

# BORDÓN

## Revista de Pedagogía



Volumen 69  
Número, 2  
2017

**SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA**

# LA IDENTIDAD NACIONAL EN LOS MANUALES ESCOLARES DURANTE LA SEGUNDA REPÚBLICA ESPAÑOLA\*

## *National identity in Spanish textbooks during Spain's Second Republic*

CARLOS SANZ SIMÓN Y TERESA RABAZAS ROMERO  
*Universidad Complutense de Madrid*

DOI: 10.13042/Bordon.2017.50578

Fecha de recepción: 15/06/2016 • Fecha de aceptación: 09/01/2017

Autor de contacto / Corresponding Author: Carlos Sanz Simón. E-mail: csa02@ucm.es

---

**INTRODUCCIÓN.** El presente artículo se propone analizar las concepciones de la identidad nacional desarrollada en España en relación al resurgimiento de las identidades propias de diferentes regiones en la etapa de educación primaria durante la Segunda República Española (1931-1936). **MÉTODO.** Se han empleado la metodología histórico-educativa y hermenéutica para la revisión bibliográfica y el análisis de contenido para la exploración de los manuales escolares de acuerdo a un sistema de unidades categoriales, comprendiendo la identidad nacional, los nacionalismos, las ilustraciones y mapas, los personajes y etapas y la presencia de la mujer. Los manuales escolares han sido consultados en diversos fondos: desde el Museo Manuel Bartolomé Cossío de la UCM hasta la Biblioteca Nacional Española, pasando por el Proyecto MANES de la UNED y el archivo histórico de la Facultad de Educación de la UCM. **RESULTADOS.** En las categorías establecidas se identifican claramente dos modelos que conviven en los manuales escolares de este periodo y que reflejan una dualidad en la concepción de la identidad nacional durante la Segunda República: el conservador y el progresista. No obstante, en lo que respecta a la presencia de la mujer en los manuales, las diferencias entre dichos modelos resultan menos evidentes, conviviendo ambos. **DISCUSIÓN.** Se destaca la heterogeneidad de la ideología que hay detrás los manuales y de sus autores, lo que pone de relieve la libertad del profesorado en la elección del manual escolar. Además, se abren vías de investigación en historia de la educación sobre la depuración y censura en los manuales escolares de la Segunda República.

**Palabras clave:** *Historia de la educación, Cultura española, Libro de texto, Nacionalismo, Identidad.*

---

## **La Segunda República: educación e identidad nacional**

La llegada de la Segunda República (1931-1936) se produjo tras la caída de Primo de Rivera en abril de 1931, cuando los republicanos obtuvieron una rotunda victoria en las elecciones municipales. Con la Segunda República, España inició un breve periodo de experimentación política que finalizaría con el estallido de la Guerra Civil en julio de 1936 (Boyd, 2000).

La Segunda República trajo consigo la Constitución de 1931, que decía: “La República constituye un Estado integral, compatible con la autonomía de los Municipios y las Regiones”. La mención a los niveles de la organización territorial, permitió el desarrollo de identidades regionales y nacionalismos periféricos. Dentro del título primero, sobre la organización nacional, se permitió a las provincias con rasgos compartidos organizarse mediante Estatutos de Autonomía (Constitución, 1931). De hecho, a lo largo de este periodo, Cataluña y País Vasco conseguirían sus Estatutos en 1932 y 1936, respectivamente, mientras el gallego sería aprobado desde el exilio, finalizada la Guerra Civil (Beramendi, 2003).

A raíz de este abrupto cambio político en España, se propone analizar la identidad nacional en la educación republicana en relación a las regiones donde se desarrollaron los denominados nacionalismos periféricos. El interés del estudio de esta etapa ha quedado justificado recientemente, dado que la Segunda República y la historia de su fracaso “viene a convertirse en el núcleo principal de la historiografía contemporánea española y en un elemento importante del debate político del presente” (Robledo, 2015: 3).

Entendiendo la identidad nacional como “identidad compartida que se deriva de la historia, de la lengua y, en algunos casos, también de la religión” (Vila, Esteban, y Oller, 2010: 42), el planteamiento republicano fue completamente

rupturista con su predecesor. Con Primo de Rivera, se anteponian las obligaciones a los derechos, con connotaciones militares de la literatura castrense, que aspiraba a conformar a un ciudadano soldado (Quiroga, 2008). Además, se desarrollaría el nacional-catolicismo, otorgando a la Iglesia un gran control sobre la educación, llegando a cesar a docentes díscolos e incluso obligándoles a asistir a misa (Boyd, 2000).

Durante este periodo, se pasó del modelo neo-conservador al republicano. El primero abarcó el primer tercio del siglo XX y asociaba nación con patria, exaltando hechos gloriosos del pasado y el resurgimiento de la raza hispana y contrario al cosmopolitismo y al regionalismo. El segundo concebía a España como una nación-pueblo, entendida como proyecto común de sus moradores, siendo antioligárquica y anticaciquil, con una notable influencia de los ideales de la Revolución Francesa y de supuestos teóricos como el sociologismo pedagógico de Durkheim o la educación democrática de John Dewey (Del Pozo, 2000).

## **La política educativa de la enseñanza primaria en la Segunda República**

La Segunda República llegaría a España con un ambiente de optimismo extendido en la educación y sus profesionales. Estos se adhirieron al Gobierno provisional republicano mediante las asociaciones, debido a las nuevas perspectivas de futuro para la educación y la cultura (Pérez, 1977).

Las principales reformas en materia educativa durante el periodo republicano tuvieron como objetivo extender la educación a todas las clases sociales, erradicar las altas cifras de analfabetismo (que rondaba el 30-40%) y la escolarización, ya que prácticamente la mitad de la población infantil no se encontraba escolarizada en 1931 (Herrero, 2015).

En lo relativo al pensamiento y las ideas educativas de la Segunda República “la influencia más significativa de los republicanos fue la de la Institución Libre de Enseñanza (ILE), cuya concepción liberal-democrática de la educación como emancipación moral e intelectual del individuo había definido su proyecto educativo progresista desde la década de 1880” (Boyd, 2000: 177). Pero si hablamos de la influencia de ideales educativos, es imprescindible la figura de Lorenzo Luzuriaga, apoyado en los ideales de precursores de la ILE, que convergieron en su ideal de la *Escuela Nueva*. Además, sería el precursor de la *Escuela Única* en España en 1931. En este año publica su obra *La Nueva Escuela Pública*, donde recoge los principios educativos de la escuela pública, laica y activa, que se pondrían en práctica con su proyecto educativo progresista desde la Secretaría del Ministerio de Instrucción Pública del primer Gobierno republicano (Bejarano y Rodríguez, 2013).

