La república como ideal integrador y salvífico de la nación”, en Carlos FORCADELL, Pilar SALOMÓN e Ismael SAZ (eds.), *Discursos de España en el siglo XX*, València, Publicacions de la Universitat de València, 2009, p. 43.

14 de abril de 1931. La España de Marcelino Domingo, que iba a demostrar su “impulso creador”,³ se superponía a la España de Manuel Azaña, que se definía como “la nación hecha por el impulso de todos, por el trabajo de todos, por el sacrificio de cada cual”.⁴ Dos fueron los elementos comunes que estuvieron presentes en todos estos discursos: en primer lugar, la ilusión de construir una España nueva que, conectando directamente con el legado noventayochista, se llevaría a cabo mediante la transformación del carácter nacional español; en segundo término, la apelación continuada al pueblo “como sujeto de esa empresa de constitución de una nueva nación y un nuevo Estado españoles”,⁵ un pueblo al que se percibía, o bien en proceso muy avanzado de convertirse en ciudadanía, o bien decidido a conquistarla mediante la participación en los proyectos culturales y educativos que la República ofrecería.⁶

Aunque nunca llegara a verbalizarse claramente, el modelo nacionalista que intuían o deseaban los republicanos de 1931 era el viejo proyecto político de la “nación cívica” o democrática, que era "an essentially civic discourse, which identified the Spanish people as a democratic political community defined by a common body of law".⁷ El proceso de nacionalización se entendía como la reconversión del pueblo en una comunidad de ciudadanos, “fuente de legitimidad de la nación-unidad política”.⁸ Este pueblo construiría su identidad como nación creando un sentimiento compartido de pertenencia a una comunidad, que habría de fundamentarse en el cumplimiento escrupuloso de las leyes y en un ideal democrático común.

Por eso, cuando el Director General de Primera Enseñanza Rodolfo Llopis publicó la Circular de 12 de enero de 1932 introduciendo la enseñanza de la Constitución de 1931 en las escuelas, no quería que se considerase como una disposición rutinaria, heredera de las que también obligaron a estudiar las anteriores constituciones decimonónicas. No es una casualidad que esta misma Circular, que dispuso

³ *Homenaje a D. Marcelino Domingo, Primer Ministro de Instrucción Pública de la República Española*, Madrid, Tip. de S. Quemades, s.a. (¿1936?), p. 9.

⁴ Discurso de Manuel Azaña en Bilbao; *El Sol*, nº 4.887 (11 de abril de 1933), p. 6.

⁵ Santos JULIÁ, *Historias de las dos Españas*, Madrid, Taurus, 2ª ed., 2004, pp. 222-223.

⁶ Sandie HOLGUIN, *República de ciudadanos. Cultura e identidad nacional en la España republicana*, Barcelona, Crítica, 2003, pp. 3-4 y 6-8.

⁷ Diego MURO y Alejandro QUIROGA, “Spanish nationalism. Ethnic or civic?”, *Ethnicities*, nº 5(1), 2005, p. 18.

⁸ Dominique SCHNAPPER, *La comunidad de los ciudadanos. Acerca de la idea moderna de nación*, Madrid, Alianza Editorial, 2001, p. 57.

convertir el texto constitucional en “el tema central de la actividad escolar”,⁹ fuese también la que introdujera el laicismo en la escuela, pues “el principio de la laicidad es constitutivo de la nación democrática en la medida en que es lo político, y no ya lo religioso, lo que asegura el vínculo social”.¹⁰ Por lo tanto, Rodolfo Llopis reafirmó esa identidad de la “nación cívica” al integrar en el mismo documento su fundamentación laica y su modelo de formación del ciudadano demócrata.

Los gobernantes republicanos del primer bienio confiaron en la escuela para que construyese la nueva España de ciudadanos demócratas. Es así como el aula de clase llegó a ser entendida como una representación de la comunidad nacional, como un espacio en el que, desde la experiencia, se podía llevar a cabo el aprendizaje de la vida democrática. Los sucesivos gobiernos republicanos no plasmaron esta aspiración en actuaciones legales concretas, como tampoco llegaron a crear un ámbito curricular específico para la educación cívica. Ahora bien, dieron a la enseñanza de la Constitución un poder simbólico considerable, al identificarla con el conjunto de valores e ideales que debían constituir el carácter de ese nuevo español que se quería construir a través de la escuela. Así lo transmitieron incesantemente a los maestros en las numerosas Semanas Pedagógicas de los años 1932 y 1933 y así lo entendieron éstos, si bien lo interpretaron y lo aplicaron en sus aulas de muchas y diferentes formas. A través de los distintos materiales que pueden ayudarnos a entender la cultura escolar del momento, desde los programas escolares hasta los manuales y los cuadernos de los niños, percibimos que algunos educadores conectaron con ese pensamiento republicano de primera hora, con el que estaba impregnado del espíritu constitucional e intuía la existencia de una nación de raíz cívica y construida por la voluntad común de todos sus ciudadanos. Estos docentes fueron los más entusiasmados en explicar, hacer entender y lograr la implicación máxima de sus alumnos con los textos constitucionales e, incluso, ensayaron todo tipo de experiencias de *self-government* para que los niños se sintieran miembros de pleno derecho y participaran en una comunidad escolar que no era sino una representación de la mucho más amplia comunidad nacional. Con ello lograron aplicar una serie de metodologías pedagógicas renovadoras para intentar conformar la dimensión social y comunitaria de sus alumnos.¹¹

⁹ Circular de 12 de enero de 1932; *Gaceta de Madrid*, nº 14 (14 de enero de 1932), p. 383.

¹⁰ Dominique SCHNAPPER, op. cit., p. 118.

¹¹ María del Mar del POZO ANDRÉS, “La construcción de la identidad nacional desde la escuela: el modelo republicano de educación para la ciudadanía”, en Javier MORENO LUZÓN, (ed.), *Construir España. Nacionalismo español y procesos de nacionalización*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2007, pp. 207-232 y M^a del Mar del POZO ANDRÉS, “Educación para la ciudadanía democrática en la Segunda República: un intento de construcción de la identidad nacional desde la escuela”, *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, nº 27, 2008, pp. 105-135.

Las aportaciones de antropólogos y psicólogos sociales han incorporado nuevas tradiciones y tendencias al estudio de los procesos nacionalistas. Siguiendo la estela marcada por Hobsbawm, en la actualidad se considera que las personas toman conciencia de su pertenencia a una nación por su participación en rituales y prácticas simbólicas, por su colaboración en la “invención de tradiciones” que “no sólo ayudan a las personas a representarse la nación, sino que también contribuyen a definirla y a constituir la comunidad nacional”.¹² En el marco de este nuevo concepto de nacionalismo es en el que la escuela adquieren un papel fundamental. Desde luego, siempre se ha pensado que la educación era una plataforma para la aplicación de los mensajes nacionalistas, canalizados principalmente a través de la enseñanza de la Geografía y la Historia, del aprendizaje de la lengua nacional y de la educación moral en su dimensión patriótica, encargada de despertar entre los estudiantes un sentimiento nacional. Sin embargo, habitualmente se ha interpretado el funcionamiento del nacionalismo en su vertiente escolar de una manera un tanto simplista, entendiéndose que los planteamientos que emanaban del Estado-nación eran automáticamente incorporados al currículum académico, que cuando no había un discurso político explícito no podía existir un discurso escolar y que éste se ajustaba siempre a lo dispuesto por las autoridades educativas, como si entre los educadores y los educandos no pudieran producirse procesos de resistencia.

En mi opinión, los planteamientos de Anderson sobre la “comunidad imaginada” o los de Hobsbawm sobre la “invención de la tradición” abren nuevas vías al análisis de las relaciones entre nacionalismo y educación, al situar la escuela como uno de los escenarios en los que se pueden estudiar los rituales y las prácticas simbólicas que desvelan el imaginario nacional que se pretende crear. En primer lugar, posibilita nuevas vías de interpretación de los procesos de construcción de la identidad nacional, al mostrarnos cómo se simbolizaban los grandes discursos en determinadas prácticas escolares cotidianas. Desde los himnos hasta la decoración de las paredes, desde las conmemoraciones hasta las fiestas escolares, desde la denominación de los nuevos colegios hasta las ceremonias inaugurales, se abre ante nosotros un amplio campo de investigación para estudiar la plasmación real del proyecto nacionalista republicano en ese campo de experimentación que fue la escuela. En segundo término, permite explorar los mecanismos de recepción de los mensajes nacionalistas entre los diferentes colectivos sociales, de los que la escuela constituye una poderosa caja de resonancia. Los discursos de

¹² Pamela RADCLIFF, “La representación de la nación. El conflicto en torno a la identidad nacional y las prácticas simbólicas en la Segunda República”, en Rafael CRUZ y Manuel PÉREZ LEDESMA (eds.), *Cultura y movilización en la España contemporánea*, Madrid, Alianza Editorial, 1997, pp. 311-312.

políticos e intelectuales tenían un largo recorrido desde las autoridades hasta los docentes, las familias o, incluso, los propios niños, que eran los últimos receptores de estos mensajes.

En este artículo vamos a abordar cómo se llevó a cabo el proyecto republicano de la nación cívica en las aulas, centrándonos en las prácticas simbólicas que se utilizaron para construir, desde la escuela, la “comunidad imaginada de ciudadanos demócratas”¹³ que era la esencia del ideal nacionalista consolidado el 14 de abril de 1931. El análisis de estas prácticas nos servirá para descubrir la fortaleza y coherencia de este proyecto, pero también sus inconsistencias y contradicciones, más visibles en su plasmación en hechos concretos y reales. Por otra parte, nos acercaremos a las variadas interpretaciones y adaptaciones que maestros y niños hicieron de las representaciones gubernamentales, a través de las cuales dejaron entrever sus diferentes visiones de España. Nuestra tesis final es que aquellos docentes que siguieron instalados en los modelos nacionalistas tradicionales, desarrollaron determinadas prácticas de resistencia ante los claros mensajes gubernamentales del primer bienio republicano; y, estimulados por las ambiguas posturas nacionalistas del segundo bienio, emprendieron acciones claras de retorno al modelo de la nación étnica, apropiándose de uno de los discursos que aspiraba a ser hegemónico en ese momento, aquel que hizo del hispanismo su emblema y su bandera.

La ocupación de espacios simbólicos en la escuela: Representaciones de la España republicana en el aula

El 14 de abril de 1931 se proclamó en España la Segunda República y el rey Alfonso XIII no sólo abandonó el país, sino que también fue descolgado de las paredes de las aulas. Javier Moreno Luzón afirma que “una de las debilidades del republicanismo español residía precisamente en la fuerza de esa identificación entre patria y monarquía, que dificultó en los años treinta, bajo la Segunda República, el asentamiento de un imaginario nacionalista alternativo”.¹⁴ Sin embargo, la coreografía que se orquestó en torno a este acontecimiento en las aulas demuestra cómo, desde el primer momento, se diseñaron ceremonias que permitieran la sustitución de imaginarios y que son también la mejor prueba de que la República apeló a la escuela para llevar a cabo su proyecto nacionalista.

¹³ M^a del Mar del POZO ANDRÉS, *Currículum e Identidad Nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2000, p. 266.

¹⁴ Javier MORENO LUZÓN, “Mitos de la España inmortal. Conmemoraciones y nacionalismo español en el siglo XX”, en Carlos Forcadell, Ismael Saz y Pilar Salomón (eds.), op. cit., p. 129.

En el Grupo escolar “Cervantes” de Madrid, una escuela pública famosa en toda España por ser un centro de ensayos y por el sello institucionista que le había impreso su Director, Ángel Llorca, no se esperó a recibir ninguna instrucción oficial. El mismo 15 de abril se encargó a los niños que retiraran las fotografías reales, en presencia de sus compañeros. Y luego el maestro señaló “el marco vacío que ocupó el retrato de Don Alfonso. «¿Qué se pondrá en su lugar?» «Un retrato, no.» La República es el pueblo. Se recuerdan las largas filas de hombres que acudieron a votar el domingo, 12; el aspecto que ofrecía la Puerta del Sol el martes, 14, a las siete de la tarde, en el momento de proclamarse la República. Todos se preguntan: «¿Qué se pondrá ahora en aquel marco?» Y añaden: «Un retrato, no»”.¹⁵ Este diálogo entre el docente y los alumnos nos demuestra la preocupación existente por encontrar un objeto representativo, no ya del nuevo régimen, sino de la nueva nación que éste construiría. El propio Ángel Llorca, un maestro superviviente de la generación del 98, afirmaba exultante de gozo que “la República salvaría a España, la salvaría”,¹⁶ un mensaje que entroncaba directamente con los discursos regeneracionistas; sin embargo, no era capaz de materializar este mensaje en un objeto simbólico porque, como todos los republicanos históricos, identificaba a la República con el pueblo y al pueblo con la nación, pero carecía de un imaginario con el que representar esta simbiosis de elementos e ideales.