Estas ideas vinieron reflejadas en la Constitución de 1931, en cuyo artículo 26 se prohibió a las órdenes religiosas el ejercicio de la enseñanza, y en el 48 se declaró claramente que la enseñanza sería laica (Pérez, 1977). Asimismo, el 6 de mayo de 1931 se publica el decreto que declaró la libertad de conciencia del alumnado y del profesorado (Herrero, 2015).

En lo referente a la educación y la autonomía de las regiones, la Constitución de la Segunda República recogió en el artículo 50 el derecho de las regiones a organizar la enseñanza en sus lenguas, siendo obligatorio el uso del castellano como instrumento de enseñanza en todos los centros de primaria y secundaria, con una fuerte inspección del Estado, reservándose el derecho a abrir instituciones docentes cuya lengua sea la oficial (Pérez, 1977).

Si bien el primer bienio, de carácter republicano y socialista (1931-1933), puso en marcha todas las reformas ya mencionadas, el posterior bienio de los radical-derechistas (1933-1935) comenzó una regresión en las propuestas educativas que

el último gobierno, del Frente Popular (de febrero a julio de 1936), trató de frenar retornando al reformismo inicial republicano (Herrero, 2015). Esto puede verse reflejado en los manuales, ya que en mayo de 1932 se solicitó al Consejo de Instrucción Pública la elaboración de una lista de libros de texto permitidos para ser utilizados en las escuelas públicas, y el cual tardó en ver la luz dos años, con la finalidad de compensar la diversidad ideológica y la desigual formación del profesorado (Boyd, 2000). Este listado, publicado el 17 de mayo de 1934, incluyó obras como *Lecturas históricas* de Thomas (1925) o *Una historia del mundo para los niños* de Hillyer (1925), los cuales duraron en el mismo poco más de un año. El 8 de julio de 1935 se publicó una orden por la cual ambos manuales fueron prohibidos, dada la ausencia de imparcialidad y abstención política que estos manuales presentaban a juicio del Gobierno conservador. Con el gobierno del Frente Popular, ambos libros volvieron a ser admitidos para su uso en las escuelas, cuando en la orden del 13 de marzo de 1936 se derogó su veto (Villalán, 1997).

### **El manual como instrumento de recogida y análisis de contenido: la manualística**

El instrumento elegido para la recogida de dicha información ha sido el manual escolar, pues se trata de un instrumento que permite abordar el estudio de un determinado momento histórico, dado que responde a la ideología de los gobiernos y su transmisión de los valores (Badanelli, 2008). Dentro de los diferentes géneros, en la Segunda República la identidad nacional queda recogida fundamentalmente en *Lectura, Historia* o *Educación Moral y Cívica* (Del Pozo, 2008). Para llevar a cabo esta investigación, se han escogido principalmente manuales de Historia. El protagonismo de esta materia se justifica por el interés de los gobiernos en esta disciplina por su capacidad de generar identidades de carácter supranacional, nacional, regional

e incluso religiosa (Pérez, 2008). No obstante, la muestra se ha complementado con algunos manuales de otras materias como Lectura, Educación Moral y Cívica y Geografía, entre otros.

En lo referente a la enseñanza de la materia de *Historia*, se sobrepasaron las fronteras, dando pie a la banalización de España, lo que sembraría un grave conflicto. La enseñanza de esta disciplina en la República no fue capaz de generar un sentimiento de historia compartida. Además, según pasaban los años crecía la tensión política y el sistema educativo se fragmentó, dando pie a versiones opuestas del pasado de España (Boyd, 2000, 2013). Se pasó así de un modelo de historia nacional-política a una cultural-supranacional, de acuerdo a corrientes pedagógicas como la de Cousinet y su historia “de cosas e ideas”, y quien encontró en Daniel González Linacero un referente. Dicho autor destacó por realizar un estudio diacrónico de ámbitos como la vestimenta o el trabajo y de las grandes ideas de la humanidad. De esta manera, muchos manuales eliminaron el término “España” (Del Pozo, 2008).

El interés del manual queda justificado por su necesidad a lo largo de la historia, quedando regulados por primera vez y oficialmente con la Ley Moyano de 1857 (Escolano, 1997), y ante la escasez de otros documentos como los informes de inspección, los exámenes del alumnado o los cuestionarios oficiales, entre otros. El manual escolar permite un análisis exhaustivo de las corrientes historiográficas, las propuestas didácticas teóricas, la finalidad primordial asignada a la enseñanza de la historia o las reiteradas polémicas del propio uso del manual (Valls, 2000). No obstante, su estudio es complejo, por su falta de conservación, por la imprecisión a la hora de determinar cuáles fueron empleados y en qué medida fueron utilizados (Villalaín, 2001).

La antesala de la Segunda República fue la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930), en la cual se impuso la política del texto único, que

buscó que los manuales guardaran uniformidad y homogeneidad, con un solo manual por cada materia desde 1926. Sería ya en la Segunda República, el 22 de agosto de 1931 cuando se anulara la política del texto único y se volviera a la ley Moyano, con el sistema de listas. El 8 de septiembre del mismo año se dio luz verde a un decreto que reconocía en algunos casos la calidad de los manuales y el elevado coste para las familias, por lo que se encargó al Consejo de Instrucción Pública la selección de los libros, hecho que vería la luz el 28 de mayo de 1932 con una orden ministerial que dio libertad a los maestros a escoger de entre un mínimo de doce libros por materia, y que en el caso de primaria vería la luz en mayo de 1934 (Puelles, 1997). Sin embargo, no se correspondió con la práctica real de las escuelas, pues muchos docentes continuaron utilizando libros no permitidos, bien por el alto coste de los nuevos materiales, el tiempo que necesitaban las nuevas metodologías, por inercia o incluso hostilidad ideológica (Boyd, 2000). Concretamente en los manuales de enseñanza primaria, los cambios fueron prácticamente inapreciables, si bien aparecieron algunos que se desligaron de la línea anterior, de carácter cronológico-heroico-individualista, con un enfoque caracterizado por nuevos núcleos de atención, como sería el caso de Daniel González Linacero en 1933 (Valls, 2007), quien descuidó los temas específicamente españoles (Boyd, 2000, 2013).