El ritual y el discurso que, intuitivamente, improvisó Ángel Llorca ese 15 de abril, sería oficializado pocos días después por los gobernantes republicanos. Una Circular de 24 de abril de 1931 ordenó la adquisición de banderas tricolor y la retirada de representaciones monárquicas de las escuelas.¹⁷ Rodolfo Llopis, el Director General de Primera Enseñanza, era el firmante de esta disposición, y en una actuación sin precedentes, explicó a los maestros cómo tenían que llevar a cabo dicho acto, que se percibía como el acto fundacional de una nueva tradición nacionalista republicana, la que consagraría el modelo de nación cívica. Recomendó que, en el momento de sustituir la enseña monárquica por la republicana o descolgar el retrato de Alfonso XIII, el maestro explicase a los niños el significado de aquella acción, procurando realizar “una magnífica lección de ciudadanía”. “Con sencillez y emoción, como corresponde al gesto ciudadano realizado por el pueblo español”, debería relatar los hechos previos a la llegada de la República y “el ejemplo cívico que ha dado nuestro pueblo”, “el asombro con que nos contempla el mundo, la gran reserva moral que significa España en el orden

¹⁵ Ángel LLORCA, “La República española y la escuela nacional”, *El Socialista*, nº 6.934 (30 de abril de 1931), p. 2.

¹⁶ *Ibíd.*, p. 2.

¹⁷ Circular de 24 de abril de 1931; *Gaceta de Madrid*, nº 115 (25 de abril de 1931), p. 324.

internacional y la esperanza y optimismo justificados que se advierten en el pueblo español desde que tiene conciencia de ser soberano de sus propios destinos”.¹⁸ Dos elementos son susceptibles de análisis en esta disposición legal. En primer lugar, se apelaba continuamente al pueblo, que ya empezaba a identificarse con una comunidad de ciudadanos por las virtudes cívicas demostradas durante la jornada del 14 de abril. En segundo término, se establecía un nuevo hito en el orgullo nacional para sustituir a las habituales glorias imperiales: el ejemplo que España había dado a todos los países con su revolución incruenta. Surgía así una tradición construida para alimentar el deseo de excepcionalidad presente en todos los nacionalismos, una tradición que se basaba en la nueva forma de gobierno y no en el pasado histórico o en los símbolos nacionales. Esta construcción mitológica –el asombro y la admiración mundiales– estaba muy bien elegida como contrapunto de la famosa leyenda negra, y manifestaba un claro deseo del nuevo régimen de alejarse de los pesimismos nacionalistas tradicionales.

Por otra parte, las disposiciones de 6 y 13 de mayo de 1931, que declararon la no obligatoriedad de la instrucción religiosa en las escuelas estatales, dejaron en libertad al maestro para decidir si mantenía en clase el crucifijo, pero aclarando que tal símbolo “dejará de presidir la vida escolar” y la de 12 de enero de 1932, que estableció la laicidad de la escuela por mandato constitucional, prohibiendo que en ella se ostentase “signo alguno que implique confesionalidad”,¹⁹ significó, en la práctica, la desaparición de todos los crucifijos de las paredes de las aulas. Era ésta la manifestación externa y visible de la nación cívica que se quería transmitir desde la escuela.

A pesar de lo simbólico de estos actos, es imposible encontrar fotografías que plasmen la retirada de retratos monárquicos y crucifijos de las aulas, lo cual, de por sí, es ya bastante significativo. Sí que es posible localizar imágenes de escuelas que mantuvieron los iconos religiosos, bien de forma clara y visible, bien de manera camuflada con la excusa de colgar reproducciones artísticas, en lo que puede considerarse como un claro acto de resistencia a las normativas gubernamentales. Las variadas cartas y circulares escritas por los Inspectores de Primera Enseñanza a los maestros de su provincia, ordenándoles que eliminasen de los espacios escolares “todo símbolo de una confesión determinada”,²⁰ o que “se sirvan retirar de la cabecera de la sala de clases el retrato del que hasta ahora ha sido Rey de España, puesto que ya no la simboliza ni representa”,²¹ nos demuestran que para muchos docentes de

¹⁸ *Ibíd.*, p. 324.

¹⁹ Circular de 12 de enero de 1932; *loc. cit.*, p. 383.

²⁰ “El nuevo régimen escolar”, *El Magisterio Español*, nº 8.939 (30 de enero de 1932), p. 165.

²¹ “Circular oportuna”, *El Magisterio Español*, nº 8.822 (28 de abril de 1931), p. 179.

convicciones católicas o monárquicas, fue realmente traumático el cumplimiento de las normativas ministeriales. El Inspector provincial de Segovia, Juan Comas, escribió otra circular el 14 de octubre de 1932 instando a los docentes segovianos a “educar en republicano”, lo cual significaba educar en los valores “que imperan en la nueva concepción democrática de la vida social”. “¿Se sigue en las escuelas esta orientación republicana? –se preguntaba el Inspector segoviano–. Es doloroso tener que manifestar que en mayo pasado eran numerosas las que todavía carecían de símbolos externos de la República ¡¡a los catorce meses de implantarla!!”.²²

¿Cuál era este símbolo externo de la República? Aparte de la bandera tricolor, el gobierno central no se pronunció hasta 1936 sobre la obligación de introducir ningún icono republicano en la escuela. En una Orden Circular de 28 de marzo, que, a pesar de la modestia de su rango legal, fue redactada personalmente y firmada por el propio ministro Marcelino Domingo, se encargaba a las Inspecciones Provinciales que cuidasen de “que en toda Escuela nacional y privada destaque, en lugar principal de las salas de clase, un símbolo de la República. Puede ser una escultura o una oleografía”.²³ Pero mucho antes de publicarse esta medida los gobiernos locales y los propios maestros habían adquirido con profusión los denominados “cuadros alegóricos” o “alegorías” de la República. Era ésta una representación femenina, tocada a veces con el gorro frigio, que simbolizaba la libertad; adornada en otras con una corona, emblema de la soberanía civil; agarrando en ocasiones la balanza de la justicia; y enarbolando siempre la bandera republicana. En estas alegorías se dibujaba un león a los pies de la matrona, que era precisamente el símbolo de los reyes visigodos y de la nación española desde 1868. Por lo tanto, esta imagen podía entenderse como una representación de la España republicana y un signo de la identificación que muchos grupos realizaron entre forma de gobierno y nación, afirmando explícitamente que “República y Nación son una misma cosa”.²⁴

Una gran parte del magisterio así pareció entenderlo, de manera que muchos maestros quitaron el crucifijo y la efigie real y rellenaron el hueco vacío de la pared con el cuadro alegórico de la República, que pasó de este modo a ocupar el mismo espacio simbólico de poder que anteriormente habían tenido la cruz y el retrato de Alfonso XIII como emblemas de España, ubicándose en el muro frontal del aula y siempre a la vista de los niños. La posición era ciertamente significativa, pues se buscaba una cercanía o

²² “Inspección provincial de Primera enseñanza, de Segovia”, *Suplemento a La Escuela Moderna*, nº 3.736 (2 de noviembre de 1932), p. 1.465.

²³ O.C. de 28 de marzo de 1936; *Gaceta de Madrid*, 89 (29 de marzo de 1936), p. 2.529.

²⁴ Antonio FERNÁNDEZ DE ROTA Y TOURNÁN, *La República es España. Lecturas para fomentar la ciudadanía*, Zaragoza, Tip. “La Académica” de F. Martínez, 1932, p. 156.

incluso una postura dominante con respecto a la pizarra, que es el elemento de autoridad por excelencia en un aula escolar, al representarse como el espacio simbólico de producción del saber. Por otra parte, al colocarse justamente encima de la mesa del docente se obtenía un efecto visual en el que el poder representado por la encarnación de la República parecía descender directamente hasta el maestro, dando lugar a una nueva alegoría en la que se identificaba el símbolo republicano con la escuela nacional. Y, finalmente, ese emplazamiento favorecía una interacción visual con los estudiantes en los que éstos contemplaban continuamente la imagen y, a su vez, se sentían siempre observados por ella. Así recuerdan los alumnos de la escuela de Grandas de Salime lo que hizo su maestro, Mariano Acín Gracia: “En la pared, detrás de la mesa, había un crucifijo que también retiró y en su lugar colocó un cuadro con la alegoría de la República”.²⁵ Y la maestra de Zarza de Humareda, Ana Manuela Torres Vaquero, “retiró todo lo religioso una noche y en su lugar colocó la Alegoría de la República. Por la mañana muy triste nos dice, esto que veis son órdenes superiores, sin más comentarios”.²⁶

Sin embargo, las fotografías de la época nos cuentan más historias, nos muestran que en esa etapa republicana en la que el gobierno puso en manos de los maestros la responsabilidad de educar moralmente a las jóvenes generaciones con total libertad, muchos docentes decoraron las paredes del aula con diferentes imaginarios nacionalistas. Así, la maestra de Cambre (Galicia) cambió el mapa de España por uno de Galicia, en un ejercicio de sustitución de la nación española por la gallega. Otros colocaron fotografías de sus héroes laicos –científicos, políticos o pedagogos– como una forma de resaltar a los “ciudadanos de honor”, figuras españolas que podían servir de ejemplo a los niños y de alternativa a la tradicional colección de guerreros y santos.²⁷ Es posible que algunos docentes llevaran con excesivo entusiasmo sus ideas políticas a las paredes de las aulas, pues en febrero de 1935 la Dirección General de Primera Enseñanza ordenó que desapareciesen de las aulas “todos los retratos, figuras y estampas” representativas de “tendencias políticas” o “aquellas que constituyen ostensiblemente un verdadero ataque a la moral pública o a las leyes del Estado”. Sin embargo, quedaron exceptuadas de dicha disposición “las representaciones alegóricas del régimen y los retratos de Su Excelencia el Presidente de la República”, animándose además a los maestros a que decorasen las

²⁵ G. RANCAÑO, “Recuerdo de mi maestro Don Mariano Acín”, <http://historiasdelabuelo.scoom.com/2010/06/03/grandas-la-huella-de-un-maestro/> (consultado el 19 de marzo de 2013).

²⁶ “¿Cómo era Dña. Anita en la escuela?”, en <http://www.zarzadepumareda.es/danita2.htm> (consultado el 19 de marzo de 2013).

²⁷ Así sabemos que en la Escuela Nacional de Sordomudos el maestro Jacobo Orellana colgó en la pared frontal de su clase los retratos de Decroly, Francisco Giner de los Ríos y Manuel B. Cossío. Estos dos últimos pedagogos españoles, junto al filósofo José Ortega y Gasset, pendían también en la biblioteca del Grupo escolar "Cervantes" de Madrid en el año 1933.

paredes con “reproducciones artísticas de obras y monumentos españoles”.²⁸ Y la gran mayoría hizo precisamente lo que se les recomendaba, adornar el aula con fotografías de joyas arquitectónicas y paisajes de España, transmitiendo con ellas una imagen de la nación diversa y plural que se completaba con los manuales escolares de lectura redactados en forma de viajes imaginarios por todas las provincias españolas. Las escuelas más progresistas instauraron un modelo de decoración del aula al estilo de la Institución Libre de Enseñanza, presidido por las paredes blancas, la austeridad y el buen gusto estético, pero que también proclamaba la neutralidad religiosa y política de la escuela al primer golpe de vista.²⁹

Introducción en la escuela de los símbolos de la nación cívica: la bandera tricolor y el himno de Riego

Los dos emblemas nacionales que se introdujeron en las escuelas de la Segunda República fueron la bandera tricolor y el himno de Riego. Luis de Zulueta otorgó al pueblo el honor de haber elegido ambos símbolos el 14 de abril, una elección que sería refrendada oficialmente unos días después por parte del gobierno provisional. En realidad, el decreto que, según él afirmaba, había declarado como himno nacional al de Riego no fue jamás publicado; sin embargo, era lógico que lo integrase en su discurso nacionalista, pues para él representaba la incorporación “al nuevo régimen [de] toda nuestra tradición liberal del siglo XIX”.³⁰ Los docentes, en general, no manifestaron un interés especial por este cántico como distintivo patriótico. Aquellos de ideas más izquierdistas lo introdujeron en sus escuelas con motivo de fiestas y celebraciones, ejecutándose de forma paralela y simultánea con el de “La Internacional”. Los maestros de tradición institucionista se negaron a interpretar ningún himno en las aulas, al igual que habían evitado tocar la “Marcha Real” en la etapa monárquica. Y el magisterio conservador, fundamentalmente femenino, toleró que las alumnas coreasen canciones del antiguo régimen, lo que les acarreó expedientes gubernativos, como a la maestra de Borjas (Lérida), denunciada y finalmente absuelta por dejar a las niñas jugar al corro con una música que “recordaba una marcha en

²⁸ “Cuadros y emblemas en las Escuelas”, *El Magisterio Español*, nº 9.409 (16 de febrero de 1935), p. 228.