Para conocer cuáles son los manuales que se admitieron durante la Segunda República, se ha acudido al listado recogido por Villalaín (1997). Asimismo, se ha consultado en Escolano (1997) y en Valls (2007), para seleccionar manuales editados en regiones donde se desarrollaron nacionalismos periféricos, como Galicia, País Vasco, Cataluña o Valencia. Los manuales se han encontrado y consultado en los fondos que tienen el Museo Manuel Bartolomé Cossío de la UCM, el archivo histórico de la biblioteca del mismo centro, el proyecto MANES de la UNED y la Biblioteca Nacional de España.

La muestra final está conformada por un total de veintinueve manuales. Los manuales fueron escogidos de acuerdo al listado aprobado en 1934, en el que todas las materias aparecían entremezcladas, sabiendo únicamente que por cada asignatura habría aproximadamente doce manuales. De este listado, han sido escogidos nueve de ellos, siendo los veinte restantes encontrados en otros fondos y archivos históricos, así como en obras de Escolano (1997) y Valls (2007). Asimismo es importante indicar que para que la muestra sea significativa, se ha acudido al criterio de relevancia de la obra por el número de ediciones conseguido (a partir de una segunda edición se estima relevante o significativa).

Para realizar el análisis del contenido de los manuales escolares, se han fijado cinco categorías que permiten recoger y analizar la misma información en cada manual. Para conformar dichas unidades categoriales, se han tomado como referencia los modelos de García (1993) y Rabazas (2001) y las recientes aportaciones sobre la investigación en manuales escolares de Ossenbach (2013), Mahamud (2014) y Mahamud y Badanelli (2016). Las categorías diseñadas son las siguientes:

1. *La concepción de España y su ciudadanía.* Esta categoría o indicador pretende recoger la información relativa a descripciones de España o de la patria, así como del carácter de la ciudadanía española en cualquier periodo histórico.
2. *Nacionalismos periféricos.* Puesto que la Constitución de 1931 trae consigo una mayor descentralización, se propone con este indicador observar la referencia en los manuales a las regiones españolas que contaban con una identidad diferenciada.
3. *Mapas, imágenes, dibujos o representaciones gráficas.* La utilización de estos recursos reporta información directa sobre la concepción que se tenía de España. El uso de fotografías, imágenes o dibujos puede reflejar situaciones de la ciudadanía directamente relacionados con la identidad nacional.

4. *Personajes y etapas históricas.* La exaltación u omisión de personajes y etapas trae consigo la intención de reflejar una serie de modelos de España y su sociedad, y una sucesión de hechos que conforman una historia determinada.
5. *La presencia de la mujer.* La perspectiva de género se transforma en un indicador del ideal de progresismo de los manuales escolares y de igualdad en educación.

De forma paralela, con la finalidad de conocer el contexto que envuelve a cada manual, se atiende a la biografía de los diferentes autores en gran parte gracias a la selección de biografías de Mainer (2009).

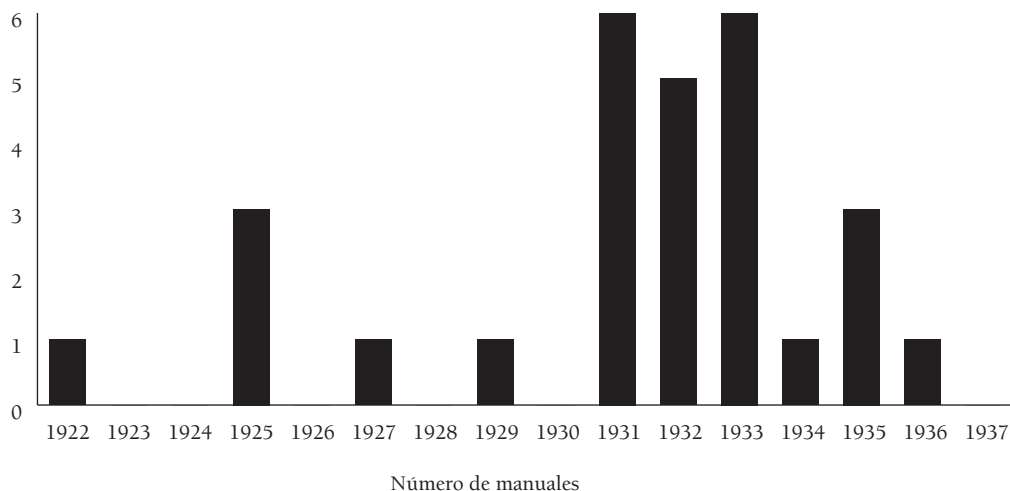
## **Análisis e interpretación de los manuales**

De acuerdo a las unidades categoriales establecidas previamente, se recoge la información relativa a cada una de ellas en los manuales, para proceder posteriormente a su análisis. No obstante, se hacen precisas algunas anotaciones de carácter descriptivo.

### **Análisis descriptivo**

En primer lugar, atendiendo a la figura 1, los manuales se distribuyen temporalmente en los años correspondientes a la Segunda República, salvo en algunas excepciones. Los manuales correspondientes a 1925 (*Lecturas históricas*, de Thomas; *Glorias nacionales*, de Fernández y Sánchez; *Una historia del mundo para los niños*, de Hillyer) y a 1927 (*Hispania Mater: el alma de la raza*, de Gil), son editados con anterioridad a la Segunda República, pero son aceptados en el primer listado de manuales escolares para la enseñanza primaria del 17 de mayo de 1934 (Villalaín, 1997: 365-377). Sin embargo, las últimas ediciones de dichos manuales tienen una fecha anterior al inicio de la Segunda República.

FIGURA 1. Distribución temporal de los manuales escolares



Fuente: elaboración propia, a partir de las fuentes reseñadas.

Los manuales de 1922 y 1929 (*Notas breves de Historia de España* y *La patria española*, ambos de Solana) son ediciones anteriores a ejemplares contemplados en la muestra (de los años 1931 y 1933), con el objetivo de comparar la variación de contenidos entre ediciones.