²⁹ M^a del Mar del POZO ANDRÉS y Borja HONTAÑÓN GONZÁLEZ, “El laicismo en la escuela pública”, en Julio de LA CUEVA y Feliciano MONTERO (eds.), *Laicismo y catolicismo. El conflicto político-religioso en la Segunda República*, Madrid, Universidad de Alcalá, 2009, p. 296.

³⁰ Luis de ZULUETA, “Dos bienios. El cumpleaños de la República”, *El Sol*, nº 5.505 (14 de abril de 1935), p. 1.

otro tiempo nacional”,³¹ o al docente de Lanciego (Álava), multado “por ciertos cantares que ha hecho entonar en su escuela”.³²

Desde luego, el símbolo republicano por excelencia fue la bandera tricolor, adoptada como “nacional” por Decreto de 27 de abril de 1931, firmado, curiosamente, tres días después de que se ordenase su introducción en las escuelas. En esta disposición se estableció claramente que el “acto simbólico” de izar tal bandera por todo el territorio español representaba la transformación del pueblo en ciudadanía porque, con esa acción, manifestó su voluntad de emanciparse y ejercer la soberanía nacional. Las primeras autoridades republicanas convirtieron esta ceremonia colectiva en el acto fundacional de la nueva España, dotando a la enseña de unos nuevos significados, los de “paz” y “colaboración de los ciudadanos bajo el imperio de justas leyes”, que eran, precisamente, los característicos de la nación cívica que se aspiraba a construir. Y, además, para resolver las polémicas surgidas por la interpretación del color morado de la tercera franja, el decreto se acogió a la “tradicción” que admitía su significado como “insignia de una región ilustre, nervio de la nacionalidad; con lo que el emblema de la República, así formado, resume más acertadamente la armonía de una gran España”.³³

Muchos maestros recibieron con alegría la nueva enseña, porque habían contribuido a entronizarla el 14 de abril. Así sucedió en Segovia, en cuyo Ayuntamiento izaron la bandera tricolor el poeta Antonio Machado y el Inspector de Primera Enseñanza Antonio Ballesteros. Incluso en los foros magisteriales refractarios a desterrar la bandera bicolor, por considerarla “representación de la Patria” y no de la monarquía,³⁴ aquellos docentes que se resistían al cambio lo acabaron aceptando con entusiasmo al recoger el decreto el simbolismo que ellos también propugnaban para el color morado, que se decía era el del estandarte de Castilla o el adoptado por los Comuneros. Y algunos hicieron una reinterpretación en clave conservadora de la divisa tricolor, como ese maestro de Calzada de Oropesa (Toledo), que explicó a sus alumnos el simbolismo cromático de la siguiente manera: el rojo significaba la “sangre, vigor y fortaleza de la raza hispana”; el amarillo representaba el “oro, riqueza y dinero”; y el morado aludía a la Iglesia y el clero, con lo que la nueva enseña se presentaba como el emblema de las distintas clases sociales del medioevo español, el pueblo llano, la nobleza y el sacerdocio.³⁵ Esta

³¹ “Simpática actuación de un Consejo Local”, *El Magisterio Español*, nº 9.054 (17 de octubre de 1932), p. 166.

³² “Noticias varias. De Álava”, *El Magisterio Español*, nº 8.958 (17 de marzo de 1932), p. 469.

³³ D. de 27 de abril de 1931; *Gaceta de Madrid*, nº 118 (28 de abril de 1931), pp. 359-360.

³⁴ “La bandera española”, *El Magisterio Español*, nº 8.821 (25 de abril de 1931), p. 154.

³⁵ Wenceslao ESTREMER, “La bandera tricolor”, *El Magisterio Español*, nº 8.826 (7 de mayo de 1931), p. 245.

explicación también tuvo su vertiente progresista, que resumió lacónicamente un niño en su cuaderno escolar: “¿Explicación de la bandera tricolor? Lo colorao la sangre, lo amarillo la riqueza, lo amora la libertad [sic]”.³⁶

Los Inspectores de Primera Enseñanza y los maestros republicanos colaboraron con las autoridades en crear una simbología de la bandera tricolor que pudiera transmitirse a los escolares. En general, se la identificó con el “progreso”, la “paz”, la “libertad”, la “fraternidad” y la “unidad española”.³⁷ Pero los discursos y los poemas en torno a ella eran excesivamente racionalistas e intelectuales, inaccesibles para la generalidad de los docentes. Por eso, muchos de ellos mantuvieron una continuidad con el régimen anterior destinada a estimular un patriotismo emocional propio del nacionalismo étnico. De hecho, el modelo elegido fue la famosa “Salutación a la Bandera” de Sinesio Delgado, una poesía ganadora de un concurso convocado en 1906 por un ministro liberal y editada en 1907 como cartel para todas las escuelas públicas por un ministro conservador. Este cartel había sido profusamente divulgado en la monarquía, junto con el poema de marras, al que se le censuraron algunas estrofas por su carácter sangriento y macabro, estrofas que se mantuvieron, sin embargo, en casi todos los ejemplares editados. Nada más llegar la Segunda República se prepararon nuevas ediciones del cartel, incluso con los mismos tres postreros versos que ya se habían considerado bastante truculentos en 1906. El único cambio que se introdujo fue la sustitución de la bandera bicolor por la tricolor, pero manteniéndose como telón de fondo un paisaje de batallas que contradecía totalmente el espíritu de la Constitución de 1931, que renunció a la guerra como forma de resolver los conflictos entre países. De hecho, uno de los carteles que se popularizaron, publicado por la editorial Paluzié, fue posiblemente una adaptación de uno de los existentes en la etapa monárquica, como lo demuestra la desigualdad de las bandas de la bandera tricolor o la inexplicable presencia de las monárquicas flores de lis en un escudo pretendidamente republicano.³⁸

Quizás esta celeridad en sacar al mercado nuevas ediciones fuese debida, no tanto a los requerimientos de las autoridades como a las peticiones de los propios maestros, ya que muchos de ellos improvisaron en sus clases explicaciones personales sobre el origen de la bandera, acentuando su

³⁶ Cuaderno escolar de Luis Díaz (1936), en Expediente de depuración de D. Gregorio Alonso Pascual, maestro de Mazcuerras (Cantabria); leg. 32/12911-12.

³⁷ Manuel GONZÁLEZ LINACERO, *Mi bandera*, León, Gráfica Leonesa, s.a., pp. 5-8; Gervasio MANRIQUE, *Educación moral y cívica (Libro de Lectura)*, Barcelona, Ruiz Romero, 1933, p. 150 y Joaquín SERÓ SABATÉ, *El niño republicano*. Edición facsímil, Madrid, EDAF, 2011, p. 168.

³⁸ “Cartel del Himno a la Bandera”, en <http://www.flickr.com/photos/iesluisvelez2006-2007/2413057157/> (consultado el 23 de marzo de 2013).

identidad con el reino de Castilla. Todas estas lecciones se acompañaron de una decidida preocupación de muchos maestros/as por “banalizar” la bandera, entendiendo con ello la definición que Billig articuló de “nacionalismo banal”,³⁹ explicativa de cómo los procesos de identificación con la propia nación se refuerzan a través de objetos y actividades que el sujeto encuentra habitualmente en su vida cotidiana. Así, los docentes autorizaron el dibujo libre y espontáneo de la bandera, con la intencionalidad de que los niños se apropiaran de ese símbolo, permitieron que se jugara con la bandera, que se rellenaran con sus colores las fechas diarias o que se pintase en los márgenes de los cuadernos escolares, en definitiva, que se infantilizase, para que los alumnos la sintiesen como suya. También se convirtió en un elemento habitual de las fotografías del grupo-clase que se realizaban a las puertas de la escuela, apareciendo así como símbolo aglutinante del colectivo y como ideal de pertenencia a una comunidad nacional más amplia.

¿Qué espacio simbólico se le otorgó a la bandera tricolor en el entorno escolar? Realmente no llegó a entrar físicamente en el aula salvo en los carteles ilustrativos del poema de Sinesio Delgado, pues se mantuvo la tradición iniciada con la O. de 10 de noviembre de 1893, promulgada por el liberal Eduardo Vincenti, que dispuso colocar la bandera nacional en el frontispicio de todas las escuelas públicas, izándola al comienzo de las clases y recogéndola al final. La Circular de 24 de abril de 1931 continuó con esta misma práctica, al ordenar que la bandera tricolor ondease durante las horas lectivas. Tal medida tenía un significado que trascendía cualquier simbolismo nacionalista para entroncar directamente con la cultura escolar, pues la presencia del emblema servía para hacer saber a los niños de las aldeas y pueblos que las clases diarias habían comenzado en la escuela nacional, un signo que en los colegios particulares y privados solía sustituirse por el repiqueteo de una campanilla.

Pero cuando llegó el primer aniversario de la instauración republicana, el 14 de abril de 1932, la bandera adquirió un protagonismo especial, ya que se dispuso que ondease en los edificios públicos durante esta festividad. Muchas corporaciones municipales, como la de Madrid, aprovecharon la cercanía de esta conmemoración para dotar a las escuelas de “banderas, colgaduras y cuadros alegóricos de la República”.⁴⁰ Y, desde luego, se utilizó este evento para evaluar las simpatías republicanas de muchos docentes rurales. Aquellos maestros que, como el de Castillejo (Salamanca), no enarbolaron el

³⁹ Billig, Michael, *Banal Nationalism*, London, Sage Publications, 1995.

⁴⁰ “Sección de Noticias. De Madrid”, *El Magisterio Español*, nº 8.964 (31 de marzo de 1932), p. 562.

emblema ese 14 de abril, fueron penalizados con una multa y apertura de expediente gubernativo.⁴¹ Los periódicos magisteriales de signo conservador recogieron los lamentos de muchos profesionales, sobre todo del norte de España, que dijeron haberse ausentado esos días para pasar las fiestas con sus familias sin preocuparse de izar las banderas, encontrándose a su vuelta con denuncias de sus convecinos.⁴² Otros que, sin embargo, se dejaron enarbolada la enseña desde el 13 de abril –para no tener que aparecer por su trabajo en un día festivo– fueron acusados de “reaccionarios” por intentar “estropear la bandera nacional colocándola día y noche en el balcón de su Escuela”.⁴³ Parece claro que las autoridades locales interpretaron las prácticas simbólicas en torno a este emblema como una evidencia objetiva para medir la afección/desafección del magisterio hacia el nuevo régimen republicano. Y así lo entendieron los docentes, que comenzaron a pedir se les dejase ondear la bandera “solamente los días de fiesta nacional, como se hace en los edificios públicos”, con el fin de preservar sus colores y de rodearla de la solemnidad propia de los grandes signos patrióticos, frente a la simbología de objeto escolar cotidiano –un marcador de los tiempos de la escuela– a la que se había visto reducida en los años treinta.⁴⁴ Estas peticiones nos muestran el proceso de cambio de mentalidades por parte de los maestros, no sólo para aceptar la bandera tricolor como símbolo de España, sino también para identificar la escuela como espacio nacional, como representación de la nación.