Además, el manual *Historia de España. Iniciación*, de Hernández, no aparece fechado en ningún fondo consultado. Se conoce que en el año 1930 apareció la primera edición (Mainer, 2009: 191). Sin embargo, el ejemplar consultado ya habla de la proclamación de la Segunda República: “Todo el pueblo de Madrid, y España entera, gritaron el día 14 de abril de 1931: ¡Viva la República!” (Hernández, s. f.: 128). De ello se deduce que se trata de una reedición posterior, modificada para recoger la instauración de la Segunda República, motivo por el cual se ha incluido en la muestra.

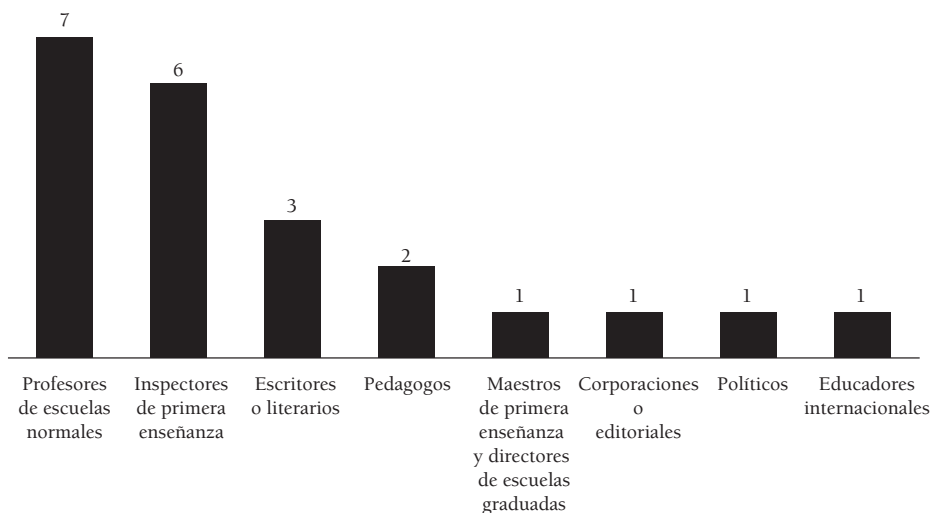
En lo que respecta al lugar de edición de los manuales, Madrid y Barcelona acumulan la mayoría de manuales, con doce y nueve ejemplares, respectivamente. En Valencia se editaron tres, mientras que en Burgos, Palencia, Palma de Mallorca, Santiago, Zaragoza y Zarautz se publicó un manual

por cada ciudad. Uno de los manuales, *¡Casa mía! ¡Patria mía!*, de Fabiani (1932), fue editado en dos ciudades: Barcelona y Zaragoza.

Las lenguas en que fueron escritos los manuales son también un indicador para conocer más sobre la identidad nacional de la época. De ellos, veinticinco fueron escritos en castellano, dos en catalán, uno en vasco y otro en gallego. Los manuales responden en una gran parte a la materia de *Historia* (veintidós manuales), seguida de *Lecturas* y de *Educación social y cívica* (tres manuales cada uno) y *Geografía* (un manual).

Sobre las profesiones de los autores, de los que se ha hallado información, la mayoría se dedicaba a la docencia en las escuelas normales y a la inspección de enseñanza primaria (siete y seis autores en cada profesión, respectivamente). Por detrás quedan los escritores o literarios y los pedagogos (con tres y dos autores, respectivamente). Finalmente, tanto maestros de primera enseñanza y directores de escuelas graduadas, como corporaciones o editoriales, políticos y educadores internacionales están representados por un único autor por categoría. Además, todos ellos son varones.

FIGURA 2. Profesión de los autores



Fuente: elaboración propia, a partir de las fuentes reseñadas.

Por último, en lo relativo al número de ediciones, de aquellos manuales en los que se ha especificado, el más editado fue *¡Casa mía! ¡Patria mía!*, de Fabiani (1932), con hasta seis ediciones. Tres manuales fueron editados hasta en cuatro ocasiones: *Historia de España en lecturas para niños*, de Rodríguez (1931); *El niño republicano*, de Seró (1932), y *La patria española*, de Solana (1933). Con tres ediciones se encuentran *Glorias nacionales*, de Fernández y Sánchez (1925), y *Lecturas ciudadanas*, de Fernández (1933). El resto de manuales fueron editados en una o dos ocasiones.

## Análisis de contenido

### *La concepción de España y su ciudadanía*

Considerando los modelos de identidad nacional propuestos por la profesora M<sup>a</sup> del Mar del Pozo (2000), se aprecian en la muestra dos grandes concepciones de identidad nacional.

Un primer modelo, de carácter conservador, viene representado por algunos manuales publicados

durante la dictadura de Primo de Rivera, por autores como Solana (1922, 1929, 1931, 1933) o Gil (1927). En sus obras, se pueden observar referencias a términos como *patria* o *raza*, con connotaciones religiosas: “queriendo yo un día saber qué es la patria, me dijo un anciano que mucho la amaba: ‘La patria se siente: no tienen palabras que claro expliquen las lenguas humanas’ [ ] Quizá, unidos todos, se digan mañana: Mi Dios es el tuyo; mi patria, tu patria” (Gil, 1927: 32-36). En esta misma línea, Solana (1933) expresa en su obra el sentimiento patriótico:

“Ama mucho a tu Patria y llévala siempre en el corazón y a flor de los labios. El cariño que le debemos es superior al que se guarda a los padres: considera y ve si es alto y noble. Defiéndela de toda clase de atropellos y no dudes en sacrificar, si es menester, por ella, tu propia vida. Así es como podrás mostrarte verdaderamente digno ante tu conciencia y enorgullecerte de haber nacido en España” (Solana, 1933: 186).

Además, este modelo conservador también trajo consigo ideas tendenciosas y estereotipos



sobre la sociedad española de algunas regiones, como Castilla la Vieja: “Es el castellano viejo, hombre de buen corazón y de muy sana intención. Para dar un buen consejo; no es hombre de gran despejo, es algo lerdo y mohíno” (Gil, 1927: 162).

La concepción de la sociedad española queda definida en este modelo de la siguiente manera: “Los españoles se han distinguido por su amor a la independencia, por su sentimiento religioso, por la viveza de su ingenio y la grandeza del alma en las desgracias” (Solana, 1931: 5). Por tanto, se asocia la idea de ciudadanía a la defensa de España con tintes religiosos, aludiendo a sus sentimientos y a su alma.