Una gran parte de los niños educados en las escuelas republicanas llegaron a apropiarse de la bandera tricolor, que pasó a formar parte habitual de la iconografía infantil, bien fuese por el interés y entusiasmo desplegado por los maestros para despertar sentimientos profundos por este símbolo, bien porque el ambiente familiar les predispusiese a favor de este emblema. En las colonias escolares organizadas en Levante durante la Guerra Civil para rescatar a la infancia de los bombardeos que se estaban produciendo en Madrid, los niños dibujaron habitualmente. Estos dibujos, que se exhibieron en exposiciones de apoyo a la España republicana, se han conservado en la Biblioteca Nacional y son muy representativos del imaginario nacionalista de la infancia.⁴⁵ Los que seguían más literalmente el discurso de los adultos dibujaban representaciones de las dos Españas: la del progreso y el trabajo frente a la del

⁴¹ “Persecución de maestros”, *El Magisterio Español*, nº 8.972 (19 de abril de 1932), p. 90.

⁴² “La bandera republicana y las escuelas”, *El Magisterio Español*, nº 8.973 (21 de abril de 1932), p. 105 y “La bandera y las fiestas nacionales”, *El Magisterio Español*, nº 8.974 (23 de abril de 1932), p. 121.

⁴³ “Sectarismos y manías”, *El Magisterio Español*, nº 8.992 (4 de junio de 1932), pp. 379-381.

⁴⁴ “La bandera y la escuela”, *El Magisterio Español*, nº 8.987 (24 de mayo de 1932), p. 301 y “Bandera nacional. Almanaque escolar”, *El Magisterio Español*, nº 8.993 (7 de junio de 1932), p. 395.

⁴⁵ VARIOS AUTORES, *A pesar de todo dibujan... La Guerra Civil vista por los niños*, Madrid, Biblioteca Nacional, 2006.

caciquismo y el capitalismo. Pero los que seguían solo su propia iniciativa solían identificar la nación con la bandera tricolor, en la cual se acentuaba la espontaneidad infantil por la habitual equivocación en el orden de los tres colores. La bandera aparecía, a veces, en escenas guerreras, pero generalmente se la colocaba en el centro de representaciones del progreso, el trabajo o la educación. Se convertía así la bandera en el símbolo y la nostalgia de un nuevo imaginario nacionalista: la España en paz, soñada por unos niños que habían visto, por primera vez, los desastres de la guerra.

Búsqueda de mitos y símbolos para la nación cívica a través de las conmemoraciones escolares

Muchos autores han señalado el fracaso del régimen republicano, e incluso de todo el Estado liberal, por transmitir a los ciudadanos su visión de la nación española a través de unos símbolos cohesionados y coherentes. Y cifran como evidencia de ese fracaso la imposibilidad de construir un calendario de festividades republicanas. Sin embargo, si analizamos las conmemoraciones escolares que se institucionalizaron en estos años, y los rituales que se desarrollaron en torno a ellas, sí que percibimos un esfuerzo común por transmitir un imaginario nacionalista, precisamente el correspondiente a la nación cívica.

El logro de este ideal pasaba por sustituir las antiguas fiestas religiosas por otras de carácter laico. El primer gobierno provisional republicano estableció como fiesta nacional el 14 de abril, para simbolizar “el alto ejemplo que supone haberlo llevado a cabo por consciente, legal y ordenada expresión de ciudadanía”,⁴⁶ frase que expresaba claramente la intención de convertir el 14 de abril en el hito fundacional de la nueva nación cívica. Pocos días después se declaró festivo el Primero de Mayo y el mismo gobierno encargó a los maestros que explicasen a los niños el significado de esta “fecha histórica y simbólica”, aprovechando para mostrarles el “proceso de liberación espiritual y económica del proletariado”.⁴⁷ Pero también se permitió a las autoridades municipales, a través de los Consejos Locales de Primera Enseñanza, que designasen otras festividades a celebrar en las escuelas primarias. Así, el de Santander eligió de los calendarios anteriores el 6 de enero, día de Reyes, y el 2 de mayo, fiesta de la Independencia; pero introdujo otras celebraciones, casi todas ellas de origen anglosajón y muy desconocidas en España, como el 18 de mayo, fiesta de la Buena Voluntad; el 1 de octubre, Fiesta

⁴⁶ D. de 14 de abril de 1931; *Gaceta de Madrid*, nº 105 (15 de abril de 1931), p. 195.

⁴⁷ O.C. de 27 de abril de 1931; *Gaceta de Madrid*, nº 119 (29 de abril de 1931), p. 403.

del Maestro; y el 11 de noviembre, Fiesta de la Paz.⁴⁸ En Logroño comenzó el 16 de mayo de 1932 la “Semana del Niño”, una conmemoración con larga tradición en Gran Bretaña –“The Children’s Week”– y en algunas Repúblicas latinoamericanas pero que “se celebra en España por primera vez”.⁴⁹ Uno de los actos de ese festejo fue la implantación del “Día de la Escuela y del Civismo”,⁵⁰ una denominación que no dejaba lugar a dudas sobre la orientación hacia la educación cívica de este evento. Esta Semana del Niño se retomaría con mucha fuerza durante los primeros días de enero en los tres años de la Guerra Civil como sustitutivo de la Fiesta de Reyes.

La Fiesta de la Buena Voluntad se convirtió en la versión española del “Goodwill Day”, establecido el 18 de mayo para conmemorar la apertura de la primera Conferencia de Paz de La Haya de 1899. Era una celebración impulsada desde la Sociedad de Naciones, que comenzó a extenderse por todos los países del mundo a partir de 1922, cuando se instituyó un discurso anual de carácter pacifista preparado y leído por los niños de las escuelas del País de Gales, que se difundía globalmente a través de la radio y era respondido por escolares de todo el mundo. En España se empezó a retransmitir este mensaje en el año 1929, pero se divulgó mucho más a partir de 1931, exaltándose especialmente el carácter de fraternidad universal que tenía tal alocución, a la que contestaron en 1933 “miles de niños españoles [...] haciendo votos por la paz mundial”.⁵¹ Estos ideales coincidían con los de los maestros pacifistas, que compartían un humanismo cristiano de amor universal, querían superar los localismos y regionalismos –es decir, el mito de la patria chica– y el nacionalismo imperialista de la patria grande, para identificarse con un imaginario de “patria muy grande”, que abarcaba al mundo entero pero que pretendía mantener las distancias con el internacionalismo de los grupos socialistas y anarquistas. Es decir, que muchos docentes se adscribieron a idearios pacifistas, muy populares en la época y acordes con la Constitución de 1931, para huir de la confrontación entre los diferentes nacionalismos que confluyeron en la etapa republicana. Estas tensiones quedaron bien patentes en las conmemoraciones de los diversos aniversarios de la proclamación de la República. Un repaso a las ceremonias con las que se celebraron nos puede ayudar a intentar interpretar las diferentes imágenes de la identidad nacional que circularon en esa efemérides.

⁴⁸ “Fiestas simpáticas”, *El Magisterio Español*, nº 9.101 (16 de febrero de 1933), p. 298.

⁴⁹ “En Logroño. La Semana Escolar”, *Luz*, nº 113 (17 de mayo de 1932), p. 13.

⁵⁰ “La Semana del Niño”, *El Sol*, nº 4.606 (17 de mayo de 1932), p. 8.

⁵¹ *La Libertad*, nº 4.415 (17 de mayo de 1934), p.3.

Pamela Radcliff considera que jamás se aprovechó el 14 de abril con propósitos nacionalizadores y, de hecho, “en lugar de superar las diferencias políticas para identificarse con la esencia de la nación, la celebración encarnó un mensaje difuso y ambivalente que difería radicalmente según el lugar y el humor político del año”,⁵² y, efectivamente, si analizamos la vertiente escolar de esta conmemoración advertimos profundas discrepancias en la organización que se le imprimió cada 14 de abril. Ahora bien, desde luego los gobernantes republicanos perseguían un claro objetivo nacionalizador de la infancia con estos actos; pero las diferencias en los eventos vinieron marcadas, no sólo por los variados y hasta contrapuestos modelos de nación que alentaba cada uno de ellos, sino también por su propia percepción de la eficacia de estas actividades para despertar valores en los niños, y por su posicionamiento personal contrario a todas las manifestaciones públicas de efusiones patrióticas, siempre vistas con despego por la intelectualidad republicana de la que se nutrieron los primeros gabinetes.

En 1932 se inició una tradición conmemorativa –continuada en 1933– que, si bien se apoyaba en la iniciativa local y no intentó adoptar un modelo común para toda España, sí que tenía enormes semejanzas entre los diferentes pueblos y regiones. Esta tradición se fundamentó en dos tipos de ceremonias escolares. En primer lugar, la inauguración de instalaciones educativas –escuelas públicas, comedores, museos pedagógicos y colonias escolares–, a las que se empezó a denominar con los nombres de los héroes de la nueva España, desde Francisco Giner de los Ríos, Pablo Iglesias o Nicolás Salmerón hasta Carmen de Burgos Seguí o Mariana Pineda. El análisis de todos estos actos muestra un rico despliegue de simbología republicana, desde ramos de flores adornados con la bandera tricolor, que eran entregados por trabajadores manuales y no por elegantes señoritas; hasta niñas “vestidas de República”, que pronunciaban mensajes de salutación. La música de fondo era el Himno de Riego, acompañada por otras canciones compuestas en honor de la República.⁵³

Si estas inauguraciones perseguían la exaltación del régimen, el segundo tipo de ceremonias, los festivales infantiles, pretendían simbolizar la idea de España. En los últimos años geógrafos e historiadores han ido concediendo cada vez más importancia a los festivales como prácticas simbólicas diseñadas para promover determinados tipos de valores, reproducir significados culturales y conectar símbolos y lugares de celebración. Al festival que tuvo lugar el 14 de abril de 1932 en la nueva plaza de toros de Madrid acudieron unos 30.000 niños y niñas vestidos de blanco, adornados con lazos con los colores nacionales y portando banderitas que se les repartieron a la vez que la merienda. Bajo la

⁵² Pamela RADCLIFF, op. cit., p. 316.

⁵³ *El Sol*, nº 4.891 (15 de abril de 1933), p. 4.

presidencia de Niceto Alcalá Zamora, acompañado de su gabinete, se llevó a cabo una actuación de cuadros artísticos de toda España, que interpretaron una amplia variedad de bailes típicos regionales. Las jotas se alternaron con diversas interpretaciones del Himno de Riego, en lo que pretendía ser una alegoría de la España plural unida por una forma de gobierno común que era la republicana. En Cataluña se siguió la misma tónica, al organizarse diversos actos de confraternización en la Casa de los Castellanos, y festivales infantiles similares se desarrollaron en otras capitales españolas.⁵⁴

En 1933 el Presidente de la República ofreció una fiesta a 3.500 escolares madrileños en el Campo del Moro, acto que no se incluyó dentro del programa de festejos conmemorativos oficiales y que, de hecho, no se celebró hasta el 24 de abril. Sin embargo, de todos los festivales conmemorativos celebrados en estos años, éste es el que simbolizó mejor, sin palabras pero con gestos, el modelo nacionalista republicano que se quería transmitir desde la escuela. Varias y muy interesantes fueron las particularidades de este evento. En primer lugar, el sitio elegido, los jardines del Palacio Nacional, antes Palacio Real, tenían una carga simbólica muy fuerte, pues, “este parque, que fue en otros tiempos campo acotado para diversiones y recreos de los hijos de los reyes, ayer tomaron posesión de él los escolares madrileños, los hijos del pueblo [sic]”.⁵⁵ En segundo término, la organización fue supervisada por el propio Jefe del Estado, quien incluso repartió las meriendas a los niños personalmente y conversó con varios de ellos. Un tercer hecho curioso fue que se puso en manos de Inspectores y maestros la responsabilidad de seleccionar una representación de escolares de todas y cada una de las escuelas nacionales, municipales y privadas de la capital. Y éstos eligieron a los más pobres, a “quienes menos participan de las alegrías de la vida”.⁵⁶ El desarrollo del propio festival, muy diferente a los habituales, fue la cuarta característica sorprendente. Contó con la participación estelar de los estudiantes del Instituto-Escuela, que pusieron en escena un “guirigay lírico bufoailable” de Rafael Alberti titulado “La pájara pinta”, un cuento rítmico de composición libre, el “Romance del conde Sol” con melodías de Eduardo Torner y cantaron cuatro tonadas populares. No hubo ni himnos ni discursos, aunque se repartió el retrato dedicado de Alcalá Zamora, para que los niños no olvidasen “el interés que ha puesto la República en dedicar atención preferente a la educación de la infancia, que es la patria del porvenir”.⁵⁷ Y, finalmente, de todo el acto se impresionó una película que se proyectó en las semanas