Este modelo no es el único hallado en la muestra. Prácticamente la mitad de los manuales recogen un modelo de corte progresista, que alude a términos como la *nación* y la *ciudadanía*. Es representado por autores como Hillyer (1925), Thomas (1925), Seró (1932), García y Medina (1934), González (1935) o Torres (1935). En este modelo también se encuadran autores de obras regionalistas gallegas y catalanas como Villar (1932), Soldevila (1933) o Bague y Vicens (1936). Cabe destacar la figura de Daniel González Linacero, en cuyo manual *Mi primer libro de Historia*, publicado por primera vez en 1933, se parte de un relato desde la propia familia a la familia humana, dando la sensación de no estar hablando de ningún país y, por tanto, obviando los temas españoles (Boyd, 2000, 2013). Los manuales de esta corriente se caracterizan por un marcado carácter de descentralización, como así lo muestran manuales como *Progreso* de Torres (1935), que abarca temas totalmente novedosos, como las exposiciones internacionales de Barcelona y Sevilla.

En este modelo aparece arraigado el concepto de ciudadanía. En el caso de García y Medina (1934) hablan ya de este concepto en la época del Cid:

“En Valencia vivió el Cid como un soberano, hasta su muerte, pero siempre considerándose

vasallo de Castilla, que para el héroe nacional significó, sin duda, España, pero una España unida, pues el Cid representa en su tiempo un fuerte deseo de espíritu colectivo, de cohesión social entre sus conciudadanos, de colaboración” (García y Medina, 1934: 98).

La concepción de la sociedad española también pasa por la de *pueblo* que convive en un mismo espacio. Además, el término *patria* persiste, si bien con un significado diferente al del modelo conservador:

“Mi Patria, España, se rige desde el día 14 de abril de 1931 por el sistema de gobierno político llamado republicano. Así, pues, nuestra España es una República, esto es, un pueblo que se gobierna por sí mismo, con los poderes que él crea, que salen de su seno, por el imperio de su propia soberanía, porque es dueño absoluto de su voluntad, porque es libre, más que libre, libérrimo” (Seró, 1932: 9-10).

Finalmente, se podría hablar de un tercer grupo, de carácter neutro. En estos manuales el contenido es aséptico. Está representado por los manuales valencianos de Cosín (1931a, 1931b) y de Reparaz (1931), los cuales narran la historia de forma sintetizada y neutral.

#### *Nacionalismos periféricos*

En lo que respecta a la presencia de las regiones españolas donde se desarrollaron nacionalismos periféricos, se aprecia cierto protagonismo de las mismas. La que recibe mayor presencia es Cataluña, la cual aparece en diecisiete de los veintinueve manuales de la muestra. A continuación, Galicia aparece en siete manuales, seguida del País Vasco, con seis.

Dentro de la muestra, se han incluido manuales de procedencia catalana, vasca, gallega y valenciana, algunos de ellos en sus propias lenguas. En estos manuales, fundamentalmente dedicados a repasar sus propias historias y elementos

diferenciales, se advierte un sentimiento de tristeza cuando quedan completamente incorporadas dentro de España:

“Era ben trist. Catalunya havia perdut les seves institucions nacionals; a les sessions de les corporacions públiques, en lloc de parlar català, es parlava castellà; tots els documents es redataven en aquest idioma; a les escoles, els nens, no n’aprenien d’altre; els literats escrivien els versos, i les novel·les, i les comèdies i drames, en castellà” (Soldevilla, 1933: 184).

“Moi pouco interés ofresce a Historia galega á partire dos sucesos que fican relatados nos capi-dooos denantecedentes. En realidá se pode decire que xa a Galicia, dende iste momento, deixa de tere historia propia, una verdadeira i-escrusiva historia sua como corresponde decote a una entidade natural dotada de vida e fisonomía características e orixinaes, para non terexa no sucesivo máis historia” (Villar, 1932: 223).

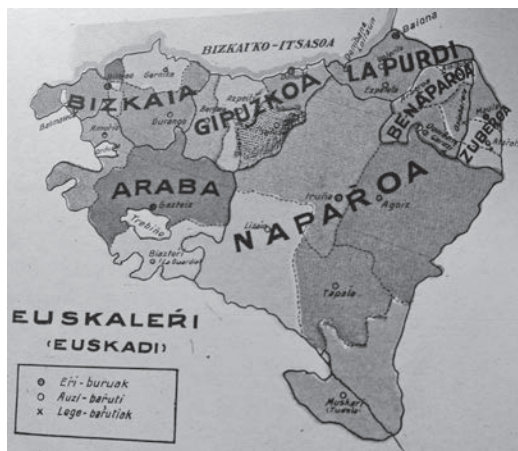
Además, aparece un sentimiento de hermandad entre las propias regiones nacionalistas:

“Por tal manifesto [el realizado por la Liga Regionalista Gallega], é a Galicia a primeira terra da Península que fai una afirmación rexionalista, afirmación que logo ten eco en Cataluña i esperta nos peitos cataláns una arela de libertade que xa non os deixa nunca. O rexionalismo galego, pois, é orixinal. É o precursor de todol-os outros rexionalismos ibéricos” (Villar, 1932: 302).

En lo que respecta al nacionalismo vasco, se aprecian ciertos matices significativos. En el manual *Lutelestia iru malatan: euskerazko lenengo mala* se dice textualmente: “Naparaoa, Araba, Bizkaiata Gipuzkoa orain España’ko erkidiak dira”<sup>1</sup> (Iturriotz, 1932: 46). Además, se mencionan y describen ciudades como Barcelona, Valencia, Sevilla, Málaga, Bilbao o Zaragoza, pero ninguna ciudad castellana.

Además, en los manuales se pueden observar ilustraciones muy significativas sobre la concepción de sus regiones.

IMAGEN 1. Concepción geográfica de Euskadi



Fuente: Iturriotz, 1932: 38.

No obstante, si bien es cierto que el aperturismo y el reconocimiento en los manuales a estas regiones es una realidad, se aprecia de un cierto interés por recalcar la unidad nacional, llegando a concebir el regionalismo como aquello “que consiste en la aspiración de varias regiones a gobernarse por sí mismas, en aquello que les es propio y peculiar, pero conservando la unidad nacional” (Fernández, 1933: 10).

Mapas, imágenes, dibujos o representaciones gráficas

Uno de los principales objetivos que desde la política educativa republicana se recomendó para la elaboración de los manuales escolares en 1934 fue aspirar a textos con ilustraciones atractivas (Villalaín, 1997).