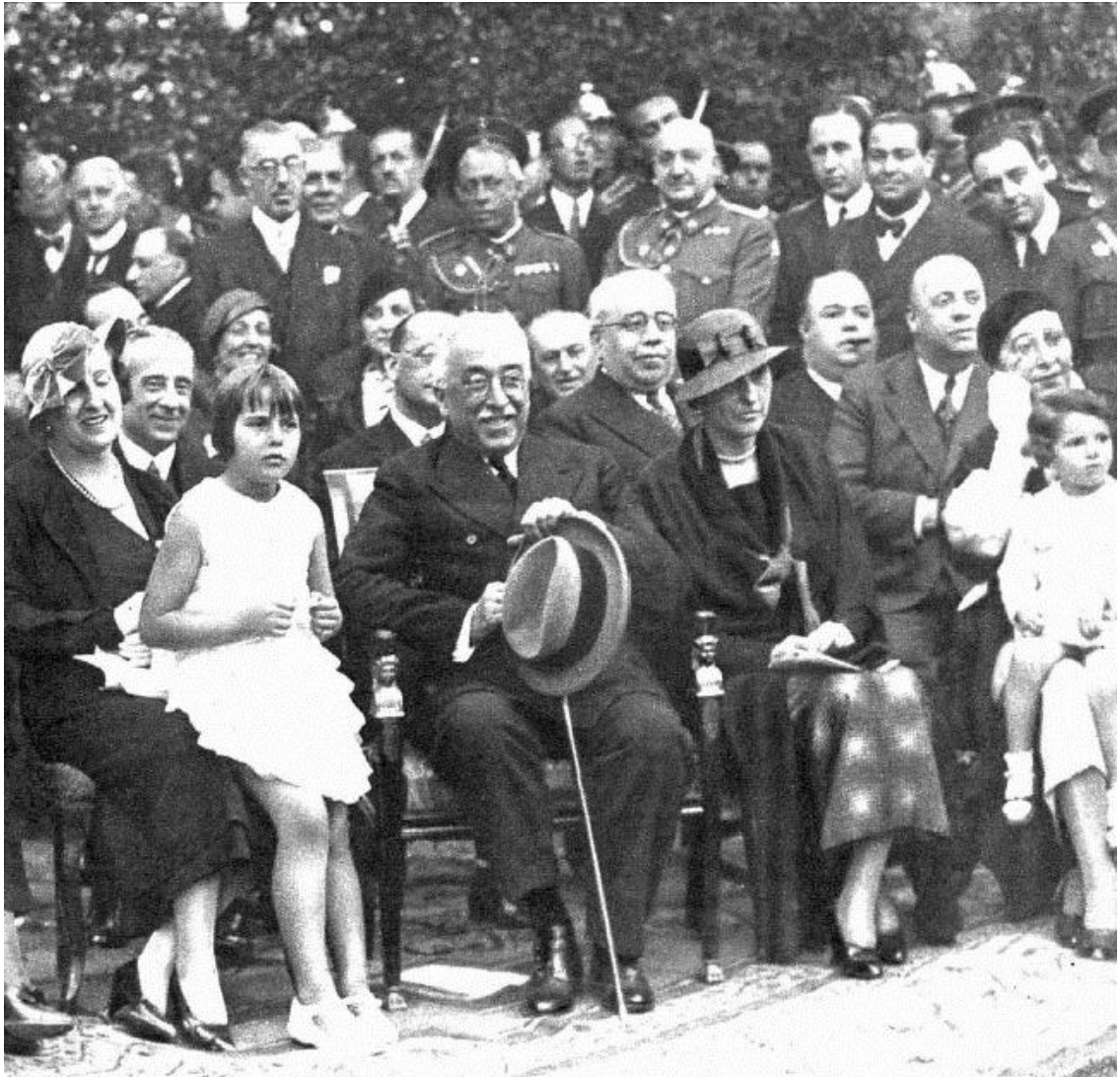
⁵⁴ *El Liberal*, nº 19.159 (15 de abril de 1932), pp. 3-4 y M^a Clotilde MORALES, “Festival infantil en la Plaza de Toros”, *El Magisterio Español*, nº 8.972 (19 de abril de 1932), p. 93.

⁵⁵ *La Libertad*, nº 4.087 (25 de abril de 1933), p. 5.

⁵⁶ *Luz*, nº 401 (18 de abril de 1933), p. 12.

⁵⁷ *La Libertad*, nº 4.087, art. cit., p. 5.

siguientes en los cines de Madrid, para transmitir el mensaje a las masas. Y el mensaje que se ofreció era el de una España nueva, moderna y diferente, la España del porvenir representada por la infancia asistente y por los pequeños actores.



Festival Infantil celebrado en el Campo del Moro el 24 de abril de 1933.

Portada de *Nuevo Mundo*, 28 de abril de 1933. Fotógrafo: Videá.

Durante el quinquenio 1932-1936 la fecha del 14 de abril coincidió casi siempre con la Semana Santa, por lo que la mayoría de los docentes no la celebraron en sus aulas de ninguna forma especial. Se divulgaron modelos de lecciones ocasionales para que los maestros pudieran explicar a los niños esa conmemoración. En ellas se definía la llegada de la República como un “acto de ciudadanía libremente ejercido por los españoles” y se recomendaban actividades como el dibujo de la bandera española, “la

matrona que representa a la República” y, en el centro, “escribir la letra del Himno nacional [...] conocido por Himno de Riego”.⁵⁸ Con este último trabajo se integraban los tres símbolos republicanos por excelencia, acentuándose además la habitual identificación de la República con España, muy presente en muchos de los manuales y cuadernos escolares. Sin embargo, en determinadas escuelas las celebraciones del 14 de abril simbolizaban el equilibrio entre lo local y lo global representado en festivales como el celebrado en el Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos de Madrid en 1932, en el que se alternaron temas del folklore de diferentes provincias con himnos republicanos, concluyéndose con el cántico de “La Internacional”.⁵⁹ Mientras tanto, en el anteriormente mencionado Grupo escolar “Cervantes”, su Director, Ángel Llorca, impartió varias lecciones modelo el 13 de abril de 1932 con los hechos históricos narrados de forma escueta, y una apelación a la soberanía nacional: “Ya no hay monarquía, ya no hay rey, ahora el rey somos nosotros; tenemos que aprender a serlo”,⁶⁰ frase final que se subrayó con la interpretación del Himno de Riego, que simbolizaba la forma en la que el pueblo se había hecho cargo de su destino, dando lugar a una nueva imagen de España como una sociedad de ciudadanos conscientes y estimulando a los niños a que se sintieran parte activa de esa comunidad.

Las conmemoraciones del Tercer Aniversario de la República: ¿un intento de construir la nación cívica o una mirada nostálgica hacia la nación étnica?

En toda la etapa republicana sólo un año, el de 1934, se presentó de forma explícita el deseo de utilizar la carga simbólica que conllevaba el 14 de abril como estímulo para fortalecer la identidad nacional, organizándose una celebración por todo lo alto, rigurosamente planificada y publicada, hasta el más mínimo detalle, en la *Gaceta de Madrid*. Fue su responsable el ministro de Instrucción Pública, Salvador de Madariaga, un intelectual reconvertido en político, quien pretendía fortalecer la unidad nacional y aspiraba a hacerlo desde la escuela y a partir de la educación informal de las masas.

⁵⁸ Juan de Dios AGUILAR, “Proclamación de la República. 14 Abril 1931”, *El Magisterio Español*, nº 9.432 (11 de abril de 1935), p. 58.

⁵⁹ “El aniversario de la proclamación de la República en el Colegio”, *Boletín de los Colegios Nacionales de Sordomudos y de Ciegos*, nº 6 (abril de 1932), p. 10.

⁶⁰ Lecciones-modelo impartidas por Ángel Llorca en el Grupo escolar “Cervantes”. Años 1932-1933. En *Viejos papeles de Don Ángel Llorca*. PDF editado por la Fundación Ángel Llorca y el Ministerio de Educación y Ciencia.

Salvador de Madariaga, deseoso de crear símbolos nacionales que estimularan el sentimiento de ciudadanía, estableció la figura del “ciudadano de honor”, una creación que justificó por la necesidad de aprovechar “la ocasión que brinda el 14 de Abril para actos simbólicos que permitan elevar en el pueblo la conciencia ciudadana”.⁶¹ Dedicó parte de su tiempo en transmitir a los periodistas sus objetivos con el fin de que éstos llegaran a la sociedad. Así recogió la prensa sus palabras:

“Hay que crear símbolos nacionales por encima de los partidos y de sus pasiones. El sentimiento de la ciudadanía, tan poco desarrollado en España, requiere, para que pueda florecer adecuadamente, una recompensa eficaz. La ciudadanía de honor debe ser una alta distinción moral que recompense una vida ejemplar, una trayectoria limpia y abnegada. El ciudadano de honor constituirá un modelo en el que podrán inspirarse los españoles animados de sentido nacional [...]. La existencia de los ciudadanos de honor contribuirá a la educación popular y tendrá prácticamente mayor valor educativo que todos los tratados de ética cívica”.⁶²

El primer título se concedió con rara unanimidad al institucionista M.B. Cossío, una decisión que fue alabada, en general, por la prensa nacional, con el silencio de los periódicos católicos. Pero al siguiente año de 1935 la distinción ya se había devaluado, porque se la apropiaron muchos gobiernos municipales que nombraron “ciudadanos de honor” a sus políticos nacionales favoritos. El estreno en el mes de marzo de una obra teatral de Pedro Muñoz Seca con esa misma denominación de “Ciudadano de Honor” –sustituida luego por la de “El gran ciudadano” en un intento de burlar la censura–, que resultó ser una crítica feroz y burlesca al régimen republicano, eliminó cualquier posibilidad de mantener el significado original de este galardón. Por otra parte, la designación de Miguel de Unamuno como el “ciudadano de honor” de carácter nacional para 1935 no debió estar exenta de conflictos; de hecho sólo acudieron a la deliberación cuatro de los miembros de la Comisión encargada de nombrarle –Niceto Alcalá Zamora, Santiago Alba, Alejandro Lerroux y Ricardo Samper–, fallando otros cuatro –M. B. Cossío,⁶³ Manuel Azaña, Diego Martínez Barrio y Julián Besteiro⁶⁴–. “Y no hubo más, porque en el año 1936 ya no estaba la Madalena para estos tafetanes”.⁶⁵ Pero esta dignidad sí que llegó a adquirir un

⁶¹ D. de 23 de marzo de 1934; *Gaceta de Madrid*, nº 84 (25 de marzo de 1934), p. 2.268.

⁶² *El Sol*, nº 5.185 (28 de marzo de 1934), p. 1 y *El Liberal*, nº 19.766 (29 de marzo de 1934), p. 7.

⁶³ En el caso de Cossío su ausencia se justificaba por la grave enfermedad que padecía y de la que falleció algunos meses después.

⁶⁴ Algún medio de comunicación recogió que Azaña, Besteiro y Martínez Barrio tampoco asistieron a la reunión en la que se eligió a M.B. Cossío en 1934, lo cual demostraba su firme oposición a una distinción realizada por un gobierno con el que ninguno de los tres tenía afinidades políticas.

⁶⁵ Salvador DE MADARIAGA, *España. Ensayo de historia contemporánea*, Madrid, Espasa-Calpe, 14ª ed., 1979, p. 597. Juan José Rocha García, en su corto paso por el ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes entre septiembre y octubre

simbolismo especial en el imaginario colectivo, perceptible en los últimos estertores que tuvo durante la Guerra Civil, cuando se pidió el nombramiento de los combatientes republicanos anónimos como “ciudadanos de honor”, al mismo tiempo que, en noviembre de 1936, se entregaba al ministro de Hacienda la medalla de oro concedida a Unamuno como muestra de tal distinción, para que le diera el destino que considerase más adecuado.

Salvador de Madariaga diseñó también unos festejos para el 14 de abril, divulgados a golpe de decreto y pensados para “vigorizar la conciencia de sí misma en la Nación española”.⁶⁶ La vertiente educativa de estos actos se resumió en dos actividades. En primer lugar, un festival escolar que se celebró en Madrid y se transmitió por radio –un poderoso medio nacionalizador para muchos intelectuales institucionistas y políticos republicanos– a todo el país. Los cuatro momentos de esta “fiesta escolar y universitaria”, que duró aproximadamente una hora, fueron muy significativos del mensaje que se quería propagar. La abrió el Presidente de la República, que debía poner “de relieve el carácter nacional de la fiesta”, con un breve discurso que él mismo denominó “el Catecismo de la República”;⁶⁷ a continuación se leyeron unos textos de Emilio Castelar sobre “Elogio de la expansión española en el Mundo y loor de la lengua española”; en tercer lugar, la Masa Coral, la Orquesta Sinfónica de Madrid y el Orfeón Donostiarra desgranaron varios cantos populares españoles, principalmente de las zonas norteñas; y, finalmente, se escuchó el “Himno a la alegría” de Schiller, adaptado al último tiempo de la Novena Sinfonía de Beethoven. Por lo tanto ese acto logró sintetizar en muy corto espacio de tiempo los mitos más importantes de la ciudadanía republicana: el engarce con el nacionalismo republicano del siglo XIX, representado en la lectura de un fragmento de Castelar; la búsqueda de unidad a través de la diversidad regional, simbolizada en la interpretación de variados cantos populares españoles; la conexión con el pacifismo que subrayó el propio Niceto Alcalá Zamora en su breve discurso y se plasmó en el beethoviano Himno de la Alegría; y la rotunda afirmación presidencial de que la República “es la expresión más genuina de España”, contribuyendo una vez más a esa identificación entre nación y forma de gobierno.⁶⁸

de 1935, aireó y divulgó repetidamente su deseo de que se designase al Dr. Gregorio Marañón tercer “ciudadano de honor” de la República, pero su propuesta tuvo escaso eco.

⁶⁶ D. de 23 de marzo de 1934; loc. cit., p. 2.269.

⁶⁷ A la salida del acto Niceto Alcalá Zamora se encontró con Álvaro de Albornoz y le preguntó: “¿Ha escuchado usted mi breve catecismo de la República? [...] ¡Porque la República también puede tener su catecismo!”. *La Libertad*, nº 4.589 (15 de abril de 1934), p. 4.

⁶⁸ *El Sol*, nº 5.201 (15 de abril de 1934), p. 4 y *El Liberal*, nº 19.781 (15 de abril de 1934), p. 1.

La segunda actividad educativa que se programó fue la realización en todas las escuelas públicas, tras la conexión radiofónica con Madrid, de una ceremonia local, en torno a una cartilla, de la que se editaron dos millones y medio de ejemplares, que contenía algunos textos literarios seleccionados por Ramón Menéndez Pidal.⁶⁹ Esta actividad, a la que se proclamó sin ambages “acto patriótico”, pretendía marcar las distancias entre un “nacionalismo exacerbante” y un “internacionalismo delicuescente”, buscando la selección “de aquellos hechos que por ser genuinamente españoles adquieren categoría universal”. Su puesta en práctica se diseñó como la lectura en el aula de fragmentos de la cartilla y la realización posterior de un “centro de interés” –por primera vez el Ministerio de Instrucción Pública hizo referencia a la metodología didáctica globalizadora del belga Decroly–, cuya finalidad sería “la exaltación inteligente y cordial de valores históricos nacionales relacionados con el tema fundamental de la lectura”.⁷⁰ El hecho de que se apelase a un método pedagógico renovador apunta hacia el objetivo ministerial de lograr motivar y entusiasmar a los alumnos en esta construcción de una identidad nacional basada en una tradición cultural común y en un patrimonio histórico-literario plural. En definitiva, el ministro Madariaga parecía olvidarse de la inaprensible nación cívica para volver a la mucho más asequible nación étnica.

Sin embargo, a pesar del “carácter nacional” que se quiso dar a esta fiesta y de las normas comunes que se transmitieron para su celebración en las escuelas, las diferencias territoriales fueron notables. En algunas capitales, como Salamanca, Cádiz, Logroño, Soria, Córdoba, Granada, Guadalajara y Málaga, se concentró a todos los niños de la localidad en un edificio escolar, en teatros y cines o en paseos y parques para que oyeran a Niceto Alcalá Zamora, en unas sesiones multitudinarias que acababan invariablemente con la interpretación del Himno de Riego y con vivas a España y a la República. Pero en Barcelona, a la misma hora en la que se retransmitía el programa radiofónico, se realizó en la plaza de Cataluña, ante un enorme gentío, una suelta de 5.000 palomas. Y en Figueras (Gerona) se hizo coincidir el acto de Madrid con la ceremonia escolar local, en la que se repartieron los premios ofrecidos por el Ayuntamiento a los niños de las escuelas graduadas y se inauguró la biblioteca del Grupo escolar. A la mayoría de los pueblos no llegaron a tiempo ni los folletos ni los prometidos aparatos de radio, con lo que los docentes resolvieron esta carencia improvisando lecturas muy variadas

⁶⁹ El folleto recogía el mismo texto de Castelar, titulado “España”; el Romance del Infante Arnaldos; “El Amazonas y El Plata”, de José Enrique Rodó; una cantiga de Gil Vicente; el texto “La palabra”, de Joan Maragall; las “Cosas del Cid”, de Rubén Darío; “El deleite hace las obras”, de Fray Luís de Granada; el prólogo de los *Trabajos de Persiles y Segismunda*, de Cervantes, y el poema “La margarita”, de Rosalía de Castro. *El Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes a los alumnos de los Institutos y escuelas nacionales en el 14 de abril de 1934*, Madrid, Ribadeneira, 1934.

⁷⁰ Circular de 27 de marzo de 1934; *Gaceta de Madrid*, nº 87 (28 de marzo de 1934), pp. 2.357-2.358.

de literatos españoles y pronunciando conferencias en las que generalmente se habló de la forma de gobierno republicana.

Los dos extremos opuestos del inmenso espectro de comportamientos que exhibieron los maestros en ese 14 de abril de 1934 los podemos encontrar en sendos diarios escritos por dos docentes de Gijón y Madrid. Jesús Jorge Chaparro pasó ese día en su 4º grado de la escuela graduada gijonesa de “El Arenal”, habló a sus alumnos “fugazmente de cosas referentes al aniversario de la República”; al día siguiente les llevó a una sesión cinematográfica en la que otros educadores relacionaron el significado de la fiesta con los “mártires de Jaca”; y cuando, ya en el mes de mayo, llegaron “los folletos enviados para conmemorar el tercer aniversario de la República”, los repartió varias veces entre los niños para que leyeran algún texto, pero sin ninguna explicación ulterior.⁷¹ La otra cara de la moneda la protagonizó Justa Freire, la Directora del Grupo escolar madrileño “Alfredo Calderón”, que ya empezó las celebraciones el 10 de abril explicando a los escolares el nombramiento de Cossío como ciudadano de honor de la República y les estimuló a que buscaran y trajeran su retrato a la escuela. El día 14 reunió a todos los niños y niñas en torno a un aparato de radio; pronunció un breve discurso para contextualizar el acto; y dejó que escucharan al Presidente de la República, “al parecer, con emoción”, leyendo por último un poema del folleto, que se regaló a todos los presentes.⁷² Es difícil saber si la infancia percibió algo de ese sentimiento nacional que se le quería despertar. Varias entrevistas realizadas a alumnos matriculados en escuelas madrileñas en 1934 se saldaron con el silencio, parece que este aniversario no permaneció en el baúl de sus recuerdos escolares. Solo una niña que tenía entonces nueve años e iba a la escuela en Matalebreras (Soria), rememoró los preparativos de la fiesta: el recorrido hasta la casa del médico, feliz poseedor de un aparato radiofónico; la colocación en corro alrededor del artilugio; la curiosidad que le produjo el ver que de esa caja salían sonidos y cómo trasteó a su alrededor para intentar entender su funcionamiento. Sin embargo le fue imposible evocar ni una idea del contenido de los discursos y, desde luego, no comprendió ni una palabra de su significado.

⁷¹ Antonio MOLERO PINTADO, *El Diario Escolar de Jesús Jorge Chaparro. Crónica apasionada de un Maestro*, Madrid, Universidad de Alcalá, 2007, pp. 220-221 y 229-231.

⁷² Grupo escolar “Alfredo Calderón”. Labor personal de Justa Freire. 1934. 2º Cuaderno. En *Viejos papeles de Don Ángel Llorca*, loc. cit.

Viejas prácticas, nuevos discursos: El redescubrimiento de las conmemoraciones nacionalistas monárquicas en clave republicana

En el año 1935 apenas se conmemoró el aniversario de la proclamación de la República, presentándose un programa de celebraciones que casi toda la prensa coincidió en calificar de pobre y raquíto. Los acontecimientos revolucionarios de octubre de 1934 habían dividido profundamente a la sociedad española y también al magisterio oficial. Así es que el 14 de abril de 1935 muchos pensaban, como los periódicos republicanos, que el regocijo “por la efemérides que creó una España nueva” se veía empañado por la percepción de que lo que se celebraba era “algo que parece remoto, muy remoto”;⁷³ mientras que otros opinaban –como Ramiro de Maeztu– que había llegado la hora de establecer “una República autoritaria, conservadora”, porque “España es la tradición española [...] y la tradición es jerarquía”.⁷⁴ La conmemoración de este año no tuvo un significado nacionalista ni en Madrid ni en casi ninguna ciudad española. Los actos que se organizaron para la infancia fueron totalmente lúdicos, y tuvieron una estructura muy diferente al de los anteriores aniversarios. En el de Madrid no se ofreció nada de canciones y bailes regionales, nada de himnos simbólicos; sólo películas y entremeses cómicos. En Barcelona y San Sebastián se programaron sesiones cinematográficas para los alumnos de las escuelas públicas, con una asistencia multitudinaria que llegó hasta los 18.000 alumnos en el caso de la capital catalana. En otras ciudades, como Castellón de la Plana, se repartieron ropas y comida a los escolares, en un acto de beneficencia laica que recordaba bastante a los rituales de caridad cristiana. Y poco más, parece que existió un sentimiento compartido de ocultar y oscurecer lo simbólico de estos actos.

Pero, en medio de esta atonía, es posible descubrir signos precursores de la invención de nuevas tradiciones nacionalistas o, más bien, de la recuperación de viejas prácticas que se consideraron como novedosas al envolverse con algunos de los ritos republicanos. En realidad, al decaer el aniversario del 14 de abril como conmemoración nacionalista, su espacio simbólico fue ocupado por aquellas que habían tenido ese claro sentido en la etapa monárquica. Éste fue el caso de la Fiesta del Árbol y de la Fiesta de la Raza, restauradas ambas precisamente en este año de 1935.

⁷³ “Las alegres percalinas”, *La Libertad*, nº 4.691 (13 de abril de 1935), p. 3.

⁷⁴ “Una interesante conferencia de don Ramiro de Maeztu”, *La Época*, nº 29.741 (15 de abril de 1935), p. 1.