En este caso, se detecta también la presencia de los modelos de identidad nacional señalados anteriormente. Por una parte, el modelo conservador incluye ilustraciones sobre políticos, religiosos o vestimenta militar, recogiendo así una historia de carácter político,

mientras que en los manuales progresistas se observan ilustraciones que representan la sociedad rural y la clase trabajadora, bajo una historiografía social.

Las ilustraciones fueron objeto de gran interés para las autoridades. El caso más significativo fue *La patria española*, de Solana (1929, 1933), aprobado por el primer listado republicano, si bien se pidió, entre otros cambios, que se sustituyera la portada (Villaláin, 1997). De una edición a otra se modificó el escudo que ocupaba la portada, pasando del monárquico al republicano. El cambio fue puramente estético, pues el marcado carácter conservador del autor siguió presente.

#### IMAGEN 2. Comparación de las portadas de *La patria española*



Fuentes: Solana, 1929 y 1931.

Sin embargo, los manuales no eran excesivamente atractivos como se dispuso en 1934. Casos como el de Reparaz (1931) o Villar (1932) resultan llamativos por su ausencia absoluta de imágenes más allá de la portada.

#### *Personajes y etapas históricas*

Como viene ocurriendo con el resto de categorías, la presencia de los personajes varía en función de la concepción de identidad nacional. Si bien en el modelo conservador los manuales se

detienen en la sucesión de reyes, religiosos y militares, el modelo progresista trajo consigo nuevos personajes.

En este sentido, destaca la figura de Fernández y Sánchez (1925), quien en su manual *Glorias nacionales* recoge personajes novedosos. El autor agrupa a los personajes en secciones, como eclesiásticos, monarcas, militares, políticos, y añade una sección de mujeres ilustres, bellas artes, música, artistas dramáticos, enseñanza, producción y literatura y ciencias, siendo esta última la más amplia.

Relacionado al ámbito educativo, destaca la aparición de Giner de los Ríos hasta en tres manuales: “Los niños españoles le deben el homenaje de recordar su nombre como prototipo de maestro y amigo” (García y Medina, 1934: 211).

Finalmente, respecto a las etapas, si bien autores como González Linacero (1935), que rompe con la cronología a través del método “cíclico” (Boyd, 2000, 2013), en la inmensa mayoría del resto de manuales de la muestra se sigue un mismo patrón: Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna y Edad Contemporánea.

#### *La presencia de la mujer*

La aparición de la mujer y su papel en los manuales no queda exenta de la dualidad conservadora y progresista, si bien en esta sección las diferencias resultan menos evidentes.

Desde el modelo conservador, la presencia de la mujer se reduce al papel de las reinas, las santas y las heroínas. Sin embargo, otros como Fernández y Sánchez (1925) incluyen en sus manuales secciones dedicadas exclusivamente a mujeres que han desempeñado otros papeles en la historia, tales como actrices (Matilde Díez) o escritoras (Rosalía de Castro o Concepción Arenal), escapando así del modelo tradicional.

Uno de los casos más llamativos ha sido el hallado en el manual vasco *Lutelestia iru malatan*:

*euskerazko lenengo mala*, de Iturriotz (1932). En él, se dedica un apartado a la sociedad vasca, donde se destaca el papel de la madre.

IMAGEN 3. Amama



Fuente: Iturriotz, 1932: 42.

Sin embargo, es importante destacar que incluso autores que en otras categorías han resultado muy innovadores, en el papel de la mujer son más conservadores:

“El padre trabaja en el taller, en la fábrica, en la oficina, en el campo donde gana un sueldo con que sostener a su familia. La madre cuida de sus hijos, los cría, los viste, prepara la comida, limpia la casa, cose las ropas...” (González, 1935: 13).

Por tanto, si bien se producen avances en el reconocimiento del papel de la mujer en actividades intelectuales y profesionales, se da una convivencia de los modelos, persistiendo en

algunos casos la diferenciación en los roles de género.

## Conclusiones

El manual escolar se ha presentado como un instrumento de recogida de información y de análisis de contenido valioso, si bien no es homogéneo. Detrás de cada manual se encuentra un autor diferente, y su ideología queda impregnada en las páginas de cada texto, por lo que cada libro es diferente a los demás, aunque puedan detectarse patrones de convergencia y divergencia.

Respecto a los autores, es importante destacar que el grado de compromiso con la adaptación difiere considerablemente de unos a otros. Si bien en algunos se pueden advertir tendencias aperturistas, en otros, los cambios son puramente estéticos. Además, se da la existencia de un tercer grupo neutral, que equilibra la presencia de dos modelos antagónicos.

La llegada de la Segunda República desarrolló un modelo progresista, que convivió con el modelo conservador en todos los ámbitos analizados. Su llegada trajo consigo un mayor aperturismo a la concepción de España, a los regionalismos, a la representación y aparición de nuevos personajes y etapas, y una mayor presencia de la mujer. No obstante, persistieron hasta en los manuales más aperturistas las diferencias de género.

Finalmente, se pone de relieve la pluralidad de los textos durante la Segunda República. La posibilidad de que el profesorado pudiera escoger manuales con ideologías y mensajes tan diferentes, enriquece la diversidad y la libertad de conciencia, rompiendo con la política del texto único.

La Segunda República se constituyó tan rápido como desapareció, y su breve duración no permitió la continuidad de la pluralidad, es decir,

de la convivencia de modelos de enseñanza tan distintos, ya que “cuando los españoles se lanzaron a luchar unos contra otros, no sólo lo hicieron para decidir el futuro de la nación, sino también para definir el significado de su

historia” (Boyd, 2000: 205). Asimismo, también fue un periodo con episodios de depuración y censura poco explorados, que abren un nuevo horizonte a la investigación en la historia de la educación.

---

## Notas

\* El presente trabajo se inscribe en el marco del proyecto de investigación titulado “La fotografía escolar en colecciones documentales de ámbito estatal (1900-1970)”. Proyecto financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad I+D, número de referencia: EDU-2014-52498-C2-1-P.

<sup>1</sup> En castellano: “Navarra, Álava, Vizcaya y Guipúzcoa ahora son parte de España”.

## Referencias bibliográficas

---

- Badanelli Rubio, A. M. (2008). Ser español en imágenes: la construcción de la identidad nacional a través de las ilustraciones de los textos escolares (1940-1960). *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 27, 137-169.
- Bejarano Franco, M., y Rodríguez Torres, J. (2013). Redimensión de las ideas pedagógicas de Lorenzo Luzuriaga desde una visión educativa aplicada. *Historia y Comunicación Social*, 18, 489-501. doi:10.5209/rev\_HICS.2013.v18.44344.
- Beramendi González, J. (2003). Nacionalismos, regionalismos y autonomía en la Segunda República. *Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea*, 2, 53-82.
- Boyd, C. (2000). *Historia Patria. Política, historia e identidad nacional en España: 1875-1975*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Boyd, C. (2013). Los textos escolares. En J. Álvarez Junco (ed.), *Las historias de España* (pp. 439-561). Barcelona: Crítica-Marcial Pons.
- Constitución (1931) de la República Española* [en línea]. Recuperado de: [http://www.congreso.es/docu/constituciones/1931/1931\\_cd.pdf](http://www.congreso.es/docu/constituciones/1931/1931_cd.pdf)
- Escolano Benito, A. (coord.) (1997). *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid: Pirámide-Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- García Puchol, J. (1993). *Los textos escolares de historia en la enseñanza española (1808-1900)*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Herrero Fabregat, C. (2015). Notas sobre la educación en la Segunda República Española. *Revista de Didácticas Específicas*, 12, 186-191. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/didacticasespecificas/article/view/2693/2953>
- Mahamud Angulo, K. (2014). Contexts, Texts, and Representativeness. A Methodological Approach to School Textbook Research. En P. Knecht, E. Matthes, S. Schütze y B. Aamotsbakken (eds.), *Methodology and Methods of Research on Textbooks and Educational Media* (pp. 31-49). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Mahamud Angulo, K., y Badanelli Rubio, A. M. (2016). Los contextos de transmisión y recepción de los manuales escolares: una vía de perfeccionamiento metodológico en manualística. *História da Educação*, 20, 50, 29-48.
- MainerBaqué, J. (2009). *Inventores de sueños. Diccionario bioprofesional de pedagogos y didactas de Geografía e Historia hacia 1936*. Zaragoza: Institución “Fernando el Católico”.



- Ossenbach Sauter, G. (2013). ¿Está agotada la investigación histórica sobre manuales escolares? Consideraciones críticas sobre la investigación en el campo de la manualística, a 20 años de la fundación del Centro de Investigación MANES. En J. Meda y A. M. Badanelli (eds.), *La historia de la cultura escolar en Italia y en España: balance y perspectivas* (pp. 107-118). Macerata: Edizioni Università di Macerata.
- Pérez Galán, M. (1977). *La enseñanza en la Segunda República Española*. Madrid: Cuadernos para el diálogo.
- Pérez Garzón, J. S. (2008). ¿Por qué enseñamos geografía e historia? ¿Es tarea educativa la construcción de identidades? *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 27, 37-55.
- Pozo Andrés, M. M. del (2000). *Currículum e identidad nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Pozo Andrés, M. M. del (2008). 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*, 27, 105-135.
- Puelles Benítez, M. de (1997). La política del libro escolar en España (1813-1939). En A. Escolano Benito (ed.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República* (pp. 47-68). Madrid: Pirámide-Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Quiroga Fernández de Soto, A. (2008). Educación para la ciudadanía autoritaria. La nacionalización de los jóvenes en la Dictadura de Primo de Rivera. *Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 27, 87-104.
- Rabazas Romero, T. (2001). *Los manuales de pedagogía y la formación del profesorado en las escuelas normales de España (1839-1901)*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Robledo Hernández, R. (2015). De leyenda rosa e historia científica: notas sobre el último revisionismo de la Segunda República. *Cahiers de Civilisation Espagnole Contemporaine*, 2, 1-15. doi: 10.4000/ceec.5444.
- Valls Montés, R. (2000). La Historia enseñada en España a través de los manuales escolares de Historia (Enseñanza Primaria y Secundaria). En A. Tiana Ferrer (ed.), *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas* (pp. 47-62). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Valls Montés, R. (2007). *Historiografía escolar española: siglos XIX-XXI*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Vila Mendiburu, I., Esteban Guitart, M., y Oller Badenas, J. (2010). Identidad nacional, lengua y escuela. *Revista de Educación*, 353, 39-65.
- Villalaín Benito, J. L. (1997). La II República (1931-1939): la vuelta de la libertad limitada del libro escolar. En J. L. Villalaín Benito (ed.), *Legislación sobre libros de texto (1812-1939)* (pp. 354-388). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Villalaín Benito, J. L. (2001). El proyecto MANES: una aproximación sistemática al estudio de los manuales escolares de los siglos XIX y XX. *Revista Educación y Pedagogía*, 3, 29-30, 85-91.

## Anexos

### Muestra de manuales escolares

- Andrés Cobos, P. de (1935). *Estampas de aldea*. Madrid: Escuelas de España.
- Bague, E., y Vicens, J. (1936). *Història: primeres lectures*. Barcelona: Editorial pedagògica Associació protectora de l'ensenyança catalana.