El 12 de abril se celebró en Madrid la “resucitada” Fiesta del Árbol,⁷⁵ que se adelantó en la agenda para hacerla coincidir con los festejos de la proclamación de la República, con el propósito explícito de unir “al simbolismo de la conmemoración de aquella magnífica jornada [...] el simbolismo de la Fiesta del Árbol”.⁷⁶ Era ésta “la fiesta escolar regeneracionista por excelencia”, la “expresión del particularismo localista”,⁷⁷ puesto que tenía un carácter esencialmente local. Realizada por primera vez en Madrid en 1896, un R.D. de 5 de enero de 1915, publicado por un gobierno presidido por Eduardo Dato, declaró obligatoria su celebración anual en cada término municipal, y así se extendió a toda España, convirtiéndose en la manifestación escolar de un nacionalismo conservador impulsado por las autoridades locales monárquicas y los maestros rurales. Con el régimen republicano disminuyó mucho el entusiasmo por esta festividad, aunque en algunos pueblos se ligó al aniversario del 14 de abril. Hubo docentes como el de Valderrebollo (Guadalajara) que, conscientemente, quisieron cambiar el significado de la fiesta, escapando de la “farsa”, la “farándula”, el “tinglado” y las “fotos”, para bajar al prado con sus alumnos y vivir una experiencia bucólica, recitando poemas de Juan Ramón Jiménez y Federico García Lorca mientras se trenzaban ramos de flores.⁷⁸

En febrero de 1935 arrancó un rosario de celebraciones de la Fiesta del Árbol con un alto poder simbólico. La primera fue nada menos que en Graus, el pueblo natal del gran regeneracionista aragonés al que se consideraba iniciador de este festejo. El acto desencadenó tantas emociones que hizo exclamar a la cronista el grito de “hay que desenterrar a Costa”.⁷⁹ Desde allí se extendió por Aragón y llegó a Madrid. En la capital tuvo una gran resonancia propagandística porque se realizó una película del acto que se proyectó en varios cines. Su puesta en escena fue todo un canto al mundo rural, desde las músicas que se interpretaron –el “Himno a la Naturaleza” de Beethoven y el “Himno al Árbol” de Ruperto Chapí con letra de Carlos Fernández Shaw⁸⁰–, hasta los discursos que se pronunciaron. En las palabras que escribió para la ocasión el ausente Presidente de la República, Niceto Alcalá Zamora, estaba implícito

⁷⁵ *El Sol*, nº 5.504 (13 de abril de 1935), p. 3.

⁷⁶ *La Libertad*, nº 4.691 (13 de abril de 1935), p. 7.

⁷⁷ M^a del Mar del POZO ANDRÉS, *Currículum e Identidad Nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)*, op. cit., p. 219.

⁷⁸ Esteban TORRIJOS Y HORTELANO, “Valderrebollo. La fiesta del árbol”, *El Magisterio Español*, nº 9.121 (4 de abril de 1933), pp. 19-20.

⁷⁹ Enriqueta SERRANO ANGUITA, “Del pueblo de Costa. El agradecimiento de Graus”, *Mundo Femenino*, nº 103 (marzo de 1935), p. 4.

⁸⁰ Este himno, en el que se citaba varias veces a Dios, había sido uno de los más populares en la etapa monárquica. Puede consultarse su letra completa en M^a del Mar del POZO ANDRÉS, *Currículum e Identidad Nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)*, op. cit., p. 222.

un mensaje de acercamiento de la ciudad al campo, al recordar a los niños de Madrid que esos invisibles compañeros de las aldeas “son los inseparables de vuestra suerte en la total que anhelo para España”.⁸¹ El Alcalde integró el simbolismo de ambas fiestas al concederles los ideales comunes “de alegría, de amor y de respeto sin fin”.⁸² Al final de esta ceremonia no sonó ningún himno, ni siquiera el de Riego, un silencio altamente significativo pero que no mereció ni una línea en la prensa.

Aún no repuestos de los magros fastos del 14 de abril, se empezó a trabajar en otra conmemoración, la del tricentenario del fallecimiento del Fénix de los Ingenios. El gobierno de Alejandro Lerroux celebró este acontecimiento con una parafernalia excepcional. Los numerosos eventos que se celebraron a lo largo de 1935 para homenajear al poeta madrileño muestran los esfuerzos desplegados para hacer de él un nuevo símbolo nacional. Ahora bien, los grupos conservadores lo convirtieron descaradamente en un icono de la hispanidad, al declarar que Lope tuvo un claro concepto de patria, de la unidad nacional, de la misión histórica de España como defensora “de los valores espirituales y morales de la cristiandad”, y de afirmación del “hecho diferencial de España” como adalid de la fe católica frente al “*extranjero* [que] es sinónimo de hereje”.⁸³ Sin embargo, para los intelectuales republicanos Lope de Vega representaba también a España porque sus obras estaban teñidas de un “ideal colectivo”. Se apelaba asimismo al extranjero “porque el mundo vuelve los ojos al ideal de la solidaridad y de la convivencia. Y Lope fue un gran cultor de convivencia humana”. Y se deseaba que fuese celebrado “por la gran masa del pueblo”, para que su ejemplo penetrase en “el alma de la nacionalidad”.⁸⁴

Ambas posturas quedaron bien definidas en dos fiestas celebradas en Madrid en el mismo día. El 10 de junio, a las 11 de la mañana, se inauguró el Grupo escolar “Lope de Vega” de Madrid. El Presidente de la República, Niceto Alcalá Zamora, asistió a la ceremonia, siendo recibido con los acordes del Himnos de Riego. Pronunció un discurso afirmando que el acto “se celebra en un sitio simbólico y en conmemoración de una fecha también simbólica”,⁸⁵ preámbulo que le sirvió de punto de partida para destacar su *leitmotiv* en ese año, la necesidad de ruralizar a la juventud española, de

⁸¹ *El Sol*, nº 5.504, art. cit., p. 3.

⁸² *La Libertad*, nº 4.691, art. cit., p. 7.

⁸³ Discurso de José María Pemán en Acción Española sobre “El concepto de Patria en Lope de Vega”, *ABC*, nº 10.148 (3 de diciembre de 1935), p. 31. Subrayado en el original.

⁸⁴ Conferencia de José Fernández Montesinos sobre “Lope y nosotros”, pronunciada en la Federación Universitaria Hispanoamericana, *El Sol*, nº 5.529 (14 de mayo de 1935), p. 5.

⁸⁵ *El Sol*, nº 5.553 (11 de junio de 1935), p. 3.

acercarla al campo. A Lope de Vega lo definió como “figura de la raza”, engrandecida por ser “alegre, optimista y humana”.⁸⁶ Por la tarde, en un homenaje organizado por el Ayuntamiento madrileño con asistencia de unos tres mil alumnos del recién inaugurado Grupo escolar “Lope de Vega” y de otras escuelas del distrito, el poeta Eduardo Marquina leyó un romance “sobre el sentido patriótico de la vida de Lope de Vega, señalando su significación española”; la actriz Margarita Xirgú declamó una de sus canciones religiosas; y el Alcalde de Madrid, Salazar Alonso, cerró la fiesta –en la que brilló por su ausencia el Himno de Riego– con un discurso en el que “ensalzó a Lope como gloria de España”.⁸⁷ Este acto ya demostró la guerra de discursos y de interpretaciones a la que iba a dar lugar el recuerdo de Lope, pues lo que entendió la prensa republicana de la alocución de Marquina fue muy diferente a lo que comprendió la conservadora. Para ésta, Lope era el símbolo de España por su patriotismo, para la primera lo era porque representó al pueblo y formó parte de éste.⁸⁸

Durante los siguientes meses esa apropiación que la España católica y tradicional hizo de Lope de Vega fue muy claramente perceptible en las ceremonias escolares. Así, por ejemplo, el Inspector de Primera Enseñanza de Castellón, Antonio Michavila, envió una circular a los centros de su zona ordenando que celebraran el tricentenario “como tema vivo de cultura y de patriotismo auténtico, constructivo”, para recuperar la tradición espiritual en la que debía fundamentarse la nacionalidad presente y con el fin de “exaltar las glorias legítimas de la raza”.⁸⁹ Los Inspectores de Valladolid publicaron una circular parecida, mandando que en todas las escuelas de la provincia se organizaran actos culturales, y encargando a los docentes que creasen un entorno rodeado “de la máxima exaltación patriótica y dentro de un ambiente espiritual”.⁹⁰ Y, efectivamente, parece que los maestros interpretaron esa apelación a la espiritualidad como un permiso para volver a introducir referencias religiosas en las escuelas, a través de los autos sacramentales de Lope de Vega⁹¹ o de la lectura de algunos de sus poemas tan explícitamente católicos como el de “A Cristo en la Cruz”.⁹² Sin embargo, en algunos centros, como

⁸⁶ *La Libertad*, nº 4.740 (11 de junio de 1935), p. 5.

⁸⁷ *ABC*, nº 9.998 (11 de junio de 1935), p. 21.

⁸⁸ *El Sol*, nº 5.553 (11 de junio de 1935), p. 2.

⁸⁹ “Labor de la Inspección. Castellón. Zona de Segorbe. Circular”, *El Magisterio Español*, nº 9.457 (8 de junio de 1935), p. 411.

⁹⁰ “Labor de la Inspección. El centenario de Lope de Vega”, *El Magisterio Español*, nº 9.505 (28 de septiembre de 1935), p. 614.

⁹¹ “Las Escuelas del valle de Carriedo, en honor de Lope de Vega”, *El Magisterio Español*, nº 9.525 (14 de noviembre de 1935), p. 310.

⁹² Emiliano DÍAZ, “Acto cultural”, *El Magisterio Español*, nº 9.519 (31 de octubre de 1935), p. 206.

el Grupo escolar “Eduardo Benot” de Madrid, se rememoró al poeta en un acto en el que se entrelazaron canciones populares e himnos beethovenianos,⁹³ con lo que parecía una representación cultural de la simbología nacional puesta de manifiesto en las primeras conmemoraciones de los aniversarios de la proclamación republicana.

En 1935 se recuperó también la segunda celebración nacionalista por excelencia, el Día de la Raza, que tenía lugar el 12 de octubre y a la que se otorgó carácter de fiesta nacional desde 1892. Potenciada inmensamente en la dictadura primorriverista, que en 1925 la conectó con “el elevado papel de la raza Hispana en la Historia”, era un festejo arraigado en las grandes capitales y marcado, en la vertiente escolar, por desfiles de miles de alumnos ante las estatuas de Colón.⁹⁴ Con la llegada de la República se abandonaron bastante las ceremonias y las charlas educativas en torno a ella, ya que el ministerio de Instrucción Pública dejó de recomendar a los maestros su realización. No en vano Marcelino Domingo había mostrado serias dudas sobre la denominación y significado de esta festividad, abogando porque se la transformase en la “Fiesta de la Lengua”, pues era el idioma, como “instrumento de cultura viva”,⁹⁵ el que debía convertirse en protagonista de esta celebración, y no los mitos tradicionales del Descubrimiento. De hecho en 1932, y en el seno de una asociación de maestros privados, un conferenciante sostuvo que esta festividad no se podía celebrar por los crímenes cometidos por los conquistadores, pidió que se reformase la enseñanza de la Historia para formar niños “que crean en la Humanidad entera” y justificó sus opiniones por sus creencias personales: “soy internacionalista y debo ir contra mito patriótico [sic]”.⁹⁶

En 1935, sin embargo, el ministerio de Instrucción Pública recuperó la tradición dictatorial de solemnizar la Fiesta de la Raza, disponiendo que en las escuelas nacionales de primera enseñanza los maestros organizaran actos en los que explicasen el significado de tal conmemoración, “desarrollando temas relacionados con el descubrimiento y la colonización de América”.⁹⁷ Tan gaseosa disposición puso de manifiesto aún más su indefinición con la Circular que publicó el Inspector-Jefe de Primera

⁹³ “Fiesta escolar en el grupo Eduardo Benot en honor de Lope de Vega”, *El Magisterio Español*, nº 9.532 (3 de diciembre de 1935), p. 453.

⁹⁴ M^a del Mar del POZO ANDRÉS, *Currículum e Identidad Nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)*, op. cit., pp. 262-266.

⁹⁵ Marcelino DOMINGO, *¿Qué es España?*, Madrid, Atlántida, 1925, pp. 61-64.

⁹⁶ Elías AMARO, “En el domicilio de maestros privados. Conferencia de D. Aurelio Vázquez”, *Rebeldía Pedagógica*, nº 7 (22 de octubre de 1932), pp. 1-3.

⁹⁷ O. de 7 de octubre de 1935; *Gaceta de Madrid*, nº 281 (8 de octubre de 1935), p. 156.