- Capó Valls de Padrinas, J. (1931). *Lo que España espera de vosotros*. Palma de Mallorca.
- Cosin, M. J. (1931a). *Compendio de Historia de España*. Valencia: Imprenta J. V. Pont Ferrer.
- Cosin, M. J. (1931b). *Notas breves de Historia Contemporánea de España*. Valencia: Imprenta J. V. Pont Ferrer.
- Fabiani, G. (1932). *¡Casa mía! ¡Patria mía!* (6ª edición). Zaragoza-Barcelona: Julio Ruiz Romero.
- Fernández Ascarza, V. (1933). *Lecturas ciudadanas* (2ª edición). Madrid: Magisterio Español.
- Fernández y Sánchez, I. (1925). *Glorias nacionales. Vidas de españoles y españolas ilustres* (3ª edición). Madrid: Librería y Casa Editorial Hernando.
- García Martínez, E., y Medina Bravo, M. (1934). *Historia de España*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Gil Muñiz, A. (1927). *Hispania Mater. El alma de la raza*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez.
- González Linacero, D. (1935). *Mi primer libro de Historia* (2ª edición). Palencia: El Diario Palentino.
- Hernández Ruiz, S. (s. f.). *Historia de España. Iniciación*. Madrid: Estudio.
- Hillyer, V. M. (1925). *Una historia del mundo para los niños* (2ª edición). Madrid: Estudio.
- Industrias gráficas Seix y Barral Hnos. (1933). *Resumen de Historia de España*. Barcelona: Autor.
- Iturriotz, F. (1932). *Lutelestia iru malatan: euskerazko lenengo mala*. Zarautz: Eusko Argitaldaria.
- Llano, A. (1932). *Compendio de Historia de España*. Barcelona: I. G. Seix y Barral Hnos.
- Llano, A. (1933). *Los héroes del progreso* (2ª edición). Barcelona: Industrias gráficas Seix y Barral Hnos.
- Manrique Hernández, G. (1933). *Educación Moral y Cívica*. Barcelona: Julio Ruiz Romero.
- Reparaz, G. de (1931). *Cómo nació España: primero de la Historia Popular de España*. Valencia: Cuadernos de Cultura.
- Rodríguez García, G. (1931). *Historia de España en lecturas para los niños* (4ª edición). Madrid: Librería y casa editorial Hernando.
- Seró Sabaté, J. (1932). *El niño republicano* (4ª edición). Barcelona: Librería Montserrat de Salvador Santomá.
- Solana, E. (1922). *Nociones de Historia de España*. Madrid: Magisterio Español.
- Solana, E. (1929). *La patria española* (3ª edición). Madrid: Magisterio Español.
- Solana, E. (1931). *Nociones de Historia de España*. Madrid: Magisterio Español.
- Solana, E. (1933). *La patria española* (4ª edición). Madrid: Magisterio Español.
- Soldevila, F. (1933). *Història de Catalunya: primeres lectures*. Barcelona: I. G. Seix i Barral Germans.
- Thomas, A. (1925). *Lecturas históricas. Historia anecdótica del trabajo*. Madrid: Estudio.
- Torres, F. (1935). *Progreso. Lecturas históricas sobre el mundo, la vida y las civilizaciones*. Barcelona: Pedagogía Activa.
- Villar Ponte, R. (1932). *Historia sintética de Galicia* (2ª edición). Santiago de Galicia: NOS Publicacions Galegas e Imprenta.

## Abstract

---

### *National identity in Spanish textbooks during Spain's Second Republic*

**INTRODUCTION.** The present article wishes to analyse the various national identities which were developed in Spain while the different regional identities were appearing Primary Education during Spain's Second Republic (1931-1936). **METHOD.** In this research, both historic-educational and hermeneutics methodology have been used for the review of the bibliography and a content analysis was carried out in order to explore school text books in

Primary Education, according to a category system with five sections, including national identity and conception of Spanish citizenship, peripheral nationalisms, maps, printing and drawings, relevant figures and historical periods, and presence of women in text books. The school text books have been consulted from different sources: from the Bartolomé Cossío Museum belonging to the Complutense University of Madrid (UCM), the Spanish National Library, as well as The National University of Distance Education (UNED) MANES' Project and UCM's Education Faculty historical archive. **RESULTS.** According to the five fixed categories listed above, one can clearly identify two coexisting school textbook models within this period which show a dual conception on national identity along the Second Spanish Republic in Primary Education: the conservative and the progressive. Nevertheless, regarding the presence of women in school textbooks, differences between conservative and progressive models are not so evident. **DISCUSSION.** The main point is that the ideology variety arises behind the different school text books and their respective authors, which point out toward teachers' freedom for the selection of school text book. Besides, new investigation paths in education history are opened from this research, regarding censorship and purge in school text books in any educational stage, mainly in Primary Education, during the Spanish Second Republic.

**Keywords:** *History of Education, Spanish culture, Textbooks, Nationalism, Identity.*

## **Résumé**

---

### *L'identité nationale dans les manuels scolaires pendant la Seconde République espagnole*

**INTRODUCTION.** Le présent article propose d'analyser les conceptions de l'identité nationale qui se sont développées en Espagne lors de la résurgence des identités propres de différentes régions dans l'Enseignement Primaire pendant la Seconde République Espagnole (1931-1936). **MÉTHODE.** Les méthodologies historico-éducative et herméneutique ont été employées pour examiner la bibliographie et analyser son contenu afin de vérifier la teneur des manuels scolaires conformément à un système d'unités catégorielles, comprenant l'identité nationale, les nationalismes, les illustrations et les cartes, les personnages, les différentes périodes et la présence de la femme. Ont été consultés respectivement les fonds: le Musée Bartolomé Cossío de l'Université Complutense de Madrid (UCM), la Bibliothèque Nationale Espagnole, les appartenant au Projet MANES de l'Université Nationale d'Enseignement à Distance (UNED) et les archives historiques de la Faculté d'Enseignement de la UCM. **RESULTATS.** À partir des catégories établies, deux modèles coexistant dans les manuels scolaires de cette période et reflétant une dualité dans la conception de l'identité nationale pendant la Seconde République sont identifiés: le conservateur et le progressiste. Cependant, pour ce qui concerne la présence de la femme dans les manuels, la différence entre les deux modèles est moins évidente, car ils coexistent tous les deux au même temps. **DISCUSSION.** On met en lumière l'hétérogénéité idéologique qui se cache derrière les manuels et leurs auteurs, ce qui met en relief la liberté du corps enseignant pour faire le choix des manuels scolaires. En outre, on ouvre des nouvelles voies de recherche sur l'épuration et la censure des manuels scolaires pendant la Seconde République espagnole qui intéressent particulièrement à l'histoire de l'éducation.

**Mots-clés:** *Histoire de l'éducation, Culture espagnole, Manuels scolaires, Nationalisme, Identité.*



## Perfil profesional de los autores

---

### **Carlos Sanz Simón (autor de contacto)**

Alumno de Doctorado en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Miembro del grupo de investigación “Historia y presente de la cultura escolar. Género e identidades”. Colaborador honorífico del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la mencionada universidad durante el curso académico 2016-2017. Graduado en Pedagogía y Máster en Investigación en Educación.

Correo electrónico de contacto: csa02@ucm.es

Dirección para la correspondencia: C/Rector Royo Villanova, s/n. 28040, Madrid.

### **Teresa Rabazas Romero**

Profesora titular de Universidad del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la UCM. Es doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la UCM con la obtención de Premio Extraordinario de Doctorado. Ha desarrollado como líneas principales de investigación el análisis de los manuales como objeto y fuente de conocimiento de la cultura escolar en la España contemporánea, así como el análisis del currículo desde una perspectiva de género.

Correo electrónico de contacto: rabarom@ucm.es