Enseñanza de Madrid, Eladio García Martínez, en la que intentó acotar estos temas, tratando de describirlos de forma tan académica que perdiesen cualquier connotación ideológica, y redactándolos de manera tan concisa que no diera lugar a diferentes interpretaciones. Epígrafes como “la geografía y la navegación en el siglo XV” o “poesías hispanoamericanas notables” no permitían exaltaciones patrióticas. Incluso introdujo un tema sobre “relaciones de lengua, de cultura, de política y de economía actuales entre España y América”,⁹⁸ que parecía trascender la habitual explicación colonizadora para empezar a plantear un diálogo entre naciones en términos de igualdad. La Circular de Eladio García Martínez se explica por el temor a que algunos docentes instrumentalizasen la Fiesta de la Raza para transmitir nuevos símbolos de la identidad nacional que eran los propios de la España Imperial revestida de ropajes republicanos. Desde luego, en las lecciones que los periódicos magisteriales conservadores prepararon para la ocasión se definió el nuevo significado que se le quería dar a esta celebración: “La Fiesta de la Raza ha de ser un homenaje de espiritualidad a las virtudes excelsas y permanentes del Hispanismo, con su misión humanitaria y ecuménica”.⁹⁹ Sin embargo, este mensaje se interpretó de diferentes maneras, pues los maestros de Priego (Cuenca), lo entendieron en clave republicana, y hablaron de los colegios creados en la época colonial para indios y españoles, con el fin de “que fraternizaran y se amaran en una concepción democrática y republicana, que ya era indicio de que España había de implantar en su suelo y Escuelas la bandera tricolor”.¹⁰⁰

A manera de conclusión inconclusa: el hispanismo (o la vuelta a la nación étnica) como alternativa al modelo educativo republicano de nación cívica

Las conmemoraciones escolares de 1935 sirvieron para visibilizar a un colectivo de docentes que se definían con la seña común del “hispanismo”. Todos ellos formaban parte del magisterio nacional y estaban al servicio del Estado como funcionarios públicos, pero tenían características individuales muy distintivas. Dentro de él se alinearon grupos muy variopintos de educadores, desde los nostálgicos de la tradición imperialista hasta los ilusionados con la creación de una nueva tradición nacionalista hispana de corte republicano, desde los católicos conservadores hasta los nuevos falangistas. Pretendían crear

⁹⁸ *El Sol*, nº 5.658 (11 de octubre de 1935), p. 2.

⁹⁹ “Lección ocasional. La Fiesta de la Raza”, *La Escuela en Acción*. Suplemento de *El Magisterio Español*, 1 de octubre de 1935, p. 31.

¹⁰⁰ Luis GUAITA, “Labor cultural. Acto cultural”, *El Magisterio Español*, nº 9.517 (26 de octubre de 1935), p. 178.

una herencia común, en la que hechos históricos y héroes de muy diferente signo, desde Santa Teresa de Jesús hasta Francisco Giner de los Ríos o Pablo Iglesias, tuvieran cabida y sirvieran para crear una identidad compartida. Reconocían el 14 de abril como la fecha fundacional de esa “nueva España” e incluso intentaban despertar el adormecido orgullo patrio con apelaciones a la gran admiración mundial ante la instauración incruenta de una forma de gobierno generalmente percibida como revolucionaria. Sin embargo, rechazaban el concepto de “nación cívica” introducido en la escuela, que no creían que representara las esencias propias de la patria ni que despertara sentimientos de españolidad.

En general, todos ellos habían aceptado la premisa republicana de lograr la transformación de la sociedad a través de la escuela, y lo habían incardinado en los viejos ideales regeneracionistas. Por eso pretendían construir la nueva España desde una “escuela genuinamente «nacional»”,¹⁰¹ una escuela que enseñase a los niños a crear una honda conciencia de españolidad. Creían que el patriotismo español era fundamentalmente sentimental y se asentaba en la idea de región, de la “patria chica”, que acentuaba las diferencias entre unas zonas y otras del país. Por eso, rescataban el antiguo –pero siempre vigente– lema regeneracionista de formar el alma nacional desde la escuela, estimulando en ella “un espíritu fervorosamente español, orientado y sostenido por el Estado”, el cual se lograría trasmitiendo a las jóvenes generaciones que “esto que llamamos España [...] no es sólo una demarcación geográfica, sino un Espíritu y un Destino”.¹⁰² Casi todos ellos consideraban que la monarquía nunca realizó “una acción intensa de españolismo desde la Escuela”, pero, desde luego, estaban aún más convencidos de que la República no había ni siquiera iniciado esta actuación, algo que achacaban al “menosprecio”, al “recelo” y al “despego” que intelectuales y políticos sentían por todo lo español.¹⁰³ Y en la base de este desprecio veían un cúmulo de “ideas falsas y aberraciones colectivas” que llevaba a enfrentar la patria con la humanidad, es decir que “muchos creen que el sentimiento patrio es contrario al sentimiento humano”,¹⁰⁴ y, por lo tanto, convertían en excluyentes el amor a la patria y el amor a la humanidad o al mundo entero.

Aunque estoy de acuerdo con Juan Mainer y Julio Mateos en que la “antinomía nacionalismo *versus* internacionalismo” no sirve para explicar totalmente las bases ideológicas de este incipiente

¹⁰¹ Luis CAMPO REDONDO, “La Evolución de la Escuela nacional española”, *Cultura Española*, nº 51 (21 de abril de 1932), p. 4.

¹⁰² Valentín ARANDA, Alfonso BAREA y Antonio J. ONIEVA, *Hacia la Escuela Hispánica*, Madrid, Magisterio Español, 1936, pp. 30-31.

¹⁰³ *Ibíd.*, pp. 28-30.

¹⁰⁴ *Ibíd.*, pp. 193-194.

grupo de educadores hispanistas,¹⁰⁵ sí que constituyó un poderoso aglutinante, ya que era un referente tangible y exterior, que permitía reforzar la cohesión interior del colectivo. Estaban unidos por un rechazo hacia el “cosmopolitismo”, interpretado como la admiración hacia todo lo extranjero con desprecio de lo español que, en su vertiente pedagógica, implicaba introducir con entusiasmo las metodologías didácticas del movimiento internacional de la Escuela Nueva, en detrimento de los autores españoles, desde Giner de los Ríos al Padre Manjón. Ese “ensayismo pedagógico” había resultado ser peligroso porque “a fuerza de introducir lo extranjero nos hemos olvidado de lo nuestro”, por lo que hay que “hispanizar a España por la Escuela; he aquí la solución [...] que tiempo tendremos para europeizarnos y hasta para influir pedagógicamente en Europa”.¹⁰⁶ Pero el concepto que realmente producía más temor era el de “internacionalismo”, que no solamente les parecía despreciaba el sentimiento de nación para abogar por la pertenencia a una comunidad más grande, sino que, además, se ligaba directamente con los planteamientos políticos del socialismo, el comunismo y el anarquismo. De hecho, en el imaginario de los maestros conservadores se produjo una identificación entre pacifismo y comunismo, alentada por los mensajes lanzados desde la FAE y recogidos por la prensa católica nacional, que hablaban vagamente de una estrategia comunista, que implicaría a los docentes españoles, para promover “un movimiento popular contra la guerra y el fascismo, a favor del Parlamento”.¹⁰⁷ Y el hecho de que durante los fastos del quinto aniversario de la proclamación republicana, el 14 de abril de 1936, sonase “La Internacional” incluso al paso del Ejército no debió contribuir precisamente a tranquilizar los ánimos.

Un segundo elemento que aparecía en algunos discursos –pero no en todos– era la catolicidad; es decir que la españolización de la escuela pasaba por dotarla de nuevo de los “valores genuinamente españoles”, y, entre ellos “el espíritu moral y religioso”, pues se había caído en el mayor ateísmo y “ésta es una novedad venida de fuera –para europeizarnos–”.¹⁰⁸ Otros docentes, que habían temido desde la llegada de la República “la exacerbación violenta de las personalidades regionales”,¹⁰⁹ elaboraron un discurso sobre la necesidad de hacer “españoles” desde la escuela. El “nuevo español” venía

¹⁰⁵ Juan MAINER BAQUÉ y Julio MATEOS MONTERO, *Saber, poder y servicio. Un pedagogo orgánico del Estado: Adolfo Maílló*, Valencia, Tirant lo Blanch, 2011, p. 52.

¹⁰⁶ José LLUESA MARTÍNEZ, “Hispanismo y Educación”, *El Magisterio Español*, nº 9.613 (16 de junio de 1936), p. 529.

¹⁰⁷ *La Época*, nº 29.741 (15 de abril de 1935), p. 3.

¹⁰⁸ Marcelino REYERO RIAÑO, “Por la españolización de la Escuela”, *El Magisterio Español*, nº 9.554 (23 de enero de 1936), p. 175.

¹⁰⁹ Jorge VALOR, “Mensaje al Maestro español”, *El Magisterio Español*, nº 8.870 (18 de agosto de 1931), p. 338.

generalmente definido por su catolicismo pero sobre todo por su españolidad, por su obsesión en mantener las esencias patrias tradicionales, pero también por pretender reconducir estas hacia horizontes futuros más acordes con el progreso de los tiempos y con las nuevas tendencias ideológicas.

Estos docentes empezaban a reconocerse y ser reconocidos como grupo en 1935, de ahí que utilizaran la fuerza simbólica que les ofrecieron las conmemoraciones del centenario de Lope de Vega y de la Fiesta de la Raza para empezar a difundir sus señas de identidad. El que Valentín Aranda, Alfonso Barea y Antonio J. Onieva, presentándose a sí mismos como “Inspectores de primera enseñanza de España”, escribiesen un libro en colaboración sobre la “escuela hispánica” fue un hecho suficientemente significativo, aunque paso desapercibido porque muy pocos meses después estalló la Guerra Civil. Pero aún dio tiempo a que un maestro extremeño, Antonio Fernández Rodríguez, saludara esta obra como “piedra angular de la pedagogía española que está por hacer”.¹¹⁰ La mayoría de ellos propiciaron plataformas para reconocerse, expresarse y dialogar en revistas profesionales como *El Magisterio Español*, *Cultura Española* o *Avante*. También descubrieron espacios de comunicación en los Centros de Colaboración Pedagógica creados en muchos pueblos españoles a partir de 1935, que no solamente serían núcleos de divulgación de las nuevas tendencias pedagógicas europeas, sino que también, y dependiendo muy mucho de la orientación ideológica del Inspector que los inspiraba, se convertirían en puntos de encuentro entre el nuevo patriotismo y las tradiciones nacionalistas más arraigadas en los maestros rurales. Lo que les unía a todos era, en primer lugar, su convencimiento de que la escuela nacional estaba llamada a cumplir la misión de crear “una conciencia netamente española”, para cooperar “a la difusión del ideal hispánico en toda la Humanidad”.¹¹¹ Y les aglutinaba, en segundo término, su reivindicación del “hispanismo” como símbolo e imagen de una nación que seguía encontrando en el Imperio sus señas de identidad y sus significados más profundos; no en vano abogaban por una escuela que formase españoles capaces de conseguir “el imperio espiritual de la Hispanidad”.¹¹² Por eso, si quisiéramos definir este modelo emergente, el concepto de “imperialismo republicano” podría ser bastante adecuado, por muy chocante que resulte esta mezcolanza de conceptos.

Desde luego, gran parte de este grupo sirvió para nutrir las filas de los primeros pedagogos del franquismo, y sus ideas, convenientemente depuradas de todos los símbolos que podían interpretarse

¹¹⁰ Antonio FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, “Hacia la escuela hispánica”, *El Magisterio Español*, nº 9.606 (30 de mayo de 1936), p. 415.

¹¹¹ Rafael GIL SERRANO, “¿Adónde va la Escuela?”, *El Magisterio Español*, nº 9.490 (24 de agosto de 1935), p. 359.

¹¹² Valentín ARANDA, Alfonso BAREA y Antonio J. ONIEVA, op. cit., p. 42.

como de integración y acercamiento entre las dos Españas, alimentaron el pensamiento pedagógico de los años cuarenta. Pero posiblemente resulte muy simplista el afirmar que todo el grupo se trasladó con armas y bagajes al nuevo régimen. Algunos de ellos, cuyo número no podemos cuantificar aún pero que son fácilmente reconocibles en algunas biografías ya conocidas, no se sintieron para nada identificados con las nuevas consignas por lo que de excluyente tenían para gran parte de los españoles, y pasaron a engrosar las filas de los marginados, de los perseguidos, de los olvidados, de los que enterraron su sueño común de una nueva España bajo una losa de silencio.